

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

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

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ГУМАНІТАРНИХ НАУК

HUMANITIES SCIENCE CURRENT ISSUES

ВИПУСК 95. ТОМ 3
ISSUE 95. VOLUME 3



Видавничий дім
«Гельветика»
2026

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(протокол № 2 від 26.01.2026 р.)*

Актуальні питання гуманітарних наук: / [редактори-упорядники М. Пантук, А. Душний, В. Ільницький, І. Зимомря]. – Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2026. – Вип. 95. Том 3. – 364 с.

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

Редакційна колегія:

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

Збірник індексується в міжнародній базі даних Index Copernicus International.

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

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

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

Регістрація суб'єкта у сфері друкованих медіа: Рішення Національної ради України
з питань телебачення і радіомовлення № 1190 від 11.04.2024 року. Ідентифікатор медіа R30-04753.

Суб'єкт у сфері друкованих медіа: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (вул. І. Франка, 24, м. Дрогобич, Львівська обл., 82100, e-mail: dspu@dpu.edu.ua, тел. (03-24) 41-04-74)

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

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

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

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

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

© Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2026

© Пантук М.П., Душний А.І., Зимомря І.М., 2026

Recommended for publication
by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council
(protocol No 2 from 26.01.2026)

Humanities science current issues / [editors-compilers M. Pantyuk, A. Dushnyi, V. Ilnytskyi, I. Zymomrya]. – Drohobych : Publishing House „Helvetica”, 2026. – Issue 95. Volume 3. – 364 p.

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

Editorial board:

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

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

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

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

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

Registration of Print media entity: Decision of the National Council of Television and Radio Broadcasting of Ukraine № 1190 as of 11.04.2024. Media ID: R30-04753.

Media entity: Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (24, Ivan Franko Str., Drohobych, Lviv region, 82100, e-mail: dspu@dspu.edu.ua, tel. (03-24) 41-04-74)

All electronic versions of articles in the collection are available on the official website edition
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.

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

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

© Drohobych State Ivan Franko
Pedagogical University, 2026
© M. Pantyuk, A. Dushnyi, I. Zymomrya, 2026

Андрій СТОЙКІВ,

orcid.org/0000-0003-1514-1132

PhD зі спеціальності Історія та археологія,
викладач кафедри інформаційної та соціокультурної діяльності
Західноукраїнського національного університету
(Тернопіль, Україна) mobius079@gmail.com

НАРИС СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ХАРКІВСЬКОЇ БЛЕК-МЕТАЛ СЦЕНИ ДО 2022 РОКУ ЯК ЕЛЕМЕНТУ МУЗИЧНОЇ КОНТРКУЛЬТУРИ УКРАЇНИ

Стаття присвячується становленню та розвитку харківської блек-метал сцени як специфічної форми міської музичної контркультури та важливого елементу українського альтернативного культурного простору кінця XX – початку XXI століття. У роботі розглянуто соціокультурні, історичні та мистецькі передумови формування блек-метал середовища в Харкові, а також окреслено його еволюцію до 2022 року. Проаналізовано ключові тенденції розвитку жанру, стилістичні трансформації, ідейно-естетичні орієнтири та музичні особливості, що дозволило систематизувати історію сцени у вигляді кількох послідовних етапів. У статті висвітлено впливи західноєвропейських та скандинавських блек-метал формацій на становлення вітчизняних гуртів, а також процеси локалізації жанру в українському культурному контексті. Окрему увагу приділено аналізу того, як харківські колективи адаптували глобальні музичні тенденції до місцевих історичних наративів, міфологічних мотивів і національної символіки, формуючи впізнавану регіональну модель блек-металу. Це дозволяє розглядати харківську, а ширше – українську метал сцену як органічну складову світової музичної контркультури, а не як периферійне явище. Дослідження також охоплює становлення метал-музики в ключових індустріальних і культурних центрах України наприкінці періоду УРСР та в перші роки незалежності з метою виявлення причин концентрації блек-метал гуртів саме в Харкові. Значну увагу приділено діяльності знакових харківських блек-метал формацій, зокрема Nokturnal Mortum, Hate Forest, Drudkh, Khors, Dub Buk, Astrofaes, Burshtyn та інших, їхньому впливу на формування жанрових стандартів і міжнародне визнання української сцени. Додатково в узагальненому вигляді окреслено розвиток перших блек-метал колективів в інших містах України для підкреслення системності та взаємопов'язаності жанрових процесів у межах держави, де харківська сцена відіграє провідну роль. Стаття має міждисциплінарний характер і базується на поєднанні методологічних підходів історичних, культурологічних та музикознавчих досліджень, що дозволяє комплексно осмислити феномен харківського блек-металу як культурного й соціального явища.

Ключові слова: блек-метал, українська айдентика, Харків, контркультура, важка музика, Україна.

Andrii STOIKIV,

orcid.org/0000-0003-1514-1132

PhD in History and Archaeology,
Lecturer at the Department of Information and Sociocultural Activities
West Ukrainian National University
(Ternopil, Ukraine) mobius079@gmail.com

MAPPING THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE KHARKIV BLACK METAL SCENE UP TO 2022: AN ELEMENT OF UKRAINE'S MUSICAL COUNTERCULTURE

This article examines the formation and development of the Kharkiv black metal scene as a specific form of urban musical counterculture and a significant component of the Ukrainian alternative cultural space of the late twentieth and early twenty-first centuries. The study explores the sociocultural, historical, and artistic preconditions for the emergence of the black metal milieu in Kharkiv and outlines its evolution up to 2022. Key trends in the genre's development, stylistic transformations, ideological and aesthetic orientations, and musical characteristics are analyzed, allowing the history of the scene to be systematized into several successive stages. The article highlights the influence of Western European and Scandinavian black metal formations on the development of domestic bands, as well as the processes of localization of the genre within the Ukrainian cultural context. Particular attention is paid to the ways in which Kharkiv-based bands adapted global musical trends to local historical narratives, mythological motifs, and national symbolism, thereby forming a recognizable regional model of black metal. This perspective makes it possible to consider the Kharkiv scene—

and, more broadly, the Ukrainian metal scene—not as a peripheral phenomenon but as an organic part of the global musical counterculture. The research also addresses the emergence of metal music in key industrial and cultural centers of Ukraine during the late Soviet period and the early years of independence, with the aim of identifying the factors behind the concentration of black metal bands in Kharkiv. Special emphasis is placed on the activities of influential Kharkiv black metal formations, including Nokturnal Mortum, Hate Forest, Drudkh, Khors, Dub Buk, Astrofaes, Burshtyn, and others, as well as their impact on the establishment of genre standards and the international recognition of the Ukrainian scene. Additionally, the development of early black metal collectives in other Ukrainian cities is outlined in a generalized manner to emphasize the systemic and interconnected nature of genre processes within the country, in which the Kharkiv scene plays a leading role. The article is interdisciplinary in nature and is based on a combination of methodological approaches from historical, cultural, and musicological studies, enabling a comprehensive interpretation of the Kharkiv black metal phenomenon as a cultural and social entity.

Key words: black metal, Ukrainian identity, Kharkiv, counterculture, heavy music, Ukraine.

Постановка проблеми. У сучасних гуманітарних дослідженнях музична контркультура дедалі частіше розглядається як важливий індикатор ідентифікаційних процесів і соціокультурних трансформацій. Водночас в українському науковому дискурсі феномен екстремальних музичних напрямів, зокрема блек-металу, залишається недостатньо опрацьованим, попри його тривалий розвиток, внутрішню диференціацію та помітну присутність у міжнародному культурному просторі. Особливо це стосується регіональних музичних сцен, які відігравали ключову роль у формуванні жанрових стандартів та ідейно-естетичних орієнтирів української метал-музики.

Харківська блек-метал сцена є одним із найяскравіших і найвпливовіших осередків цього напрямку в Україні. Саме в Харкові в середині 1990-х років сформувалося стійке музичне середовище, яке породило низку гуртів, що здобули міжнародне визнання та суттєво вплинули на розвиток світового блек-металу. Попри це, історія становлення й еволюції харківської блек-метал сцени досі не стала предметом системного міждисциплінарного аналізу в межах українських історичних і культурологічних досліджень.

Проблемність теми зумовлена також тим, що блек-метал тривалий час сприймався переважно крізь призму маргінальності, епатажу або ідеологічної радикальності, що ускладнювало наукове осмислення жанру як повноцінного культурного явища. Такий підхід не враховує складної соціальної природи жанру, його зв'язку з процесами локальної та національної ідентичності. Внаслідок цього харківська блек-метал сцена часто опиняється поза межами ширших наративів історії української музичної культури. Відповідна проблемність зумовила відсутність дослідження жанру та його елементів зсередини.

У цьому зв'язку актуалізується потреба наукового дослідження становлення та розвитку харківської блек-метал сцени до 2022 року як елементу музичної контркультури України. Такий підхід дозволяє не лише заповнити існуючі прогалини в

історії української музики, а й ширше осмислити роль неформальних культурних практик у процесах формування регіональної та національної ідентичності.

Аналіз досліджень. Вітчизняна історіографія не містить системних праць щодо тематики блек-метал музики в Україні, ба більше така проблема стосується метал музики на загал. У межах західних досліджень, вони приурочені метанаративам розвитку важкої музики, чи блек-металу окремо, однак вони є сконцентрованими на Скандинавській сцені, де жанр зародився та набув найбільшого успіху й впливу. Український контекст у цих працях є опосередкованим явищем і глибоко не осмислюється.

Результати пошуків через ключові слова в науковій періодиці демонструють ряд студентських робіт виконаних упродовж останніх десяти років. Ці роботи стосуються побічних питань, таких як атрибутика, загальні аналізи метал музики й індустрії, психології. Більшість цих робіт є монодисциплінарними.

Дисертація автора статті хоча й розглядає блек-метал, однак не вітчизняний, що унеможливило її використання, що також не є хорошим тоном у контексті самоцититування.

Відповідно, джерелами для статті стали інтерв'ю музикантів оприлюднені на тематичних сайтах і сайтах лейблів, що висвітлюють цікаві непомітні факти про ті чи інші елементи харківської блек-метал сцени (Amnesia, ArtArea, Neformat).

Важливе значення має документальна стрічка *Metal. Made in Ukraine 2017* р., у якій музиканти окреслюють розвиток важкої музики, у тому числі блек-металу, в Україні (*Metal. Made in Ukraine, 2017*).

Фундаментальне значення мають архівні інтернет-джерела розміщені на сайтах *MetalStorm.com* (*MetalStorm*) і *Metal-archives.com* (*Encyclopaedia Metallum*) у яких зібрані головні відомості про гурти (їх дискографія, концерти, склад, лейбли, місце і час заснування, тощо).

Метою статті є створення нарису становлення, еволюції та функціонування харківської блек-метал сцени як локального контркультурного феномену й елементу музичної контркультури України. Окреслити головні етапи розвитку сцени та відмінності між ними. Висвітлити місце харківського блек-металу в системі української айдентики.

Виклад матеріалу. Витоки становлення блек-металу в Харкові, передусім, варто шукати у розвитку екстремальної музики другої половини 1980-х у «Західному Світі». Зокрема, це перший повноформатний реліз британських грайнд-кор гуртів Napalm Death у 1987 р. (MetalStorm, Napalm Death) і Carcass у 1988 р. (MetalStorm, Carcass), перші повноформатні релізи американського гурту Death 1987–1988 рр. (MetalStorm, Death), які безпосередньо вплинули на становлення дез-металу. Зазначені гурти вплинули на формування дез-метал сцени у Скандинавії наприкінці 1980-х, зокрема шведських гуртів Entombed (MetalStorm, Entombed), Grave (MetalStorm, Grave) і Therion (MetalStorm, Therion), а також норвезького Mayhem, котрий на початках виконував дез-метал, що помітно з жанрових ознак EP 1987 р. «Deathcrush» (MetalStorm, Mayhem).

Mayhem стали ключовим гуртом у заснуванні блек-метал музики, котра постала контртезою до популярного в андеграунді, на той час, дез-металу.

Головними відмінностями блек-металу стали відсутність стандартів щодо якості звукозапису, відповідно фінансова невибагливість, направленість текстів композицій у яких порушувались радикальні теми ворожого протиставлення себе до християнського світу та його культури, а також відсутність вимог щодо рівня музичної майстерності музикантів. Вказані ознаки разом з культурним ранньосередньовічним спадком Норвегії та Швеції склали основу для популяризації блек-металу.

Питання того, чому саме в Харкові найсильніше поширився стиль, корениться у декількох вимірах. Перший – це поєднання соціально-економічного та кількісного факторів популяції міста. Оскільки блек-метал на початку 1990-х був явищем, яке формувалось і не було в трендах навіть в андеграунді, то широке і стає коло поціновувачів найімовірніше появляться у місті з великою кількістю населення, яке має доступ до продукції з країн Скандинавії (Нечай Poison, 2019). Під такі критерії підпадали у першу чергу Київ, Львів, Одеса і Харків, меншою мірою Дніпро, Донецьк і Запоріжжя. Соціально-економічний показник відіграє роль поширеності студій звукозапису,

що спеціалізуються на екстремальній музиці, що не була поширеним явищем на початку 1990-х в Україні, відповідно притаманні містам з великою кількістю населення. Редукуючи цю думку: немає змісту відкривати незалежну студію звукозапису екстремальної музики у місті з населенням двісті тисяч в економічній ситуації початку незалежності, адже клієнтура не окупить і не зможе на добровільних засадах тривалий час утримувати студію. Разом з цим, студія повинна бути впевненою, що їхні гурти зможуть виступати наживо, для чого потрібні площадки для живих концертів, завдяки яким можна буде поширювати популярність гуртів всередині міста.

Другий вимір – це розвиток широкого спектру музики у відповідних містах, особливо «неформальної». У вересні 1989 р. відбувся 1-й Всеукраїнський фестиваль сучасної пісні та популярної музики «Червона Рута», аналізуючи лайн-ап, якого є очевидним домінування рок-музики, як головного вподобання молоді. Ця ситуація кардинально не помінялась у 1991 р. У Києві популярними були гурти, що вийшли зі сцени політехніки, наприклад Воплі Відоплясова, у Львові тривав пік Братів Гадюкіних, Мертвого Півня та Плачу Єремії, окреме місце посіли гурти Кому Вниз і Вій, на основі котрих формувалася патріотично спрямована андеграундна музика, що матиме свій вплив у харківській блек-метал сцені у майбутньому (Punks of YouTube, 2023). Разом з цим, ще у 1980-х діяли метал гурти Adem з Києва, який свій перший повноформатний альбом видав у 1989 р., а другий у 1990 р. (Encyclopaedia Metallum, Adem), Штат з Києва заснований у 1988 р. (Encyclopaedia Metallum, Штат), Lazaret заснований у 1989 р. (Encyclopaedia Metallum, Lazaret) і Euphoria зі Львову заснований у 1990 р. (Encyclopaedia Metallum, Euphoria) Київські гурти виконували треш-метал, що набув популярності в США всередині 1980-х, а львівські дез-метал. З початку незалежності на метал сцені України отримує дез-метал, який на той час був чимось новим для вітчизняної музики (Metal. Made in Ukraine, 2017), у Києві виникає гурт Innercell (Encyclopaedia Metallum, Innercell), у Львові Apostate (Encyclopaedia Metallum, Apostate), а у Харкові Suppuration (Encyclopaedia Metallum, Suppuration). У той час гурти намагались бути близькими до популярних на той час західних гуртів Morbid Angel (MetalStorm, Morbid Angel), Suffocation (MetalStorm, Suffocation) і Paradise Lost (MetalStorm, Paradise Lost) від яких утворювались різноманітні підстили дез-металу.

Третій вимір – логістичний. З точки зору роз-

ташування міст та їх важливості всередині пізньої УРСР і пізніше України, кожне з них відігравало окрему роль. Київ – столиця до якої прибувають люди не тільки зі всієї України, а й з сусідніх держав, що створює різноманітність, яка проявлялась також і у музиці (найяскравіший приклад кардинальна різниця між Воплі Відоплясова та Кому Вниз). Окрім цього, Київ став найбільш комерціалізованим містом, що не дивно, відповідно значна частина лейблів не була готовою до співпраці з «ризикованими» музикантами, які не виглядали зрозумілими для публіки в очах лейблу (Metal. Made in Ukraine, 2017).

Львів тяжів до культурних зв'язків з Польщею, у якій на той час екстремальна музика була представлена також дез-металом на якій значного успіху здобули гурти Vader (MetalStorm, Vader) і Kat (MetalStorm, Kat), який тяжів до поєднання треш-металу з вкрапленнями екстремальної музики на кшталт німецького гурту Sodom (MetalStorm, Sodom) чи британського Venom (MetalStorm, Venom). Поширення блек-металу у Львові відбуватиметься на тлі успіху, з одного боку, польського Behemoth у другій половині 1990-х (MetalStorm, Behemoth), а з іншого боку успіхів харківської блек-метал сцени у цей ж час, як наслідок виникнуть львівські блек-метал гурти Molphar (Encyclopaedia Metallum, Molphar), Paganland (Encyclopaedia Metallum, Paganland), Тіні Забутих Предків (Encyclopaedia Metallum, Тіні Забутих Предків) і Goliard. (Encyclopaedia Metallum, Goliard), (Sokulski, 2018)

Одеса мала схожу з Києвом рису різноманітності музики, яку забезпечувало портове становище міста у якому можна було придбати не менше вінілів чи касет різних іноземних гуртів. (Solo, 2023)

Харків, натомість, не був визначним місцем з точки зору логістики та логістичних впливів. Навіть якщо допустити його територіальну близькість до кордону, сусідні неукраїнські міста не справляли рішучого впливу, адже були значно меншими за Харків та логістично менш важливими від нього (Neformat Media, 2021). Можна стверджувати, що на тлі Києва, Львова та Одеси, Харків оминула значна музична різношерстість, що допомогло сконцентруватись на одному напрямку.

Також можна виділити й інші чинники впливу, як контраст сірого індустріального міста з університетською й інтелектуальною потугою, кліматичний чинник, місце та прояви відновлення релігійного життя після 1988 р. (Тисячоліття Хрещення Русі), тощо. Однак вказані фактори навряд чи є визначальними.

Для становлення блек-металу в Харкові визначне місце має згаданий вище дез-метал гурт Suppuration, що заснований у 1991 р. (Encyclopaedia Metallum, Suppuration) і до складу якого входили музиканти під псевдо Munruthel (барабанщик), Haarquath (бас-гітарист) і Князь Varggoth (вокал і лід-гітара). Виконуючи дез-метал, колектив у 1993 р. разом з гітаристом під псевдо Karpath переформатували гурт і дали йому нову назву «Crystalline Darkness», що став першим гуртом, який почав виконувати блек-метал (Encyclopaedia Metallum, Crystalline Darkness). Роком пізніше, Munruthel і Князь Varggoth відділяться від гурту і заснують Nokturnal Mortum, який стане головною формацією не тільки у межах блек-металу, а харківської метал сцени загалом (Moshak, 2020).

Упродовж перших років існування, Nokturnal Mortum записали три демо, зокрема «Twilightfall», «Black Clouds over Slavonic Lands» і «Lunar Poetry». Релізам характерне звичне для блек-металу брудне звучання, а також у деяких композиціях використовувався синтезатор для створення «оркестрового» тла, що набувало популярності у середині 1990-х загалом у метал музиці. Однак важливим було тематичне і ліричне спрямування творів. У порівнянні до скандинавського блек-металу, якому були притаманні різкі антихристиянські наративи, у Nokturnal Mortum звернулись до возвеличення природи та язичницької тематики (Yesina, 2024). Окремим пунктом є українська самоідентифікація гурту, що можна зрозуміти з композиції «Cry of Ukraina» у першому демо гурту, що буде вкрай важливим внеском у розвитку харківської блек-метал сцени, як, головним чином, україноцентричної, або ж у майбутньому патріотичної чи, навіть, націоналістичної (Нечай Poison, 2019). Однак, у першу чергу, на цьому етапі фундаментальну роль відіграє возвеличення міфології (у тому числі слов'янської), що постало трендом у рок і метал музиці слов'янських держав колишнього СРСР у середині 1990-х – першій декаді 2000-х років. Яскравим прикладом такої спрямованості в Україні, окрім блек-металу, є ранній етап творчості гурту Сокира Перуна (назва гурту сформована у рамках відповідного тренду), збірник «Реформація: 25 пунктів» гурту Кому Вниз. Навіть у гурту Тінь Сонця, що відомий козацькою тематикою, альбом 2007 р. «Полум'яна Рута» відкриває композиція «Слався, Мати-Русь!» у якій возвеличується чистота природи, а пізніше у альбомі присутній кавер на композицію «Пісня Чугайстра» білоруського гурту Gods Tower. У Nokturnal Mortum такою композицією стане «Perun's Celestial Silver» де возвеличуватиметься поєднаний символізм при-

роди та слов'янської міфології (Encyclopaedia Metallum, Nokturnal Mortum). У сприянні успіху перших релізів Nokturnal Mortum стала співпраця з польським лейблом Morbid Noizz Productions у рамках якого гурт познайомиться з плеядою польських гуртів, що стане важливим для подальшої спільної концертної діяльності (Encyclopaedia Metallum, Morbid Noizz Productions).

До 1997 р. у Харкові сформується й інші блек-метал гурти, зокрема Astrofaes, Dub Buk, Hate Forest (Шевченко, 2019). Відбудеться поширення жанру й в інших містах, наприклад у Сумах діятиме формація Graal (Encyclopaedia Metallum, Graal), у Житомирі важливі для ранньої української блек-метал сцени Lucifugum (Encyclopaedia Metallum, Lucifugum), у Львові згадані раніше Molphar і Paganland (Sokulski, 2018). У цей час починається розшарування між гуртами, де частина продовжує міфологічну тематику (Astrofaes), частина антихристиянську (Lucifugum), а інша звертається до української айдентики (Dub Buk і Hate Forest). Вкрай важливе місце в останньому відіграватиме творчість Романа Саєнка – засновника гурту Hate Forest (Encyclopaedia Metallum, Hate Forest). Цікаво, що у майбутньому гурти Hate Forest і Nokturnal Mortum підпадуть під штамп NSBM (Націонал-соціалістичний блек-метал) чому сприятиме підняття ними з різних боків тем «арійськості», патріотичної чи навіть націоналістичної української ідеї, «мови ненависті» тощо (Сомов, 2017).

У 1997 р. Nokturnal Mortum на польському лейблі Morbid Noizz Productions записує перший повноформатний альбом «Goat Horns». У альбомі присутня україномовна композиція «Kolyada» у якій, зокрема є декілька важливих рядків (Encyclopaedia Metallum, Nokturnal Mortum):

«Досить жити в кривді»

Женіть від хати ворога (жида) – христа

По всій Україні!»

«Україно, пісня моя

Як я тебе шаную

Життя своє за тебе рідна

Віддам не жалку»

Найімовірніше саме ці рядки поклали початок ідентифікації гурту з NSBM, що важливо з огляду на наслідки, через які гурти відповідного напрямку виключались з метал-спільноти значною кількістю лейблів та музичних журналів і фестивалів, так наприклад на одному з найпопулярніших сайтів метал-музики Metalstorm.net не існує сторінки про Nokturnal Mortum чи Hate Forest (MetalStorm).

Так чи інакше, з огляду на проблеми які виникали, учасники Nokturnal Mortum усвідомили,

що для незалежної роботи необхідно створити власний лейбл. У 1998 р. у Харкові створюється лейбл Oriana Music (назва змінювалась на Oriana Production, Oriana Records), що спеціалізувався на блек-металі та записував гурти не тільки з Харкова, а наприклад Lucifugum з Житомира чи Reusmarkt із Запоріжжя (Encyclopaedia Metallum, Oriana Music). Цього ж року, Nokturnal Mortum на Oriana Music записує другий повноформатний альбом «To the Gates of Blasphemous Fire», якого також використовували у якості піару для новоствореного лейблу (Encyclopaedia Metallum, Nokturnal Mortum). Цей крок важливий з огляду на поширення маленьких лейблів, які записували декілька релізів і переставали існувати, що не давало можливості сталого розвитку гурту. Так наприклад, Astrofaes перший повноформатний альбом «Dying Emotions Domain» записали у 1998 р. на маловідомому Sich Records, у рамках якого був записаний тільки два релізи (Encyclopaedia Metallum, Sich Records). Натомість, наступний альбом гурт записав вже на Oriana Music (Encyclopaedia Metallum, Astrofaes).

Іншим побічним, однак вкрай важливим кроком стало проведення з 1998 р. у Харкові фестивалю Коловорот, який відбувався щорічно у дату зимового сонцестояння. Фестиваль об'єднував як харківську блек-метал сцену, так і гурти з інших міст, а пізніше також з Польщі (Graveland, з яким перебувають у дружніх стосунках Nokturnal Mortum). Цікаво, що фестиваль був осередком проукраїнської позиції в місті, що можна також зрозуміти з факту скасування концерту в 2004 р. у зв'язку з подіями Помаранчевої революції (Нечай Poison, 2019).

Продовженням возвеличення язичницької тематики відбувалось у першому демо записі гурту Hate Forest Романа Саєнка у альбомі «Scythia» виданому у 1999 р. латвійським лейблом Beverina Production (Encyclopaedia Metallum, Hate Forest). Однак з початку XXI ст. Роман Саєнко змінить тематичний напрямок гурту до возвеличення природи, підняття тематики «білої раси», а ще пізніше до національної символіки. Так у руслі перших двох вказаних тем будуть записані на британському лейблі Supernal Music (спеціалізувався на NSBM) повноформатні альбоми «The Most Ancient Ones» 2002 р. і вкрай важливий для українського блек-металу та його популярності на світовій сцені «Purity» 2003 р. (Encyclopaedia Metallum, Supernal Music). Саме через різкість і брутальність звучання, контроверсійну тематику композицій, альбом попав поле зору західної блек-метал публіки (Paganlord 7, 2018). У тому ж

2003 р. Hate Forest на незалежному лейблі видає третій альбом «Battlefields» у якому половину релізу займають україномовні композиції, такі як «У неділю», «Проведу я русалочку», «Колискова» і «Поминальна». Що стало розворотом гурту до питання національної символіки (Encyclopaedia Metallum, Hate Forest).

Після релізу у 2005 р. альбому «Sorrow» Роман Сасенко відкладає діяльність гурту Hate Forest, й активно займається іншим гуртом, що стане найвідомішою блек-метал формацією як в Україні, так і поза її межами – Drudkh. У 2003 р. на згаданому раніше Supernal Music Drudkh видають альбом «Forgotten Legends», через рік «Autumn Aurora». Обидва альбоми використовували емоційні елементи, що набули популярності завдяки діяльності блек-метал гуртів Agalloch зі США (MetalStorm, Agalloch), Summoning із Австрії (MetalStorm, Summoning) та, власне, Drudkh (Encyclopaedia Metallum, Drudkh).

Однак важливі зміни почалися з третього повноформатного альбому, який мав одночасно англomовну «The Swan Road» й україномовну назви «Лебединий Шлях». По-перше, альбом наче став продовженням ідеї української айдентики закладеному ще в «Battlefields» гуртом Hate Forest, однак використав для цього серцевину української культури – твори Тараса Шевченка, зокрема поеми «Гайдамаки». По-друге, гурт зробив нетривіальний хід у рамках української музики того часу – використав народну думу «Дума про Руйнування Січі», яку виконав бандурист школи Євгена Адамцевича – Ігор Рачок. Використання дум відбуватиметься у майбутніх блек-метал релізах інших харківських гуртів (Encyclopaedia Metallum, Drudkh). Такий крок був геть несподіваним, адже на час 2005 р. гра на бандурі, а тим паче народні чи козацькі думи не асоціювались ніяк з сучасною музикою і були чимось архаїчним, чи ба гірше, «шароварним».

У 2006 р. Drudkh записує альбом «Кров у наших криницях» (англ. «Blood in Our Wells») у якому гурт розширює коло поетів, адаптовуючи вірші Ліни Костенко, Олександра Олеся й Юрія Клена. Ба більше, ідея для назви платівки запозичена з Олега Ольжича, що є уривком з твору «Був же вік золотий». (Encyclopaedia Metallum, Drudkh) На час виходу релізу, він був оцінений посередньо. Найпопулярніший тоді журнал присвячений метал музиці, британський Terrorizer оцінив альбом давши йому 35-е місце серед релізів 2006 р. (Encyclopaedia Metallum, Terrorizer Magazine) З часом погляд був переглянутий з огляду на те, скільки майбутніх блек-метал музи-

кантив і гуртів орієнтувались на відповідний реліз, як певний стандарт на якого варто рівнятись. Показово, що станом на зараз, «Кров у наших криницях» посідає 5-7 місце серед метал релізів 2006 р. за версією сайту Metalstorm, а перше місце «Ashes Against The Grain» американського блек-метал гурту Agalloch, що музично дуже схожі один з одним. (MetalStorm)

Поруч зі заснуванням Drudkh, у Харкові формується важливий для сцени гурт Khors (Encyclopaedia Metallum, Khors), а також дніпровсько-львівський гурт Kroda (Encyclopaedia Metallum, Kroda). Повз те, що останній не є з Харкова, обидва гурти на попервах акцентували увагу на тематиці природи, історії та міфології й постали у цей час як гурти, що могли продовжити успіх Nokturnal Mortum і Hate Forest при цьому не заходячи на жанрові простори NSBM (Paganlord 7, 2018). Пізніше, гурти розійдуться у тематиці пісень. Перші релізи гурту Khors, записані на лейблі Oriana Music, були англomовними й орієнтованими на здобуття західної публіки, де у середині 2000-х відбувався злет популярності паганістичної тематики у блек-метал музиці (Encyclopaedia Metallum, Khors). Саме у цей час свої найвидатніші релізи створюють норвезький Enslaved (MetalStorm, Enslaved), ірландський Primordial (MetalStorm, Primordial) та фінський Moonsorrow (MetalStorm, Moonsorrow), які здобули чималої популярності всередині сцени. Ба більше, успіх відповідних гуртів підживлювався авторитетом згаданого вище американського гурту Agalloch, які хоч і не оспівували паганістичні ідеї, однак змогли вдало поєднати блек-метал з неофолком, які у поєднанні тяжіють до оспівування «недоторканої природи», що є фундаментом для паганістичної лірики у блек-метал музиці.

Наприкінці 2000-х у харківській блек-метал сцені відбувається, з одного боку, розшарування жанру, з іншого перехід значної частини гуртів на виключне використання української мови у текстах композицій. Другий аспект пояснити можна доволі просто – це стрімкий успіх Drudkh, для якого україномовні тексти були звичним явищем, а також розвиток політико-культурної сфери як в Україні, так і всередині харківської блек-метал сцени, котра завжди була контркультурою міста (Paganlord, 2018).

У 2009 р. Nokturnal Mortum записує найвдаліший і технічно найскладніший альбом – «Голос Сталі» (Encyclopaedia Metallum, Nokturnal Mortum). По-перше, гурт продовжив традицію закладену ще в релізі 2004 р. використання для інтро мелодії трембіт з фільму «Тіні забутих пред-

ків» Сергія Параджанова дещо оброблюючи тло композиції при цьому залишаючи мелодію незмінною як головний мотив. По-друге, будова композицій ускладнилась та почасти нагадує радше прогресів-метал, аніж блек-метал. Щось схоже на цей час у блек-металі робив тільки згаданий вище норвезький Enslaved, що також поєднували прогресів-метал з блек-металом (MetalStorm, Enslaved). Для Nokturnal Mortum «Голос Сталі» став першим україномовним релізом (за виключенням композиції «Валькірія»), який також продовжував патріотичну спрямованість текстів гурту, що помітно в текстах композицій «Голос Сталі», «Україна» і «Небо Сумних Ночей» (Yesina, 2024).

Розшарування жанру також відбувалось і з творчістю Drudkh, який у 2010 р. записує альбом «Пригорща зірок» (англ. «Handful of Stars») у якому відчутний відхід до жанрових ознак shoegaze де композиції набирають рис меланхолійності, мелодії чітко мінорні, на відміну від притаманних для блек-металу часто атональних композицій, або ж без використання мінорних акордів (Encyclopaedia Metallum, Drudkh). Поруч з цим, для композицій використовувались вірші Олексі Стефановича і Святослава Гординського – поетів міжвоєнного періоду, які сповнені песимістичного світосприйняття. Також окремим фактором може виступати зміна лейбл у 2009 р. яким став франко-американський Season of Mist (Encyclopaedia Metallum, Season of Mist), для якого, імовірно, треба було представити гурт також і у іншому світлі, хоча це є непідтвердженою гіпотезою.

Загалом для харківської блек-метал сцени 2009 р. став початком нового етапу, де до цього часу гурти приділяли увагу язичницькій тематиці, а з 2009 р. – націоналістичній. Згідно зі словами найвидатнішого барабанщика відповідної сцени Миколи Состіна, на псевдо Amorth перший етап був «золотим», адже саме тоді створились як і гурти, так і їх найвидатніші релізи (Нечай Poison, 2019). 4 листопада 2024 р. ЗМІ повідомили про загибель Миколи під час виконання бойового завдання (Тарасова, 2024).

Перехід у нове десятиліття ознаменувався продовженням концентрації музикантів на патріотичній та націоналістичній тематиці, активніше використовувалась українська мова для написання текстів композицій. Так у 2012 р. гурт Khors на британському лейблі Candlelight Records (Encyclopaedia Metallum, Candlelight Records) записує повноформатний реліз «Мудрість століть» (англ. «Wisdom of Centuries»), який ще продовжував язичницьку тематику, однак тексти стали україномовними (Encyclopaedia Metallum, Khors).

Разом з цим, не доцільно вважати абсолютно всі гурти харківської блек-метал сцени скерованими у такому напрямку. У 2011 р. створений класичний (згідно тематики текстів) блек-метал гурт Elderblood, що виконував композиції англійською мовою та був орієнтованим на західну публіку (Encyclopaedia Metallum, Elderblood).

Значним чинником для поглиблення націоналістичної спрямованості гуртів стали події Революції Гідності та початок Російсько-Української війни у 2014 р.

У 2015 р. з учасників гуртів Dub Buk (Encyclopaedia Metallum, Dub Buk) і Elderblood (Encyclopaedia Metallum, Elderblood) формується гурт Burshtyn, який у першому релізі «Прах Відчайдухів» використав українську народну пісню «Ой там на горі...», також присвятив полеглому в боях у 2015 р. В'ячеславу Кірілову композицію «Козак». У наступному релізі під назвою «Безвірник» гурт повторив хід зроблений раніше гуртом Drudkh – записавши козацьку думу «Про Мазепу і Палія», що добавила різноманіття альбому, адже контрастно відрізнялась від решти композицій (Encyclopaedia Metallum, Burshtyn). Загалом, цікавим фактом є те, що виконавці дум та блек-металісти – це непрофесійні музиканти, які зрідка відрізнялись віртуозністю притаманною для академічних виконавців. Ба більше, виконавці дум та блек-металу ніколи не тягнулись до технічної майстерності, відповідно думи, а також народні пісні, органічно звучать всередині блек-метал релізів.

У 2015 р. Drudkh записує альбом «Борозна обірвалась» (англ. «A Furrow Cut Short») у якому використовують вірші Василя Стуса, Миколи Вінграновського і Михайла Ситника, які сповнені радикальніших ідей, що були важливими нас час початку війни, хоча й безпосередньо не торкались воєнної тематики. Важливим елементом впливу подій стала обкладинка релізу, яку можна трактувати образом Війни – одного з чотирьох вершників апокаліпсису, а інші зображувані елементи натякають на місце де це відбувається – Україну (Encyclopaedia Metallum, Drudkh).

Також, у 2015 р. гурт Khors відкриває нову сторінку у блек-метал сцені, яка дивно що не використовувалась музикантами раніше – це стилістичне повернення до поетів Розстріляного Відродження та феномену Будинку «Слово». У релізі «І ніч схиляється до наших лиць» (англ. «Night Falls onto the Fronts of Ours») появляються ознаки схожі до стилістики поетів Будинку Слово, однак загальна тематика стосується української айдентики. Натомість наступний реліз «Де Слово Набуває Вічності» вплив Розстріляного Відродження цілком очевид-

ний. Яскравим прикладом є текст композиції «Під гострим часу лезом», уривок з неї:

«Як і колись, так і тепер

Спадає лист з берези

І стигне сік у жилах верб

Під гострим часу лезом»

Пізніше гурт відзніме кліп на відповідну композицію, площадкою для якого стане безпосередньо Будинок «Слово», а одяг музикантів буде стилізованою під одяг 1920-х (Encyclopaedia Metallum, Khors).

Епілогом цього періоду стане спліт Nokturnal Mortum з польським блек-метал гуртом Graveland під назвою «The Spirit Never Dies» у якому харківський гурт виконає композиції «Нескореним» і «Східний злам», що безпосередньо присвячені подіям Російсько-Української війни. Однак з цього часу, гурти почнуть дещо повертатись до своїх витоків, однак не полишаючи вже набуті елементи, такі як використання української мови для текстів й української айдентики (Encyclopaedia Metallum, Nokturnal Mortum).

У 2017 р. після тривалої перерви Nokturnal Mortum записує альбом «Істина», який поєднує українську айдентичність з возвеличенням язичницької тематики і природи. Разом з цим, гурт створює кавер на композицію «Ліра» гурту Кому Вниз, що засвідчує ідейну тяглість між музикантами, музику яких почасти називатимуть «правою» (Encyclopaedia Metallum, Nokturnal Mortum).

У 2018–2019 рр. у творчості Drudkh також відчувається загально-жанрове повернення до природоцентричності у текстах композицій. Це помітно з огляду на активне використання віршів Богдана Ігора Антонича і Майка Йогансена в повноформатному альбомі «Їм часто сниться капіж» і компіляції «Кілька рядків архаїчною українською» (Encyclopaedia Metallum, Drudkh).

Дивним, і неочікуваним для багатьох, стало відновлення Романом Саєнком творчості Hate Forest у 2019 р. для виступу на фестивалі «Metal East: Нове Коло» в Харкові та запис у 2020 р. на французькому лейблі Osmose Production повноформатного альбому «Hour of the Centaur» у якому, ще несподіваніше, піднімається тематика скіфів і сарматів. У контексті звучання ніяких значних змін у порівнянні до попередніх альбомів гурт не зробив, залишивши брутальне і шумове наповнення, що було притаманне для гурту (Encyclopaedia Metallum, Hate Forest). Неочікуваність релізу зумовлена загальною діяльністю Романа Саєнка після 2004 р. у формаціях Drudkh, Dark Ages, Blood of Kingu, Precambrian, Windswept та навіть дез-металічним Rattenfänger

(Encyclopaedia Metallum, Roman Saenko). Всі ці колективи були наче спробою відійти від клейма NSBM, яке надало Роману Саєнку творчість гурту Hate Forest. Так чи інакше, гурт буде активно діяти під час повномасштабного вторгнення.

З 2022 р. гурти харківської блек-метал сцени продовжать діяти та створюватимуть релізи, на які помітний вплив матиме повномасштабне вторгнення, що не дивно з огляду на всі військові події навколо Харкова. Частина музикантів вступить до лав ЗСУ, частина займатиметься волонтерською діяльністю. Чи почнеться новий етап для сцени складно сказати, адже, з одного боку, криза завжди породжує нові явища, з іншого харківська блек-метал сцена вже до цього була готовою для української національної айдентики, що, на превеликий жаль, скоріше була також контркультурою для Харкова до 2014 р., чи навіть до 2022 р.

Висновки. Становлення блек-метал сцени, як елементу контркультури до масової культури та, навіть, метал музики не дарма відбулось саме у Харкові. Першочергово цьому сприяли демографічні, логістичні, соціальні чинники, а також ряд інших дрібніших. Сцена зароджувалась одночасно з популяризацією відповідного жанру в Скандинавії, де він сформувався.

Перші блек-метал гурти Харкова зіткнулись з проблемами звукозапису та поширення власної музики, відповідно на попервах намагались створювати співпрацю зі зарубіжними лейблами, які спеціалізувались на блек-металі. Оскільки на той час жанр був новим явищем, лейблів орієнтованих на блек-метал було обмаль. Альтернативою були маленькі студії в Харкові, однак вони не мали змоги існувати у часи становлення економіки незалежної України.

Важливим кроком для стабілізації та успішного подальшого функціонування та розвитку відіграло створення у Харкові Oriana Music, який співпрацював з місцевими блек-метал формаціями і проведення фестивалю Коловорот, що разом забезпечило популяризацію жанру всередині міста, а з розвитком фестивалю й на міжнародну сцену.

Умовно розвиток харківської блек-метал сцени можна поділити на три періоди: перший з 1994–2008 рр. коли тематика композицій стосувалась возвеличення паганістичних, часто слов'янської міфології, тем і природи. У цей період були створені ключові гурти, зокрема Nokturnal Mortum, Hate Forest Drudkh, Astrofaes, Dub Buk, Khors, а також записані ключові релізи гуртів. Другий етап 2009–2016 рр. час української айдентики, що ознаменувався майже винятковим залученням

української мови, тематика творів або базувалась на українській поезії різних періодів, або оспівувала аспекти української ідентичності чи його елементів. Третій етап розпочався з 2017 р. коли гурти повернулись до висвітлення міфології та природи при цьому залишивши українську айдентику і мову.

Харківська блек-метал сцена була контркультурним явищем міста з огляду на його культурний розвиток, адже висвітлювала все те, чим, де-факто, місто у той час не являлось. Реальний

пострадянський, індустріальний і головним чином російськомовний Харків на противагу локальній блек-метал сцені з її возвеличенням природи, язичництва, а пізніше україномовні, почасти патріотичні та націоналістичні, тексти. Показово, що саме харківські блек-металісти, зокрема Khors та Drudkh взяли на озброєння питома харківську культуру – поезію Розстріляного Відродження, наче як діти, що відкрили прадідову чи прабабусину шкатулку, чим створили тяглість між міською культурою 1920-х і 2010-х років.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ви нічого не знаєте про блек-метал. Мага'zine. Neformat Media. 2021. 12:01. URL: <https://youtu.be/1eyK51w02p8> (дата звернення 12.01.2026)
2. Український Блек Метал: Nokturnal Mortum, Hate Forest. Punks of YouTube | Панки Ютуба. 2023. 12:00. URL: <https://youtu.be/wK3ESSuFuW8> (дата звернення 12.01.2026)
3. Metal. Made in Ukraine. TAKAHULI PRODUCTION. 2017. 01:04:35. URL: <https://youtu.be/49p2aBD80Nw> (дата звернення 12.01.2026)
4. Нечай Posion O. Чорна кузня Слобожанщини. Як починався український блек метал. Amnesia. 2019. URL: <https://amnesia.in.ua/ukrainian-black> (дата звернення 12.01.2026)
5. Сомов Ю. Check 'Em All: 16 українських блек-метал релізів. Noizr. 2017. URL: <https://noizr.com/ua/news/ukraine/check-em-all-16-ukrainskih-blek-metal-reliziv/1902/> (дата звернення 12.01.2026)
6. Тарасова Д. На фронті загинув харківський барабанщик гуртів «Зародь» і «Soom» Микола Amorth Состін. Espresso. 2024. URL: <https://espresso.tv/kultura-na-fronti-zaginuv-kharkivskiy-barabanshchik-gurtiv-zavod-i-soom-mikola-amorth-sostin> (дата звернення 12.01.2026)
7. Шевченко Р. 10 знакових гуртів в українському блек металі. Neformat. 2019. URL: <https://www.neformat.com.ua/articles/blackmetal-in-ukraine.html> (дата звернення 12.01.2026)
8. Moshak A. Блек-метал колектив Харкова «Nokturnal Mortum». Харків-Тренд. 2020. URL: <https://kharkov-trend.in.ua/uk/fullarticle-1945-blek-metal-kolektiv-kharkova-nokturnal-mortum> (дата звернення 12.01.2026)
9. Paganlord 7 ukrainian bands/7 українських груп. steemit. 2018. URL: <https://steemit.com/metal/@paganlord/7-ukrsinian-bands-7-ukrayinskikh-grup> (дата звернення 12.01.2026)
10. Sokulski M. Підземні копальні львівського металу. ArtArea. 2018. URL: <https://art-area.com.ua/2018/09/pidzemni-kopalni-lvivskogo-metalu/> (дата звернення 12.01.2026)
11. Solo M. Українська метал-сцена. Kytok. 2023. URL: https://kutok.io/maxsolo/ukrayinska_metal_scena-3cp8 (дата звернення 12.01.2026)
12. Yesina D. Nokturnal Mortum: історія групи. Kharkovskiye. 2024. URL: <https://kharkovskiye.info/uk/eternal-2066-nokturnal-mortum-istoriya-grupy> (дата звернення 12.01.2026)
13. Тіні Забутих Предків. Encyclopaedia Metallum. URL: https://www.metal-archives.com/bands/Тіні_Забутих_Предків/97172 (дата звернення 12.01.2026)
14. Штат. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Штат/122634> (дата звернення 12.01.2026)
15. Adem. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Adem/38922> (дата звернення 12.01.2026)
16. Agalloch. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=296 (дата звернення 12.01.2026)
17. Apostate. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Apostate/48030> (дата звернення 12.01.2026)
18. Astrofaes. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Astrofaes/4731> (дата звернення 12.01.2026)
19. Behemoth. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=50 (дата звернення 12.01.2026)
20. Burshtyn. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Burshtyn/3540419754> (дата звернення 12.01.2026)
21. Candlelight Records. Encyclopaedia Metallum. URL: https://www.metal-archives.com/labels/Candlelight_Records/22#label_tabs_albums (дата звернення 12.01.2026)
22. Carcass. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=200 (дата звернення 12.01.2026)
23. Crystalline Darkness. Encyclopaedia Metallum. URL: https://www.metal-archives.com/bands/Crystalline_Darkness/37501 (дата звернення 12.01.2026)
24. Death. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=83 (дата звернення 12.01.2026)
25. Drudkh. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Drudkh/9344> (дата звернення 12.01.2026)
26. Dub Buk. Encyclopaedia Metallum. URL: https://www.metal-archives.com/bands/Dub_Buk/8811 (дата звернення 12.01.2026)

27. Elderblood. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Elderblood/3540359015> (дата звернення 12.01.2026)
28. Enslaved. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=97 (дата звернення 12.01.2026)
29. Entombed. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=100 (дата звернення 12.01.2026)
30. Euphoria. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Euphoria/122747> (дата звернення 12.01.2026)
31. Goliard. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Goliard/25559> (дата звернення 12.01.2026)
32. Graal. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Graal/48602> (дата звернення 12.01.2026)
33. Grave. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=303 (дата звернення 12.01.2026)
34. Hate Forest. Encyclopaedia Metallum. URL: https://www.metal-archives.com/bands/Hate_Forest/2234 (дата звернення 12.01.2026)
35. Innercell. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Innercell/44850> (дата звернення 12.01.2026)
36. Kat. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=3410 (дата звернення 12.01.2026)
37. Khors. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Khors/39230> (дата звернення 12.01.2026)
38. Kroda. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Kroda/35759> (дата звернення 12.01.2026)
39. Lazaret. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Lazaret/95790> (дата звернення 12.01.2026)
40. Lucifugum. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Lucifugum/8442> (дата звернення 12.01.2026)
41. Mayhem. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=162 (дата звернення 12.01.2026)
42. Molphar. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Molphar/31975> (дата звернення 12.01.2026)
43. Moonsorrow. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=285 (дата звернення 12.01.2026)
44. Morbid Angel. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=173 (дата звернення 12.01.2026)
45. Morbid Noizz Productions. Encyclopaedia Metallum. URL: https://www.metal-archives.com/labels/Morbid_Noizz_Productions/413#label_tabs_albums (дата звернення 12.01.2026)
46. Napalm Death. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=131 (дата звернення 12.01.2026)
47. Nokturnal Mortum. Encyclopaedia Metallum. URL: https://www.metal-archives.com/bands/Nokturnal_Mortum/528 (дата звернення 12.01.2026)
48. Oriana Music. Encyclopaedia Metallum. URL: https://www.metal-archives.com/labels/Oriana_Music/561 (дата звернення 12.01.2026)
49. Osmose Production. Encyclopaedia Metallum. URL: https://www.metal-archives.com/labels/Osmose_Productions/18 (дата звернення 12.01.2026)
50. Paganland. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Paganland/128835> (дата звернення 12.01.2026)
51. Paradise Lost. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=59 (дата звернення 12.01.2026)
52. Primordial. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=419 (дата звернення 12.01.2026)
53. Roman Saenko. Encyclopaedia Metallum. URL: https://www.metal-archives.com/artists/Roman_Saenko/462 (дата звернення 12.01.2026)
54. Season of Mist. Encyclopaedia Metallum. URL: https://www.metal-archives.com/labels/Season_of_Mist/24#label_tabs_albums (дата звернення 12.01.2026)
55. Sich Records. Encyclopaedia Metallum. URL: https://www.metal-archives.com/labels/Sich_Records/46492#label_tabs_albums (дата звернення 12.01.2026)
56. Sodom. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=213 (дата звернення 12.01.2026)
57. Suffocation. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=358 (дата звернення 12.01.2026)
58. Summoning. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=438 (дата звернення 12.01.2026)
59. Supernal Music. Encyclopaedia Metallum. URL: https://www.metal-archives.com/labels/Supernal_Music/226#label_tabs_albums (дата звернення 12.01.2026)
60. Suppuration. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Suppuration/37498> (дата звернення 12.01.2026)
61. Terrorizer Magazine. Encyclopaedia Metallum. URL: https://www.metal-archives.com/labels/Terrorizer_Magazine/34738 (дата звернення 12.01.2026)
62. Therion. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=6 (дата звернення 12.01.2026)
63. Vader. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=9 (дата звернення 12.01.2026)
64. Venom. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=177 (дата звернення 12.01.2026)

REFERENCES

1. Vy nichoho ne znayete pro black metal. [You're know nothing about black metal] Mara'zine. Neformat Media. 2021. 12:01. [in Ukrainian]. URL: <https://youtu.be/1eyK5IW02p8> (дата звернення 12.01.2026)
2. Ukrainskiy Black Metal: Nokturnal Mortum, Hate Forest. [Ukrainian Black Metal: Nokturnal Mortum, Hate Forest] Punks of YouTube | Панки Ютуба. 2023. 12:00. [in Ukrainian]. URL: <https://youtu.be/wK3ESSuFuW8> (дата звернення 12.01.2026)

3. Metal. Made in Ukraine. TAKAHULI PRODUCTION. 2017. 01:04:35. [in Ukrainian]. URL: <https://youtu.be/49p2aBD80Nw> (дата звернення 12.01.2026)
4. Nechay Posion O. (2019) Chorna kuznya Slobojanscyny. Yak pochynavsya ukrainskiy black metal. [Black forge of Slobozhanshchyna. How did Ukrainian black metal begin] Amnesia. [in Ukrainian]. URL: <https://amnesia.in.ua/ukrainian-black> (дата звернення 12.01.2026)
5. Somov Y. (2017) Check 'Em All: 16 ukrainskyh black metal reliziv. [Check 'Em All: 16 Ukrainian black metal releases] Noizr. [in Ukrainian]. URL: <https://noizr.com/ua/news/ukraine/check-em-all-16-ukrainskih-blek-metal-reliziv/1902/> (дата звернення 12.01.2026)
6. Tarasova D. (2024) Na fronti zahynuv kharkivskiy ,barabanscyk hurtiv «Zarod» i «Soom» Mykola Amorth Sostin. [Kharkiv drummer Mykola “Amorth” Sostin of the bands “Zarod” and “Soom” was killed on the front line] Espresso. [in Ukrainian]. 2024. URL: <https://espresso.tv/kultura-na-fronti-zagynuv-kharkivskiy-barabanshchik-gurtiv-zavod-i-soom-mikola-amorth-sostin> (дата звернення 12.01.2026)
7. Shevchenko R. (2019) 10 znakovykh hurtiv v ukrainskomu black metali. [10 iconic bands of Ukrainian black metal] Neformat. [in Ukrainian]. URL: <https://www.neformat.com.ua/articles/blackmetal-in-ukraine.html> (дата звернення 12.01.2026)
8. Moshak A. (2020) Black metal kolektyv Kharkova «Nokturnal Mortum». [Kharkivian black metal band “Nokturnal Mortum”] Kharkiv-Trend. [in Ukrainian] URL: <https://kharkov-trend.in.ua/uk/fullarticle-1945-blek-metal-kolektiv-kharkova-nokturnal-mortum> (дата звернення 12.01.2026)
9. Paganlord (2018) 7 ukrainian bands/7 ukrainskyh hrup. [7 ukrainian bands] steemit. [in Ukrainian], URL: <https://steemit.com/metal/@paganlord/7-ukrsinian-bands-7-ukrayinskikh-grup> (дата звернення 12.01.2026)
10. Sokulski M. (2018) Pidzemni kopalni lvivskoho metalu. [Underground mines of Lvivian metal] ArtArea. [in Ukrainian]. URL: <https://art-area.com.ua/2018/09/pidzemni-kopalni-lvivskogo-metalu/> (дата звернення 12.01.2026)
11. Solo M. (2023) Ukrainska metal-scena. [Ukrainian metal-scene] Kytok. [in Ukrainian]. URL: https://kutok.io/maxsolo/ukrayinska_metal_scena-3cp8 (дата звернення 12.01.2026)
12. Yesina D. (2024) Nokturnal Mortum: istoriya hrupy. [Nokturnal Mortum: band's hirstory] Kharkovskiy. [in Ukrainian] URL: <https://kharkovskiy.info/uk/eternal-2066-nokturnal-mortum-istoriya-grupy> (дата звернення 12.01.2026)
13. TiniZabutyhPredkiv.[ShadowofForgottenAncestors]EncyclopaediaMetallum.URL:https://www.metal-archives.com/bands/Тіні_Забутих_Предків/97172 (дата звернення 12.01.2026)
14. Shtat. [State] Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Штат/122634> (дата звернення 12.01.2026)
15. Adem. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Adem/38922> (дата звернення 12.01.2026)
16. Agalloch. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=296 (дата звернення 12.01.2026)
17. Apostate. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Apostate/48030> (дата звернення 12.01.2026)
18. Astrofaes. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Astrofaes/4731> (дата звернення 12.01.2026)
19. Behemoth. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=50 (дата звернення 12.01.2026)
20. Burshtyn. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Burshtyn/3540419754> (дата звернення 12.01.2026)
21. Candlelight Records. Encyclopaedia Metallum. URL: https://www.metal-archives.com/labels/Candlelight_Records/22#label_tabs_albums (дата звернення 12.01.2026)
22. Carcass. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=200 (дата звернення 12.01.2026)
23. Crystalline Darkness. Encyclopaedia Metallum. URL: https://www.metal-archives.com/bands/Crystalline_Darkness/37501 (дата звернення 12.01.2026)
24. Death. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=83 (дата звернення 12.01.2026)
25. Drudkh. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Drudkh/9344> (дата звернення 12.01.2026)
26. Dub Buk. Encyclopaedia Metallum. URL: https://www.metal-archives.com/bands/Dub_Buk/8811 (дата звернення 12.01.2026)
27. Elderblood. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Elderblood/3540359015> (дата звернення 12.01.2026)
28. Enslaved. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=97 (дата звернення 12.01.2026)
29. Entombed. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=100 (дата звернення 12.01.2026)
30. Euphoria. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Euphoria/122747> (дата звернення 12.01.2026)
31. Goliard. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Goliard/25559> (дата звернення 12.01.2026)
32. Graal. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Graal/48602> (дата звернення 12.01.2026)
33. Grave. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=303 (дата звернення 12.01.2026)
34. Hate Forest. Encyclopaedia Metallum. URL: https://www.metal-archives.com/bands/Hate_Forest/2234 (дата звернення 12.01.2026)

35. Innercell. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Innercell/44850> (дата звернення 12.01.2026)
36. Kat. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=3410 (дата звернення 12.01.2026)
37. Khors. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Khors/39230> (дата звернення 12.01.2026)
38. Kroda. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Kroda/35759> (дата звернення 12.01.2026)
39. Lazaret. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Lazaret/95790> (дата звернення 12.01.2026)
40. Lucifugum. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Lucifugum/8442> (дата звернення 12.01.2026)
41. Mayhem. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=162 (дата звернення 12.01.2026)
42. Molphar. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Molphar/31975> (дата звернення 12.01.2026)
43. Moonsorrow. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=285 (дата звернення 12.01.2026)
44. Morbid Angel. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=173 (дата звернення 12.01.2026)
45. Morbid Noizz Productions. Encyclopaedia Metallum. URL: https://www.metal-archives.com/labels/Morbid_Noizz_Productions/413#label_tabs_albums (дата звернення 12.01.2026)
46. Napalm Death. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=131 (дата звернення 12.01.2026)
47. Nokturnal Mortum. Encyclopaedia Metallum. URL: https://www.metal-archives.com/bands/Nokturnal_Mortum/528 (дата звернення 12.01.2026)
48. Oriana Music. Encyclopaedia Metallum. URL: https://www.metal-archives.com/labels/Oriana_Music/561 (дата звернення 12.01.2026)
49. Osmose Production. Encyclopaedia Metallum. URL: https://www.metal-archives.com/labels/Osmose_Productions/18 (дата звернення 12.01.2026)
50. Paganland. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Paganland/128835> (дата звернення 12.01.2026)
51. Paradise Lost. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=59 (дата звернення 12.01.2026)
52. Primordial. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=419 (дата звернення 12.01.2026)
53. Roman Saenko. Encyclopaedia Metallum. URL: https://www.metal-archives.com/artists/Roman_Saenko/462 (дата звернення 12.01.2026)
54. Season of Mist. Encyclopaedia Metallum. URL: https://www.metal-archives.com/labels/Season_of_Mist/24#label_tabs_albums (дата звернення 12.01.2026)
55. Sich Records. Encyclopaedia Metallum. URL: https://www.metal-archives.com/labels/Sich_Records/46492#label_tabs_albums (дата звернення 12.01.2026)
56. Sodom. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=213 (дата звернення 12.01.2026)
57. Suffocation. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=358 (дата звернення 12.01.2026)
58. Summoning. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=438 (дата звернення 12.01.2026)
59. Supernal Music. Encyclopaedia Metallum. URL: https://www.metal-archives.com/labels/Supernal_Music/226#label_tabs_albums (дата звернення 12.01.2026)
60. Suppuration. Encyclopaedia Metallum. URL: <https://www.metal-archives.com/bands/Suppuration/37498> (дата звернення 12.01.2026)
61. Terrorizer Magazine. Encyclopaedia Metallum. URL: https://www.metal-archives.com/labels/Terrorizer_Magazine/34738 (дата звернення 12.01.2026)
62. Therion. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=6 (дата звернення 12.01.2026)
63. Vader. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=9 (дата звернення 12.01.2026)
64. Venom. MetalStorm. URL: https://metalstorm.net/bands/band.php?band_id=177 (дата звернення 12.01.2026)

Дата першого надходження статті до видання: 16.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



Сергій СУДАКОВ,

orcid.org/0009-0000-4813-9827

аспірант кафедри історії стародавнього світу та середніх віків

Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

(Харків, Україна) sudakovsn@gmail.com

ВПЛИВ ТОМАСА КАРТРАЙТА НА ФОРМУВАННЯ ПРЕСВІТЕРІАНСЬКОЇ ПЛАТФОРМИ В ЄЛИЗАВЕТІНСЬКІЙ АНГЛІЇ: ВІД АКАДЕМІЧНОЇ ДИСКУСІЇ ДО ПОЛІТИЧНОГО РУХУ

Статтю присвячено дослідженню особливостей формування пресвітеріанського руху в Англії в XVI–XVII ст., а також з'ясуванню ролі Томаса Картрайта в цьому процесі. Проаналізовано основні передумови поширення пресвітеріанства в контексті Реформації і процесів конфесіоналізації Англії. Окремлено ключові характеристики пресвітеріанства, що включають доктринальні засади, аспекти церковного управління, тайнства і культові практики, ритуали, ставлення до обрядовості та повсякденного життя, особливості освіти. Акцентовано увагу на тому, що пресвітеріанство XVI–XVII ст. не є опозиційним рухом всередині Англіканської церкви – це цілісний, але «незавершений» проєкт альтернативної конфесіоналізації. Цей проєкт базується на принципі *Jus Divinum* (Божественного права церковного устрою) і передбачає побудову суспільства на засадах суворого соціального дисциплінування через систему церковних судів (консисторій), що було несумісним із традиційною для Англії моделлю королівського верховенства. Саме зіткнення двох моделей конфесіоналізації, державної (англіканської, вертикальної) і громадянсько-церковної (пресвітеріанської, соборної), призвело до краху ідеї єдиної державної церкви та заклало фундамент для релігійного плюралізму (появи нонконформізму) в Англії. Наголошено, що в цьому контексті особливе місце посідає діяльність Томаса Картрайта – одного з провідних пуританських теологів і ключового ідеолога англійського пресвітеріанства. Проведено аналіз основних етапів його життя та церковно-реформаторської діяльності. Розкрито вплив університетського середовища Кембриджа на формування богословських поглядів Картрайта. Показано внутрішні суперечності пуританського руху, що обмежили практичну реалізацію його реформаторських проєктів. Зроблено висновок, що діяльність Картрайта стала вирішальним чинником переходу пресвітеріанських ідей від суто академічних богословських дискусій до оформлення церковно-політичного руху в Англії, причому його головна заслуга полягала не у виробленні нових доктрин, а в упорядкуванні та пристосуванні реформаторської еkleзіології до національного контексту.

Ключові слова: релігія, протестантська Реформація, пресвітеріанство, англіканська церква, конфесіоналізація.

Serhii SUDAKOV,

orcid.org/0009-0000-4813-9827

PhD Student at the Department of History of the Ancient World and the Middle Ages

V.N. Karazin Kharkiv National University

(Kharkiv, Ukraine) sudakovsn@gmail.com

THOMAS CARTWRIGHT'S INFLUENCE ON THE FORMATION OF THE PRESBYTERIAN PLATFORM IN ELIZABETHAN ENGLAND: FROM ACADEMIC DISCUSSION TO POLITICAL MOVEMENT

The article is devoted to the study of the features of the formation of the Presbyterian movement in England in the 16th–17th centuries, as well as to the study of the role of Thomas Cartwright in this process. The main prerequisites for the spread of Presbyterianism in the context of the Reformation and the processes of confessionalization of England are analyzed. The key characteristics of Presbyterianism are outlined, including doctrinal principles, aspects of church governance, sacraments and cult practices, rituals, attitude to ritual and everyday life, and features of education. Attention is focused on the fact that Presbyterianism of the 16th–17th centuries is not an opposition movement within the Church of England – it is a holistic, but "unfinished" project of alternative confessionalization. This project is based on the principle of *Jus Divinum* (Divine law of the church system) and involves building a society on the basis of strict social discipline through a system of church courts (consistories), which was incompatible with the traditional English model of royal supremacy. It was the collision of two models of confessionalization – state (Anglican, vertical) and civil-church (Presbyterian, cathedral) – that led to the collapse of the idea of a single state church and laid the foundation for religious pluralism (the emergence of nonconformism) in England. It is emphasized that in this context the activities of Thomas Cartwright – one of the leading Puritan theologians and the key ideologist of English Presbyterianism – occupy a special

place. An analysis of the main stages of his life and church reform activities is carried out. The influence of the Cambridge university environment on the formation of Cartwright's theological views is revealed. The internal contradictions of the Puritan movement are shown, which limited the practical implementation of its reform projects. It is concluded that Cartwright's activities became a decisive factor in the transition of Presbyterian ideas from purely academic theological discussions to a formal church-political movement in England, and his main merit was not in the development of new doctrines, but in the systematization and adaptation of Reformed ecclesiology to the national context.

Key words: religion, Protestant Reformation, Presbyterianism, Anglican Church, confessionalization.

Постановка проблеми. У середньовічній Європі католицька церква була міцно інтегрована в політичну сферу, що часто призводило до випадків незаконного збагачення, політичних маніпуляцій і зловживання владою. Велике багатство та вплив церковної ієрархії викликали широку критику, зокрема за продаж індульгенцій і втрату морального авторитету серед духовенства. У цьому контексті церква ставала вразливою для нападок політичних лідерів, які прагнули обмежити її владу та вплив, шукаючи способи послабити її духовне лідерство. Ці проблеми стали однією з передумов Реформації, що охопила Європу у XVI ст., і знайшли своє специфічне відображення в англійському контексті. В Англії почали формуватися неформальні групи людей, зацікавлених у нових релігійних ідеях, які функціонували переважно поза межами офіційних церковних структур, підтримуючи між собою горизонтальні зв'язки й обмінюючись протестантською літературою, що нелегально надходила до країни. Така практика сприяла формуванню альтернативної релігійної культури, в якій наголос робився не лише на доктринальних питаннях, але і на формах спільнотного релігійного життя.

Від самого початку Реформація розвивалася переважно як ініційований державою процес, у межах якого ключові рішення щодо церковної організації ухвалювалися «згори» та були тісно пов'язані з інтересами корони. За правління Єлизавети I цей курс було закріплено через парламентські акти, які встановили компромісну форму протестантства, поєднану зі збереженням єпископальної структури та королівського верховенства над церквою. Така модель викликала спротив як з боку прихильників відновлення зв'язків із Римом, так і серед тих протестантів, які вважали здійснені реформи недостатніми з погляду Святого Письма. Релігійні конфлікти, включно з католицькими повстаннями в Англії та Ірландії, засвідчили нестабільність досягнутого балансу і виявили глибинні суперечності між державною уніфікацією віри та прагненням до подальшої реформації церковного життя. Саме в цьому контексті напруження між офіційною церковною політикою та реформаторськими очікуваннями частини протестантського середовища поступово сформувався інтелектуаль-

ний і соціальний простір, у межах якого виникла пресвітеріанська платформа як спроба системної альтернативи єлизаветинській моделі церковного устрою.

Аналіз досліджень. Проблематика формування і розвитку пресвітеріанського руху в Англії доби правління Єлизавети I посідає помітне місце в історіографії Реформації. Так, професор церковної історії в Юніонській теологічній семінарії і Пресвітеріанської школи християнської освіти в Річмонді Дж. Смайлі у своїй книзі “A Brief History of the Presbyterians” (“Коротка історія пресвітеріан”) описав витоки реформаторської традиції і проаналізував процес розвитку пресвітеріанства аж до XXI ст. (Smylie, 1996). У більш сучасних наукових дослідженнях, зокрема у працях С. Collister (2024) та К. Ackerman (2024) увага зосереджується на витоках та еволюції англо-католицизму, зокрема простежується зв'язок між дореформаційною церковною традицією, єлизаветинським церковним компромісом і пізнішими спробами переосмислення «католицької спадщини» англіканства. Як найпотужніша альтернатива різновидам протестантського єпископалізму, пресвітеріанство розглядалося у праці J. Gray (2013).

Багато дослідників розглядали внесок богословів і проповідників, які діяли в академічному середовищі, наголошуючи на значенні університетських дискусій у поширенні реформаторських ідей. Так, у працях S. Chavura (2015) та A. Pearson (1927) одним із ключових теоретиків англійського пресвітеріанства постає Томас Картрайт. Так, Б. Брук у своїй книзі “Memoir of the life and writings of Thomas Cartwright, the distinguished Puritan Reformer” (“Спогади про життя та твори Томаса Картрайта, видатного пуританського реформатора”) охарактеризував Картрайта як “провідного пуританського реформатора та морального візря, чия життєва позиція і богословська діяльність, позначені глибокою побожністю, невтомною працею, ревністю у відстоюванні істини та готовністю до страждань, розкривають справжній характер Реформації, перерваної втручанням світської влади, а також демонструють його безстрашний опір узурпації церковної влади, прагнення до глибшого очищення Церкви та розширення релігійної свободи на засадах легітимних

принципів реформування” (Brook, 1845). Хоча сучасники і відзначали імпульсивний характер Томаса Картрайта (На, 2024), він все ж вирізнявся високим рівнем культури та оригінальністю мислення. У сукупності ці характеристики зумовлюють необхідність комплексного аналізу діяльності Томаса Картрайта як богословського мислителя та ключової фігури інтелектуального оформлення пресвітеріанської платформи в елізаветинській Англії.

Мета статті – проаналізувати роль Томаса Картрайта у формуванні пресвітеріанської платформи в елізаветинській Англії як інтелектуального й організаційного ядра альтернативного проекту конфесіоналізації.

Виклад основного матеріалу. Як відомо, протестантська Реформація стала одним із ключових трансформаційних процесів європейської історії XVI ст. Первісно спрямована на оновлення віровчення та подолання практик Римсько-католицької церкви, які дедалі частіше сприймалися як несумісні з євангельськими ідеалами, вона з часом переросла в масштабний конфесійний конфлікт, що розділив західне християнство на протестантську та римо-католицьку гілки (Судаков, 2025). Традиційно початок протестантської Реформації пов’язують із подіями 1517 року в Німеччині, коли августинський монах та університетський викладач Мартін Лютер оприлюднив свої «Дев’яносто п’ять тез», закликаючи до богословської дискусії щодо окремих церковних практик. Хоча на початковому етапі цей виступ не передбачав розриву з Римською церквою, він фактично поставив під сумнів усталені догматичні та інституційні засади середньовічного католицизму, що зумовило швидке поширення реформаторських ідей (Tröhler, 2021: 260). Зрештою, реформаторський рух вийшов за межі німецьких земель і набув різноманітних форм у Північній і Західній Європі. Поступово термін «протестант» став узагальненим означенням для широкого спектра спільнот, які відмежувалися від римо-католицької традиції.

Пресвітеріанство сформувалося в межах протестантської Реформації, зокрема в кальвіністській традиції. Його представники вважали, що Реформація залишилася незавершеною, а Англіканська церква зберегла надмірну кількість практик та елементів, успадкованих від Римсько-католицької церкви (Судаков, 2025: 1058). Цей напрям сформувався завдяки діяльності Джона Нокса – учня та соратника Жана Кальвіна. Від самого початку пресвітеріанство рішуче заперечувало уявлення про духовенство як необхідного посередника між людиною та Богом, протиставляючи цю позицію

католицькому вченню, а в 1567 році пресвітеріанство було офіційно визнане панівною релігією в Шотландії (Fincham, Taylor, 2023: 972).

З метою узагальнення ключових засад віровчення, церковного устрою та практики пресвітеріанської традиції доцільно подати їх у систематизованому вигляді. Таблиця 1 відображає основні характеристики пресвітеріанства, що дозволяє наочно окреслити його богословські, організаційні та соціально-релігійні особливості.

Досліджуючи історію пресвітеріанського руху в Англії XVI–XVII ст. потрібно розглядати його не лише як внутрішню церковну опозицію в межах Англіканської церкви, а як цілісний проєкт альтернативної конфесіоналізації. Він формувався на ґрунті реформатської еклезіології і принципу *Jus Divinum* церковного устрою, який надавав біблійним приписам нормативного статусу в питаннях організації церковної влади та дисципліни. У цьому контексті особливе місце посідає діяльність Томаса Картрайта – одного з провідних пуританських теологів і ключового ідеолога англійського пресвітеріанства.

Томас Картрайт народився приблизно у 1535 році, ймовірно в Ройстоні (графство Гартфордшир). У 1547 році Картрайт розпочав навчання в Клер-коледжі Кембриджського університету, що стало визначальним етапом формування його інтелектуальних і конфесійних поглядів. Період правління католицької королеви Марії I змусив Картрайта тимчасово перервати академічну кар’єру та залишити університетське середовище. Повернення до Кембриджа відбулося після сходження на престол Єлизавети I у 1558 році, коли відновлення протестантського курсу створило сприятливі умови для його подальшої наукової і церковно-реформаторської діяльності. Томас Картрайт був молодим і надзвичайно здібним професором богослов’я в університеті. У серії своїх лекцій про Книгу Діянь Апостолів він стверджував, що Біблія слугує основою для організації церкви, і ця основа краще реалізується в пресвітеріанському устрої, ніж у єпископальній системі. Картрайт виступав за скасування посади єпископів і створення церковного ладу, який більше спирався б на участь мирян. Він прагнув запровадити Царство Боже на землі та в Англії. При цьому церква мала залишатися незалежною від влади правителів, тобто взаємодіяти з урядом, але не підкорятися йому (Crawford, 2025: 6). Він рішуче заперечував англіканський спосіб надання церковних посад і послідовно відстоював вільний вибір християнських пасторів як природне та невіддільне право кожної християнської громади, яке

тісно пов'язане з цінностями, що мають небесне походження і вічне значення. Його глибоко обурювали практика сумісництва церковних посад і невиконання пастирських обов'язків, дозволені в Державній церкві, які він вважав такими, що суперечать Божій волі і серйозно підривають пастирську відданість та ефективність служіння (Brook, 1845: 441).

Картрайт відстоював принцип, що участь у церковному навчанні та служінні повинна бути доступною будь-якій особі, яка володіє необхідними духовними якостями, незалежно від соціального становища. Поряд із цим він підтримував пресвітеріанську концепцію церковної демократії, передбачаючи право кожної громади обирати власних старійшин і служителів, а національна церква мала функціонувати через систему представницьких зборів на різних рівнях, які формуються як із духовенства, так і з мирян.

У Кембриджському університеті Томас Картрайт здобув репутацію талановитого богослова та впливового проповідника. У 1570 році його було призначено на одну з найпрестижніших академічних посад – професора богослов'я імені леді Маргарет. Проте обіймав цю посаду він недовго. У своїх інавгураційних лекціях Картрайт піддав

грунтовній критиці структуру та ієрархічні засади англіканської церкви, сформованої за правління королеви Єлизавети I (Cuttica, 2022: 67). Така позиція викликала різку реакцію університетської і церковної влади, як наслідок за ініціативою віцеканцлера Кембриджа Джона Вітгіфта, який згодом став архієпископом Кентерберійським, Картрайта було позбавлено кафедри. Після усунення з університету він був змушений залишити Англію та виїхати до Женеви. У сучасній історіографії кембриджські лекції Картрайта часто розглядаються як один із найпосплідовніших і найчіткіших викладів ідейних витоків англійського пресвітеріанства (На, 2011: 45).

Після звільнення Томаса Картрайта з посади професора богослов'я в Кембриджі він продовжував писати та читати лекції, здобувши підтримку серед частини пуритан, проте жодна з його реформ не була реалізована через внутрішні розколи руху. Частина прихильників відкидала пресвітеріанську модель, стверджуючи, що кожна місцева церква має самостійно визначати свій курс, а членство слід обмежити щирими віруючими (Chavura, 2015: 320). Такий підхід, близький до анабаптистських ідей «незалежності», суперечив національній церкві та зменшував політичне значення церкви для монарха. Через ці

Таблиця 1

Основні характеристики пресвітеріанства

Категорія	Опис
Доктринальні засади	Пресвітеріанство належить до реформатської (кальвіністської) традиції і ґрунтується на догматах про божественне передвизначення, спасіння через віру й абсолютний авторитет Святого Письма. Класичне викладення віровчення міститься у Вестмінстерському віровизнанні (1647), а також у пов'язаних з ним катехізисах.
Еклезіологія та церковне управління	Визначальною рисою пресвітеріанства є пресвітеріанська форма церковного управління, що базується на принципі соборності (presbyterial-synodal system). Церква керується колегіями пресвітерів (старійшин), які об'єднані в пресвітерії, синоди та генеральні асамблеї без ієрархічного єпископату. Заперечується необхідність посередницької ролі церковної ієрархії між віруючими та Богом.
Таїнства та культова практика	Пресвітеріанство визнає лише два таїнства: хрещення та причастя. Хрещення розглядається не лише як індивідуальний акт віри, але і як знак входження до спільноти Завіту. У вченні про Євхаристію відкидається ідея реальної тілесної присутності Христа в хлібі та вині, наголошується на духовному характері причастя. Причастя здійснюється спільно для духовенства та мирян, без практики колінопреклоніння.
Богослужіння та ритуали	Богослужбова практика вирізняється простотою та відсутністю розвиненої літургії. Центральне місце займає проповідь, особливо недільна, читання Святого Письма, молитви та спільний спів псалмів. Використання пишних богослужбових шат, складних ритуалів і сакральної символіки свідомо обмежується.
Ставлення до обрядовості та повсякденного життя	Пресвітеріанська традиція мінімізує церковні обряди поза богослужінням: зокрема шлюбні та поховальні молитви можуть здійснюватися в приватному просторі. Не визнається практика постів як обов'язкових елементів церковного життя, а також культ святих і їх канонізація.
Освіта і дисципліна	Вагоме місце в пресвітеріанстві посідає освіта та постійне вивчення Святого Письма, богословської літератури та конфесійних документів. Значна увага приділяється моральній дисципліні та формуванню відповідального християнського способу життя, що історично реалізовувалося через систему церковних настанов і дисциплінарних практик.

Джерело: узагальнено автором за Gray (2013).

суперечності Картрайт не зміг об'єднати опозицію проти єпископальної структури, а частина пуритан залишалася вірною англіканській церкві. З його звільненням і припиненням спроб упровадити пресвітеріанський устрій завершилася перша фаза пуританського руху (Milton, 2023: 1081).

Загалом, аналіз життя та церковно-реформаторської діяльності Томаса Картрайта дозволяє зробити кілька узагальнювальних висновків, важливих для розуміння формування англійського пресвітеріанства ранньомодерного періоду. Картрайт послідовно дотримувався принципу нормативного авторитету Святого Письма, розглядаючи Біблію як єдине легітимне джерело церковного устрою і доктринальної істини. Його релігійна позиція вирізнялася системністю та чіткістю в осмисленні церковної влади та дисципліни.

Попри радикальність критики єпископальної моделі, Картрайт рішуче дистанціювався від сепаратистських і сектантських тенденцій. Він послідовно відкидав конгрегаціоналістську аргументацію Роберта Брауна, вбачаючи в ній загрозу нескінченної фрагментації церковної спільноти. Водночас його позиція залишалася в межах уявлень XVI ст. про необхідність загальнонаціональної церкви, що зумовлювало притаманну йому схильність до авторитарних і, за сучасними мірками, нетолерантних рішень (Clifford, 2004).

Запропонована Картрайтом модель пресвітеріанського церковного управління була спрямована на подолання ієрархічного принципу єпископату та водночас на збереження балансу між автономією локальних громад і надлокальною, інституційно оформленою церковною єдністю через систему пресвітерій та синодів. Богословська спадщина Картрайта акцентує увагу на ідеї верховенства Христа в Церкві, яке реалізується через авторитет Святого Письма та дію Святого Духа. Саме цей принцип становить найбільш тривалий і концептуально значущий елемент його впливу на реформатську традицію.

І наостанок, діяльність Картрайта відображає характерну для пуританізму концепцію «трьох чистот»: доктринальної, літургійної і моральної. Незважаючи на суперечливість окремих аспектів його спадщини, ця тріада залишалася фундаментальною для пуританського бачення церковного життя та відігравала ключову роль у формуванні пресвітеріанської ідентичності.

Висновки. Отже, пресвітеріанство, сформоване в руслі кальвінізму, пропонувало колегіальну модель церковного управління без єпископату, з системою місцевих зборів, синодів і морального нагляду, наголошуючи на обов'язку громади підтримувати «богоугодний порядок». В Англії ця модель вступала в протиріччя з англіканською церквою, що зберігала єпископат і підпорядкування монарху, пропонуючи альтернативу державній конфесіоналізації, де релігійна ідентичність визначалася лояльністю до корони.

Переконання Томаса Картрайта мали чітко виражене пресвітеріанське спрямування, оскільки він орієнтувався на модель реформованої національної пресвітеріанської церкви і, ймовірно, не визнавав можливості існування альтернативних форм церковного устрою в її межах. Водночас у науковій літературі утвердилася думка, що саме його діяльність значною мірою сприяла систематизації пуританства та посиленню його інтелектуального й організаційного потенціалу в той період. Картрайт не підтримував ідеї відокремлення церкви від держави, вбачаючи натомість завдання Парламенту в санкціонуванні єдиної біблійно чистої пресвітеріанської конфесії для всієї нації. Таким чином діяльність Томаса Картрайта сприяла трансформації пресвітеріанських ідей із площини академічної полеміки у сферу організованого церковно-політичного руху. Його внесок полягав не стільки у створенні принципово нових доктринальних положень, скільки в систематизації та адаптації реформованої еклесіології до англійського контексту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Судаков С. М. Становлення пресвітеріанства в Англії XVI–XVII ст. як складова конфесіоналізації. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2025. № 12 (42). С. 1055–1069. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-12\(42\)-1055-1069](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-12(42)-1055-1069) (дата звернення: 19.01.2026).
2. Судаков С. М. Англійський пресвітеріанський рух і формування релігійної ідентичності в добу Реформації. *Вісник гуманітарних наук*. 2025. № 14. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.18136644> (дата звернення: 19.01.2026).
3. Ackerman K. Personal Reflections on the Anglo-Catholic Identity. *Cranmer Theological Journal*. 2024. Vol. 1, No. 2. P. 47–68. DOI: <https://doi.org/10.62221/cj.2024.203> (дата звернення: 19.01.2026).
4. Brook B. Memoir of the life and writings of Thomas Cartwright, the distinguished Puritan Reformer. London, 1845. 489 p. URL: https://books.google.com.ua/books?hl=uk&lr=&id=Pto5AAAcAAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=thomas+cartwright+puritan&ots=AdTZIPSoV&sig=z0Y7c2uMsVV2EPNpVwNsef564AY&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false (дата звернення: 19.01.2026).
5. Ha P. English Presbyterianism, 1590–1640. Stanford University Press, 2011. 300 p. URL: <https://books.google.com/books?hl=uk&lr=&id=JWDMb0sW-hoC&oi=fnd&pg=PR7&dq=+P.+Ha,+English+Presbyterianism+1590%E2%80%9316>

- 40+(Stanford,+CA:+Stanford+University+Press,+2011),+p.+45.&ots=U4rfbwmuZ0&sig=mw7XP-tAc6t3RIi-rotZaMpJnIY (дата звернення: 19.01.2026).
6. Ha P. "Genevan Jesuits": Crypto-Presbyterianism in England. *Insular Christianity*. Manchester University Press, 2024. P. 49–66. DOI: <https://doi.org/10.7765/9781526183774.00008> (дата звернення: 19.01.2026).
7. Fincham K., Taylor S. The English Presbyterian Conundrum of 1660-1. *The Seventeenth Century*. 2023. Vol. 38, No. 6. P. 969–987. DOI: <https://doi.org/10.1080/0268117X.2023.2276601> (дата звернення: 19.01.2026).
8. Smylie J. H. A brief history of the Presbyterians. Geneva Press. Louisville, KY : Geneva Press, 1996. 160 p. URL: https://books.google.com.ua/books?hl=uk&lr=&id=dsERNxGE18AC&oi=fnd&pg=PP9&dq=English+Presbyterianism+16th%E2%80%93centuries&ots=XfA0IX6DaO&sig=1TLia9MhaI9N26L1ILGqRWtpdCs&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false (дата звернення: 19.01.2026).
9. Chavura S. A. Mixed constitutionalism and parliamentarism in Elizabethan England: The case of Thomas Cartwright. *History of European Ideas*. 2015. Vol. 41, No. 3. P. 318–337. DOI: <https://doi.org/10.1080/01916599.2014.950486> (дата звернення: 19.01.2026).
10. Clifford A. Thomas Cartwright – the father of Puritanism. *Evangelical Times*. 2004. URL: <https://www.evangelical-times.org/thomas-cartwright-the-father-of-puritanism/> (дата звернення: 19.01.2026).
11. Collister C. The Theology of the Church of England: The Origins of Anglican Orthodoxy. *Cranmer Theological Journal*. 2024. Vol. 1, No. 2. P. 1–23. DOI: <https://doi.org/10.62221/ctj.2024.201> (дата звернення: 19.01.2026).
12. Crawford A. Theologian and Locality: Cartwright, Puritanism and the Lord Leycester Hospital in Tudor Warwick. *Midland History*. 2025. Vol. 50, No. 1. P. 3–24. DOI: <https://doi.org/10.1080/0047729X.2025.2462044> (дата звернення: 19.01.2026).
13. Gray J. M. English Presbyterianism, 1590-1640. *Anglican and Episcopal History*. 2013. Vol. 82, No. 3. URL: <https://www.jstor.org/stable/43049759> (дата звернення: 19.01.2026).
14. Cuttica C. Anti-democracy in England, 1570-1642. Oxford: Oxford University Press, 2022. 296 p. URL: <https://books.google.com.ua/books?id=qjNtEAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=uk#v=onepage&q&f=false> (дата звернення: 19.01.2026).
15. Milton A. Contesting the Church of England 1640-70: the European dimension. *The Seventeenth Century*. 2023. Vol. 38, No. 6. P. 1079–1102. <https://doi.org/10.1080/0268117X.2023.2266300> (дата звернення: 19.01.2026).
16. Pearson A. F. S. Thomas Cartwright and Elizabethan Puritanism, 1535–1603. University of Glasgow, United Kingdom, 1927. URL: <https://www.proquest.com/openview/39bb5957a36ba134228e0b3929cab5d4/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y> (дата звернення: 19.01.2026).
17. Tröhler D. The lasting legacy of the European Reformation of the 16th century: Protestant foundations of modern educational reasoning. *Journal of Beliefs & Values*. 2021. Vol. 42, No. 2. P. 258–276. DOI: <https://doi.org/10.1080/13617672.2020.1818934> (дата звернення: 19.01.2026).

REFERENCES

1. Sudakov S. M. (2025) Stanovlennia presviteriansvta v Anhlii XVI–XVII st. yak skladova konfesiionalizatsii [The formation of Presbyterianism in England in the 16th – 17th centuries as a component of confessionalization]. *Aktualni pytannia u suchasni nautsi*. 12(42). 1055–1069. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-12\(42\)-1055-1069](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-12(42)-1055-1069) [in Ukrainian].
2. Sudakov S. M. (2025) Anhliiskyi presviterianskyi rukh i formuvannia relihiinoi identychnosti v dobu Reformatsii [The English Presbyterian movement and the formation of religious identity in the era of the Reformation]. *Visnyk humanitarnykh nauk*. 14. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.18136644> [in Ukrainian].
3. Ackerman K. (2024) Personal Reflections on the Anglo-Catholic Identity. *Cranmer Theological Journal*. 1(2). 47–68. DOI: <https://doi.org/10.62221/ctj.2024.203>
4. Brook B. (1845) *Memoir of the life and writings of Thomas Cartwright, the distinguished Puritan reformer*. London. URL: <https://books.google.com.ua/books?hl=uk&lr=&id=Pto5AAAAcAAJ>
5. Ha P. (2011) *English Presbyterianism, 1590–1640*. Stanford University Press. URL: [https://books.google.com/books?hl=uk&lr=&id=JWDMb0sW-hoC&oi=fnd&pg=PR7&dq=+P.+Ha,+English+Presbyterianism+1590%E2%80%931640+\(Stanford,+CA:+Stanford+University+Press,+2011\),+p.+45.&ots=U4rfbwmuZ0&sig=mw7XP-tAc6t3RIi-rotZaMpJnIY](https://books.google.com/books?hl=uk&lr=&id=JWDMb0sW-hoC&oi=fnd&pg=PR7&dq=+P.+Ha,+English+Presbyterianism+1590%E2%80%931640+(Stanford,+CA:+Stanford+University+Press,+2011),+p.+45.&ots=U4rfbwmuZ0&sig=mw7XP-tAc6t3RIi-rotZaMpJnIY)
6. Ha P. (2024) "Genevan Jesuits": Crypto-Presbyterianism in England. In *Insular Christianity* (pp. 49–66). Manchester University Press. DOI: <https://doi.org/10.7765/9781526183774.00008>
7. Fincham K., Taylor S. (2023) The English Presbyterian Conundrum of 1660-1. *The Seventeenth Century*, 38(6). 969–987. DOI: <https://doi.org/10.1080/0268117X.2023.2276601>
8. Smylie J. H. (1996) *A brief history of the Presbyterians*. Geneva Press. Louisville, KY: Geneva Press. URL: https://books.google.com.ua/books?hl=uk&lr=&id=dsERNxGE18AC&oi=fnd&pg=PP9&dq=English+Presbyterianism+16th%E2%80%9317th+centuries&ots=XfA0IX6DaO&sig=1TLia9MhaI9N26L1ILGqRWtpdCs&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false [in English].
9. Chavura S. A. (2015) Mixed constitutionalism and parliamentarism in Elizabethan England: The case of thomas cartwright. *History of European Ideas*. 41(3). 318–337. DOI: <https://doi.org/10.1080/01916599.2014.950486>
10. Clifford A. (2004) Thomas Cartwright – the father of Puritanism. *Evangelical Times*. URL: <https://www.evangelical-times.org/thomas-cartwright-the-father-of-puritanism/>
11. Collister C. (2024) The Theology of the Church of England: The Origins of Anglican Orthodoxy. *Cranmer Theological Journal*. 1(2). 1–23. DOI: <https://doi.org/10.62221/ctj.2024.201>
12. Crawford A. (2025) Theologian and Locality: Cartwright, Puritanism and the Lord Leycester Hospital in Tudor Warwick. *Midland History*. 50(1). 3–24. DOI: <https://doi.org/10.1080/0047729X.2025.2462044>

-
13. Gray J. M. (2013) English Presbyterianism, 1590–1640. *Anglican and Episcopal History*. 82(3). URL: <https://www.jstor.org/stable/43049759>
14. Cutica C. (2022) *Anti-democracy in England, 1570–1642*. Oxford University Press. URL: <https://books.google.com.ua/books?id=qjNtEAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=uk#v=onepage&q&f=false> [in English].
15. Milton A. (2023). Contesting the Church of England 1640-70: the European dimension. *The Seventeenth Century*. 38(6). 1079–1102. DOI: <https://doi.org/10.1080/0268117X.2023.2266300>
16. Pearson A. F. S. (1927) *Thomas Cartwright and Elizabethan Puritanism, 1535–1603*. University of Glasgow, United Kingdom. URL: <https://www.proquest.com/openview/39bb5957a36ba134228e0b3929cab5d4/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
17. Tröhler D. (2021) The lasting legacy of the European Reformation of the 16th century: Protestant foundations of modern educational reasoning. *Journal of Beliefs & Values*. 42(2). 258–276. DOI: <https://doi.org/10.1080/13617672.2020.1818934>

Дата першого надходження статті до видання: 28.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



UDC 94(477)(092)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-3>

Viktoria TELVAK,

orcid.org/0000-0003-4671-743X

PhD in History,

Associate Professor at the Department of World History and Special Historical Disciplines

Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) viktoriatelvak75@gmail.com

Konstantyn KURYLYSHYN,

orcid.org/0000-0003-0104-7292

PhD (History),

Head of the Department of Ukrainian Studies

Vasyl Stefanyk National Scientific Library of Ukraine in Lviv

(Lviv, Ukraine) kurylyshyn_k@ukr.net

Vitalii TELVAK,

orcid.org/0000-0002-2445-968X

PhD hab. (History),

Professor at the Department of World History and Special Historical Disciplines

Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) telvak1@yahoo.com

IMAGES OF MYKHAILO HRUSHEVSKY IN THE PAGES OF THE JOURNAL "DILO" (1914–1930S)

The purpose of this study is to examine the multifaceted issue of how the journal Dilo portrayed the life and activities of M. Hrushevsky during the years 1914–1939. The methodological foundation of the study is based on an interdisciplinary approach. Special emphasis is placed on structural-functional system analysis of historiographical facts and the comparative-historical method, grounded in the principles of objectivity and historicism. The research also employs methods of periodization, classification, and typologization. The scientific novelty of this study lies in comprehensive historiographical analysis of publications published in the journal Dilo between 1914 and 1939, which were devoted to M. Hrushevsky. Conclusions. Despite M. Hrushevsky's departure from Galicia in 1914, Dilo consistently informed readers about his life and activities. Moreover, Dilo – often at the risk of censorship and political repercussions – initiated several public campaigns in defense of Hrushevsky. It was also consistently supported the historian's initiatives, striving to convey to readers the reasoning behind even his most controversial decisions. In appreciation of such understanding, Hrushevsky chose the Galician newspaper as his primary platform for communication with Ukrainians both west of the Zbruch and in the emigrant communities abroad. Consequently, a large share of his publications in the interwar daily press appeared precisely in Dilo. Most importantly, Dilo's contributors made a monumental contribution to the posthumous memorialization of Hrushevsky's legacy and to the comprehensive interpretation of his intellectual heritage. Their work resulted in a substantial anthology of memorial Hrushevskiana, which laid the foundation for systematic historiographical research. Although these processes were brutally halted following the Soviet occupation of Western Ukraine, the experience and analytical frameworks developed by Dilo's authors proved invaluable to Ukrainian émigré scholars, who in the postwar years went on to establish the field of academic Hrushevsky studies abroad.

Key words: M. Hrushevsky, "Dilo", editorial policy, cooperation, reception.

Вікторія ТЕЛЬВАК,

orcid.org/0000-0003-4671-743X

кандидат історичних наук,

доцент кафедри всесвітньої історії та спеціальних історичних дисциплін
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) viktoriatelvak75@gmail.com**Костянтин КУРИЛИШИН,**

orcid.org/0000-0003-0104-7292

кандидат історичних наук,

завідувач відділу україніки

Львівська національна наукова бібліотека України імені Василя Стефаника
(Львів, Україна) kurylyshyn_k@ukr.net**Віталій ТЕЛЬВАК,**

orcid.org/0000-0002-2445-968X

доктор історичних наук,

професор кафедри всесвітньої історії та спеціальних історичних дисциплін
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) telvak1@yahoo.com

ОБРАЗИ МИХАЙЛА ГРУШЕВСЬКОГО НА СТОРІНКАХ ЧАСОПISУ «ДІЛО» (1914–1930-І РР.)

Метою дослідження є з'ясування особливостей висвітлення життєдіяльності М. Грушевського протягом 1914–1939 рр. на сторінках «Діла» Методологічне підґрунтя роботи становить міждисциплінарний підхід. Особливий акцент зроблено на структурно-функціональному системному аналізі історіографічних фактів і порівняльно-історичному методі, виходячи з принципів об'єктивності та історизму. У дослідженні було також використано методи періодизації, класифікації і типологізації. Наукова новизна статті полягає в спробі цілісного історіографічного аналізу публікацій на сторінках часопису «Діло» 1914–1939 рр., присвячених М. Грушевському. Висновки. Попри виїзд М. Грушевського з Галичини в 1914 р., «Діло» регулярно інформувало читача про його життя та діяльність. Незважаючи на ризики переслідувань з боку цензури, часопис постійно ініціював успішні публічні акції на захист історика. Також «Діло» послідовно підтримувало ініціативи М. Грушевського, показуючи читачеві рацію його нерідко контрверсійних вчинків. З вдячністю відвзаємнюючи таке емпатійне ставлення, вчений обрав саме галицьку газету трибуною оперативної комунікації з еміграційною й зазбручанською громадами. З огляду на це саме на «Діло» припадає значна частина публікацій історика в щоденній пресі міжвоєнного двадцятиліття. Та найбільш суттєвим був внесок співробітників газети в помертну меморіалізацію особи М. Грушевського й всебічне вивчення його доробку. У підсумку постала солідна антологія меморіальної грушевськіани, яка дала поштовх систематичному історіографічному осмисленню. Попри різке згорання цих процесів після окупації радянськими військами Західної України, набутий дописувачами «Діла» досвід інтерпретації феномену Великого Українця став корисним для діаспорних інтелектуалів, які у повоєнні часи започаткували грушевськознавчі студії.

Ключові слова: М. Грушевський, газета «Діло», редакційна політика, співпраця, рецепція.

Relevance of the research topic. As has been repeatedly noted in the scholarly literature, the media portrayals of Mykhailo Hrushevsky and his collaboration with periodicals are important yet still inadequately evaluated aspects of his intellectual biography (Тельвак, 2000а; Тельвак, 2000b). It is in the press that the most dynamic images of the Great Ukrainian's diverse work were presented from various ideological perspectives. These representations often contained little-known or even entirely unfamiliar details of a biographical, historiographical, or reception-related nature. At the same time, as demonstrated in our previous study published in Manuscript and Book Heritage

of Ukraine in 2022 (Тельвак, Курилишин, Тельвак, 2022), the editorial board of Dilo – the most distinguished journal in the Ukrainian press movement – showed particularly sustained and keen interest in the author of *The History of Ukraine-Rus'*. From his very first creative attempts as a Tiflis high school student and until the newspaper's closure in September 1939, Dilo consistently followed the life and work of one of the leading figures of the Ukrainian national movement. After his death, through numerous commemorative publications, the paper helped to initiate the formation of academic Hrushevsky studies. In light of this, the following section continues our earlier

exploration of Mykhailo Hrushevsky's collaboration with *Dilo* and the reception of his diverse activities by the journal's authors during the years 1914–1939, within the broader context of the historian's intellectual biography during the final two decades of his life.

Analysis of research and publications. The issues surrounding Mykhailo Hrushevsky's multifaceted collaboration with *Dilo*, as well as the ways in which the journal's authors discussed his creative ideas and public initiatives, have often attracted the attention of historians and media scholars (Тельвак, 2011; Тельвак, 2012; Тельвак, 2013; Тельвак, 2021). However, the studies by Svitlana Pankova (Панькова, 2005), Kostiantyn Kurylyshyn, and Vitalii and Viktoriia Telvaks (Тельвак, Курилишин, Тельвак, 2022), among others, have mainly focused on the late 19th and early 20th centuries, when the Ukrainian professor of Lviv University, through *Dilo*, established an active dialogue with the Galician community. As for the later periods of the author of *The History of Ukraine-Rus'*, we have only reception-oriented studies (Тельвак, 2008: 158–405). Thus, there is currently no comprehensive analysis of the «Hrushevsky and *Dilo*» problem within the context of his intellectual biography during the years of the war, his leadership of the Central Rada, the period of emigration, and the final decade of his life. This gap determines the relevance of our present research.

Purpose of the research. The purpose of this study is to examine the multifaceted issue of how the journal *Dilo* portrayed the life and activities of Mykhailo Hrushevsky during the years 1914–1939.

Presenting of the main material. As is well known, on the eve of the Great War, relations between Mykhailo Hrushevsky and the editorial board of *Dilo* noticeably cooled. This was largely due to his criticism of the policies of the leaders of the National Democratic Party in the early 20th century – criticisms that could not go unanswered and duly found their response in the pages of the party organ of the opposition *narodovtsi*. However, the form that this response took – a series of anonymous satirical attacks authored by Stepan Tomashivsky – proved ethically unacceptable to the Lviv professor. As a result, Hrushevsky completely ceased his collaboration with the newspaper. During the final prewar years, the *Dilo* editorial office continued to monitor the scholar's public initiatives, yet did so purely in an informational manner, without the earlier tone of sympathy toward his active and influential persona.

The outbreak of the First World War rendered past political disputes irrelevant, as an existential threat now loomed over the entire Ukrainian nation. Consequently, the editorial board of *Dilo* reported with

great concern on the difficult circumstances surrounding Mykhailo Hrushevsky's return to Kyiv with his family and his prompt arrest by the gendarmerie – an event that left no doubt about its careful premeditation. Gathering fragments of information from both open and internal sources, the newspaper promptly informed its readers about the details of the historian's arrest and the course of his trial. One *Dilo* contributor aptly summarized the reasons for the imprisonment of one of the leading Ukrainian figures: «The 'crimes' attributed to the distinguished historian are that he wrote history in a Ukrainian, anti-Russian spirit and that he supposedly organized Ukrainian riflemen!» (Проф. Грушевський під воєнним судом, 1915: 7). Thus, the exile of the Ukrainian scholar to the depths of Russia came as no surprise to the readers of the newspaper.

Dilo portrayed the persecution of Mykhailo Hrushevsky within the broader context of the large-scale repressions launched by the Tsarist regime during the war against the Ukrainian national movement and its leaders. The high regard in which the scholar was held by *Dilo*'s contributors is evident from the telling fact that the newspaper often reported on the exile of Hrushevsky and that of Metropolitan Andrey Sheptytsky as parallel tragedies – events of equal magnitude for the Ukrainian nation of the time. At the same time, the exchange of information, complicated by the realities of the front line, often led to the construction of inaccurate reports based on rumors. For instance, the newspaper once announced that the Ukrainian scholar had been sent into exile in Tomsk – a claim that had been unsuccessfully propagated by the pro-monarchist Kyiv press.

Subsequently, *Dilo* continued to keep its readers informed about Mykhailo Hrushevsky's difficult living conditions in exile, relying on information from his relatives and close associates in Galicia with whom he maintained correspondence during that challenging period. A certain note of optimism appeared in reports about the easing of the historian's exile conditions and his eventual permission to relocate to Kazan and later to Moscow, which allowed him to resume at least some scholarly activity. As the newspaper repeatedly informed its readers, these improvements became possible thanks to organized appeals in defense of Hrushevsky by liberal-minded Russian intellectuals and by Western public figures. While the involvement of Russian humanitarians such as Aleksei Shakhmatov, Sergei Platonov, and Aleksandr Lappo-Danilevsky is relatively well known, the protests and gatherings organized by Ukrainian emigrants remain almost completely unexplored by researchers. For instance, *Dilo* reported that on September 18,

1915, Ukrainian immigrants from the territories of the Russian Empire held a large public assembly in New York, where they protested against the imprisonment of Mykhailo Hrushevsky (Організація російських Українців, 1915).

Under the circumstances that imposed severe restrictions on the author of *The History of Ukraine-Rus'*, Dilo assumed a difficult yet honorable mission – the defense of Mykhailo Hrushevsky's name against the numerous enemies of Ukrainian nationhood. The editorial board focused primarily on countering accusations from the Polish chauvinistic press, which alleged that Hrushevsky had committed treason. This charge – potentially threatening to the historian's property interests in Galicia – was inflated by Polish publicists from an entirely innocuous article he had written for the St. Petersburg newspaper *Rech'* (Грушевський, 1915). In that piece, Hrushevsky argued that Ukrainian leaders, divided by borders, should seek to resolve the political problems of their nation independently, without having any foreign power dictate external orientations to the Ukrainian public. Responding to the claims of Russian chauvinists, the scholar maintained that the Ukrainian movement had never harbored pro-Austrian illusions or sympathies. However, in the wartime conditions of disrupted information channels – when access to Hrushevsky's original text was limited – Polish commentators «edited» his statements to suit their anti-Ukrainian narrative. As a result, his article was widely reprinted in the Galician press in a distorted form (Під приманчиво-сензаційною назвою, 1914).

The editorial board of *Dilo* recognized the full danger of the situation and, through a series of publications, created a powerful informational counterbalance to the media campaign unleashed by the Polish press – a campaign that had grown into a veritable hysteria. The newspaper's authors aptly portrayed these attacks within the broader context of the Polish press's long-standing struggle against Mykhailo Hrushevsky's nation-building and consciousness-raising work, which had always been conducted through crude methods of insinuation and defamation (Telvak, Yanyshyn, Telvak, 2023). Thus, as *Dilo* emphasized, this latest assault on the scholar's good name only confirmed his growing authority among his compatriots – and, consequently, the increased sense of threat he posed to the enemies of the Ukrainian cause.

This time, however, as *Dilo*'s contributors emphasized, the Polish press revealed the depth of its moral decline, deliberately manipulating secondhand information while fully aware that Mykhailo Hrushevsky was unable to defend himself or even issue a response. Moreover, despite knowing well their

opponent's genuine political convictions, Polish publicists grotesquely caricatured him as a supporter of Russophilism (В якій цілі?, 1914). In doing so, they clearly counted on provoking a repressive reaction from the authorities – who, after the Russian occupation of Galicia, were notorious for their relentless persecution. Accordingly, *Dilo* quite rightly described the Polish press campaign against the Tsarist prisoner as «slandorous». As it turned out, the Polish journalists' calculation proved accurate: the Austrian military field court initiated criminal proceedings against Hrushevsky on charges of state treason. However, thanks to *Dilo*'s vigorous public information campaign – skillfully utilized by the military lawyer Pylyp Ewyn – the Ukrainian scholar was ultimately acquitted.

Alongside its efforts to counter the attacks of the Polish tabloid press, *Dilo* also joined in defending Mykhailo Hrushevsky's name against the insinuations of Russian monarchist circles. The newspaper was among the first to draw public attention to the seemingly paradoxical situation in which the governments of two warring empires simultaneously accused the Ukrainian scholar of treason – each claiming he had betrayed them in favor of the other. The central argument advanced by Russian publicists – first voiced by Hrushevsky's former Kyiv University colleague, Yulian Kulakovsky – was the accusation that the Lviv professor had been involved in the formation of the Ukrainian Sich Riflemen legions (Лівобічний, 1928). The editorial team of *Dilo* was well aware that the Tsarist secret police closely monitored the Galician press in search of incriminating material. Therefore, in a series of articles, the paper convincingly demonstrated the groundlessness of Kulakovsky's claims (Голос російського націоналіста, 1915). After thoroughly exposing the logical inconsistency of his accusations, one anonymous contributor concluded: «As is known, Professor Hrushevsky took neither direct nor indirect part in the riflemen's organization and stood completely apart from it.» (Проф. Грушевський під воєнним судом, 1915: 7). Interestingly, the arguments presented in Hrushevsky's own written response to Kulakovsky's charges overlapped significantly with those published in *Dilo*, suggesting that the scholar may have been familiar with the Lviv newspaper's defense of him.

Despite the war-torn routine filled with pressing events, the editorial board of *Dilo* did not overlook the celebration of Mykhailo Hrushevsky's fiftieth anniversary, which was marked separately by Ukrainian communities divided by the front line. What is particularly striking, however, is that this was the only instance when the newspaper, instead of publishing an article by one of its own correspondents, reprinted

an anonymous jubilee sketch from a special issue of the *Visnyk of the Union for the Liberation of Ukraine* dedicated to the author of *The History of Ukraine-Rus'*. This choice is especially surprising given that many of Hrushevsky's students and longtime friends were then active contributors to *Dilo*. One might reasonably assume that the editorial decision can be partly explained by the thematic focus of the reprinted article, whose author concentrated exclusively on Hrushevsky's historiographical and scholarly-organizational work (Ювілей історика України, 1916). Had the editorial staff produced their own tribute, they would have been obliged to present a more comprehensive portrait – one encompassing not only his cultural and academic achievements but also his public and political activities. Doing so would have required them to acknowledge both the dubious methods used by the leaders of the National Democratic Party (NDP) in their struggle against the Tsarist exile and the fact – confirmed by the war itself – that Hrushevsky had been right in condemning their behind-the-scenes deals with the Polish authorities of Galicia at the expense of Ukrainian national interests. At that time, the editors of *Dilo* were evidently not ready for such a frank and self-critical discussion.

Alongside its reports on Mykhailo Hrushevsky's life in exile, *Dilo* also followed his journalistic and publicistic activities during the war years. Continuing the tradition established in earlier periods, the newspaper promptly reprinted the historian's most interesting articles for its Galician readership. Given the difficulties of communication between the warring countries at the time, such reprints were evidently published without Hrushevsky's approval, and the editors therefore included only the most noteworthy excerpts from his writings. One example of this practice was his article «An Independent Poland and the Autonomy of Galicia,» in which Hrushevsky prophetically described the alarming situation of the Ukrainian-populated territories within the Austro-Hungarian Monarchy following the Vienna government's declaration of Polish independence over lands previously seized by the Tsarist Empire after the partitions of Poland (Незалежна Польща, 1917).

The editorial board of *Dilo* followed Mykhailo Hrushevsky's career with even greater interest during the years of his political ascendancy. Despite the need to report promptly on the independence movement in the Galician territories, the newspaper's staff did not overlook a single event in revolutionary Kyiv involving the head of the Central Rada. Since *Dilo* had no correspondent stationed in the Dnipro-region capital, its main sources of information were the Ukrainian and Russian Kyiv press. Nevertheless, the Galician

readership was informed with considerable sympathy about Hrushevsky's state-building efforts – mass rallies and assemblies, heated parliamentary debates, bold legislative acts of the new government, striking transformations in public life, and the consistent Ukrainization of all spheres of society. Contributors to the Galician newspaper wrote that these achievements in the national awakening of the Dnipro Ukrainians were soon undermined by Muravyov's Bolshevik forces, who captured the Ukrainian capital and carried out a massacre there. In this context, the young government's appeal to its German allies was presented as an entirely justified step – one that saved the fragile Ukrainian statehood from complete destruction.

The editorial board of *Dilo* followed Mykhailo Hrushevsky's activities with even greater interest during the years of his political ascendancy. Despite the need to promptly report on the independence struggle in the Galician territories, not a single event in revolutionary Kyiv involving the head of the Central Rada escaped the attention of the newspaper's staff.

Since *Dilo* had no correspondent stationed in the Dnipro-region capital, its main sources of information were the Ukrainian and Russian press published in Kyiv. Nevertheless, the Galician readership was kept well informed – and with considerable sympathy – about Hrushevsky's state-building efforts: the mass rallies and assemblies, the heated parliamentary debates, the bold legislative acts of the new government, the striking transformations in public life, and the consistent Ukrainization of all spheres of society. According to *Dilo*'s contributors, these achievements in the national awakening of Dnipro Ukraine were soon undermined by Muravyov's Bolshevik forces, who captured the Ukrainian capital and carried out a massacre there. In this context, the young government's appeal to its German allies was presented as an entirely justified step – one that saved the nascent Ukrainian statehood from destruction.

Lacking concrete information about the growing tensions between the Central Rada and the German command, *Dilo*'s correspondents were shocked by the coup d'état carried out with the support of the former allies. The newspaper reported with deep concern about the seizure of power by the followers of General Pavlo Skoropadsky, viewing it as a grave threat to Ukrainian statehood. In their articles, the contributors emphasized the courage and dignity of the head of the Ukrainian parliament, who, as they noted, was the only person in the chamber who refused to raise his hand when ordered to do so by the commander of a German patrol. Moreover, despite having weapons pointed at him, he firmly demanded that the uninvited guests leave the parliamentary premises (Державний замах,

1918). With great enthusiasm, Dilo also reported on the adoption of the Constitution of the Ukrainian People's Republic at the final session of the Central Rada. However, the newspaper mistakenly stated that the head of the Ukrainian parliament had been elected president of the Ukrainian state (Розвиток подій, 1918). Thus, it was in Dilo that the mythical notion of «Hrushevsky as president» first appeared – a concept that would endure in historiography and journalism throughout the 20th century.

Dilo covered Mykhailo Hrushevsky's underground life during the Hetmanate period only fragmentarily, as the scholar himself understandably avoided publicity at that time. Nevertheless, the newspaper's pages contain unique information – little known not only to the general public but even to researchers of the Ukrainian Revolution. For example, historians have long been aware of the assassination attempt on the head of the Central Rada while he was being transported by the Sich Riflemen to their barracks. The attacker's identity, however, has generally been regarded as unknown. It turns out that the Lviv newspaper Dilo, as early as May 9, 1918, citing a report from the German Oberkommando in Kyiv, informed readers that the attempt on Hrushevsky's life had been made by a former Russian officer of Lemko origin, Mykhailo Hrynyk (Korotkov), a supporter of Galician Russophilism. The newspaper wrote that the assailant had been promptly arrested by the Germans and, while being escorted to trial, was shot dead when he tried to escape (Замах на Грушевського, 1918). Thus, to this day, neither the attacker's motives nor the possible organizers of this crime are definitively known.

During the revolutionary years, the Dilo editorial board reprinted a wide range of Mykhailo Hrushevsky's works more frequently than those of any other author. These included his parliamentary speeches, public addresses, and historical-philosophical reflections, among others. In total, we have identified up to twenty such reprints within a single year. The importance that the editorial staff attributed to these texts is evident from their consistent publication on the newspaper's front page. Through Dilo, Galician readers became acquainted with some of Hrushevsky's most emblematic writings, such as «There Is No Turning Back», «What Kind of Autonomy and Federation Does Ukraine Want?», «The State Emblem of the Ukrainian Republic», and many others. This strong demand for the works of the head of the Central Rada was evidently driven not only by a natural interest in the unfolding events of revolutionary Kyiv but also by the striking similarity of challenges faced by the builders of Ukrainian statehood on the Galician lands.

Dilo did not comment in any way on Mykhailo Hrushevsky's decision to leave the territories occupied by the Bolsheviks. However, the newspaper devoted considerable attention to covering the scholar's émigré life. Among other things, it informed readers about the former head of the Ukrainian parliament's active efforts to find supporters for his civic platform in various European political circles. For instance, Dilo reported on Hrushevsky's meeting with his longtime acquaintance, President of Czechoslovakia Tomáš Masaryk, during which he raised pressing issues concerning the living conditions of Ukrainian emigrants (В обороні емігрантів, 1920).

Interestingly, despite the well-known disagreements between the author of *The History of Ukraine-Rus'* and many circles of the Ukrainian émigré community, Dilo never commented on these conflicts. On the contrary, the newspaper often demonstrated complete solidarity with Hrushevsky's views on numerous issues of national life. For example, when Georges Clemenceau called for surrounding Soviet Russia with barbed wire, the Dilo editorial board supported Hrushevsky's position that «Ukraine cannot assume the honorable mission of building, in the interests of the Western great powers, an anti-Bolshevik barrier» («Кільчастий дріт», 1920).

The greatest sympathy in Dilo's coverage was reserved for reports on Mykhailo Hrushevsky's vigorous efforts to rescue Ukrainians suffering from famine in the territories occupied by the Bolsheviks. The newspaper promptly responded to the scholar's requests to publish his appeals on this matter in its pages (На оден шлях, 1920). Dilo also printed extensive periodic reports prepared by Hrushevsky and his colleagues on the activities of the organization he headed, the Union «To the Hungry of Ukraine». These reports played an important role in keeping donors informed about how their contributions were being used (Справоздання, 1920). The historian's attempts to unite Ukrainians in the free world around the humanitarian cause of saving their compatriots in Soviet-ruled lands were also received positively by the newspaper (Грушевський, 1923). Yet what moved Dilo's contributors the most was the personal sacrifice of the Hrushevsky family itself: despite their chronic financial difficulties, they regularly donated significant sums to aid Hutsul communities devastated by flooding.

Alongside its coverage of Mykhailo Hrushevsky's public and political activity, Dilo in the early 1920s returned to informing its Galician readers about his scholarly achievements. This shift was prompted by the historian's own decision to withdraw from active politics and devote himself to academic projects car-

ried out within the framework of the Ukrainian Sociological Institute's research program. As a result, a series of new scholarly works appeared, which were met with keen interest and overwhelmingly positive reviews in the pages of Dilo. While the reviews of the first volumes of The History of Ukrainian Literature have attracted the attention of modern Hrushevsky scholars, some critical commentaries on his other articles remain virtually unknown even today. One notable example is an insightful review of Hrushevsky's article «Ukrainian Early Printed Books», published in the Viennese journal Knyha (The Book) (A. Ц., 1922). In the early 1920s, Hrushevsky himself also resumed his creative collaboration with Dilo, contributing popular-scientific essays to its pages. Among them was his article on the Sokil movement in Galicia – a work completely unknown to researchers of his oeuvre, as it was omitted from all bibliographies of the historian and from the corresponding section of his Collected Works in fifty volumes.

Unlike most Ukrainian periodicals in the free world, the editorial board of Dilo showed considerable understanding toward the rumors about Mykhailo Hrushevsky's desire to return to Bolshevik-occupied Kyiv. When these rumors were later confirmed, Dilo was virtually the only newspaper to fully support the scholar's reasoning for going back to his homeland – to engage in cultural and educational work among his compatriots, taking advantage of the temporary liberalization of the Bolsheviks' national policy (Українське «сменовеховство», 1924). Defending the historian against widespread accusations of «capitulating» to his former enemies, an anonymous Dilo contributor wrote: «[...] The situation now is entirely different. Professor Hrushevsky is going to Great Ukraine as a cultural figure and under completely new circumstances. In Great Ukraine, there is now not only no terrorist struggle against the Ukrainian cultural and national movement, but quite clear attempts on the part of the Soviet government to support that movement – and, of course, to use it for its own purposes. If today we can speak of a capitulation, then it is first and foremost the capitulation of yesterday's enemies of Ukrainianism.» (Національне питання 1923: 1). Appreciating the newspaper's understanding of his difficult decision, Mykhailo Hrushevsky chose Dilo as the media platform through which to inform the Ukrainian public about his motives for returning home and his plans to resume work in Kyiv (Грушевський, 1923).

Given its empathetic attitude toward Mykhailo Hrushevsky's decision to return to Ukraine, Dilo provided its readers with detailed coverage of his final days in emigration. The newspaper portrayed the

Soviet government's election of the historian as a full member of the Ukrainian Academy of Sciences as a significant conciliatory gesture toward its former ideological opponent – an act that formally established his status as a cultural figure on Soviet territory. Particular attention was devoted to the journey itself, since Hrushevsky's route was expected to pass through the western Ukrainian lands. Thanks to Dilo's mediation, a large public gathering was organized at the railway station in Zdolbuniv, where the author of The History of Ukraine-Rus' was warmly welcomed by members of the Galician community. At the same time, disruptions in communication and the lack of direct contact with Hrushevsky occasionally led to the publication of completely inaccurate reports. For instance, Dilo once reconstructed his supposed journey as follows: «M. Hrushevsky traveled to his homeland together with his wife, son-in-law, daughter, and two grandchildren. In Warsaw, he stayed for several days, visited the Soviet embassy, and did not meet with any émigrés.» (Ш-ик., 1924: 1). As we know, the Hrushevsky family had neither a son-in-law nor grandchildren, and their route did not pass through Warsaw at all. This example vividly illustrates the challenges Dilo faced in obtaining reliable information amid the limited and fragmented communication of the time.

Dilo's descriptions of the Hrushevsky family's adaptation to their new circumstances were filled with notable optimism (Михайло Грушевський, 1934). The newspaper informed readers about the favorable treatment the newly elected academician received from the Soviet authorities. It emphasized that, with his characteristic energy and pragmatism, Hrushevsky had set about developing the institutional foundations of Ukrainian social and human sciences. The paper provided detailed accounts of the academician's scholarly activities (Лист, 1924), his speeches at meetings of Ukrholovnauka (the Ukrainian Main Scientific Committee) (ВУАН і Радвлда, 1926), his research expeditions to various Dnipro-region centers (Українська Равенна, 1924), and his official trips to the capital city of Kharkiv to resolve financial matters (Проф. Мих. Грушевський, 1924). Dilo also highlighted that the intelligentsia of Soviet Ukraine greeted the arrival of one of its most respected leaders with great enthusiasm. Altogether, this reporting led readers to a clear conclusion: the historian's decision to return home had been justified. The remarkable level of detail in Dilo's portrayal of Hrushevsky's first years in Soviet Ukraine was made possible thanks to numerous Galician correspondents – chiefly Kyrylo Studynsky, Mykhailo Mochulsky, and Myron Korduba – who, with Hrushevsky's own permission, pro-

vided the newspaper with information of particular interest to the Western Ukrainian public.

In Hrushevsky's own understanding, this intensive communication with Ukrainians west of the Zbruch River was meant to serve as a kind of safeguard – deterring the Soviet authorities from attempting to suppress their former ideological opponent. The reasoning was that any violations of promises made by the communists, once publicized, would carry reputational consequences for them. For a time, this strategy indeed worked during the first years after his return. However, Hrushevsky's wide-ranging activities – conducted, as DPU *seksoty* put it, «as though Soviet power in Ukraine did not exist» – could not go unanswered by the party apparatus. Dilo's correspondents, therefore, reported with growing concern on the increasing criticism of the academician's cultural work in the communist press. The first such public attack came from Hryhorii Hrynko at the Seventh Congress of the Kyiv Region Soviets in May 1925 (X., 1925). Later, in early March 1926, Vlas Chubar, head of the Kharkiv Council of People's Commissars, voiced sharp ideological accusations against the head of the historical institutions of the All-Ukrainian Academy of Sciences (Акад. Грушевський, 1926). Reflecting on the reasons behind these attacks, one Dilo correspondent insightfully noted the rapid consolidation of a regime of ideological intolerance and political dictatorship in Bolshevik-controlled Ukraine: «And here lies the entire tragedy of the current situation in Ukraine. Under the ruling regime, not only can no individual personality oppose itself to authority, but not even a single thought – since every thought is harmful to those in power, for every thought is dangerous to them.» (Акад. Грушевський 1926: 2).

However, the pressure on Mykhailo Hrushevsky temporarily subsided in early October 1926, when, thanks to the efforts of his academic colleagues, a large-scale celebration was organized to mark his sixtieth birthday. The Dilo editorial board took an active part in honoring this milestone, presenting it in the newspaper's pages as a true festival of the entire Ukrainian cultural community. The newspaper's correspondents provided readers with detailed reports on the organizational work of the jubilee committee, chaired by Academician Pavlo Tutkovsky and coordinated by Secretary Fedir Savchenko, both of whom made considerable efforts to ensure that the celebration achieved the scale and dignity befitting such a distinguished scholar.

The greatest attention, however, was devoted to the events of October 3, when a grand celebration honoring the «Great Ukrainian» took place in the academic hall of Kyiv University. Through Dilo, readers

learned about the speeches delivered by numerous local and international guests – including Galicians Kyrylo Studynsky and Ilarion Svetsitsky – as well as representatives of the Soviet authorities and Hrushevsky himself, who was deeply moved by the occasion (Свято української культури, 1926). The newspaper also gave special attention to summarizing the content of the hundreds of congratulatory addresses sent from various academic institutions across Europe and America. These greetings, as Dilo noted, testified to the truly epoch-making significance of Mykhailo Hrushevsky's contribution to contemporary social and human sciences.

Alongside its coverage of the Kyiv celebrations, Dilo became the principal platform for honoring Mykhailo Hrushevsky's jubilee in the Western Ukrainian lands. In extensive articles by Fed Fedortsiv (Федорців, 1926), Roman Kupchynsky (Чіпка Галактіон, 1926), Volodymyr Doroshenko (Дорошенко, 1926), and others, the jubilarian was portrayed as an ideological unifier – a pan-Ukrainian figure whose tireless intellectual and civic work had contributed profoundly to the spiritual revival and unity of compatriots divided by state borders. Depicting the vast scope of Hrushevsky's national service, Dilo's authors wrote: «There is no name more renowned, more widely known in every corner of Ukraine than the name of Hrushevsky. Everywhere it has long since become a synonym for the Ukrainian movement, a synonym for Ukraine's struggle for liberation. [...] His activity in every field deserves a separate monograph: Hrushevsky the historian, Hrushevsky the organizer of scholarly life, Hrushevsky the public figure, politician, journalist, even the belletrist.» (Дорошенко, 1926: 2). In addition, the newspaper reprinted articles about Hrushevsky written by prominent scholars from Central and Eastern European countries (Проф. Бідль, 1926), lending the celebration a distinctly pan-European resonance. Overall, these and other laudatory pieces in Dilo contributed to the revival – on the pages of the Galician press – of the image of «Father Hrushevsky», an archetype originally formed during the revolutionary years (B. M., 1926).

The transformation of Mykhailo Hrushevsky's media image was further influenced by developments in Soviet-controlled Ukraine. The 1926 jubilee had clearly demonstrated to the communist leadership the futility of attempting to instrumentalize Hrushevsky – either for their campaign against the Ukrainian *émigré* community or to undermine the «unreliable» academic leadership embodied by Ahatanhel Krymsky and Serhii Yefremov. As a result, the Soviet authorities embarked on a course aimed at dismantling the

institutions Hrushevsky had founded, correctly recognizing this as the most effective means of exerting pressure on him. These gradual steps toward the destruction of the carefully built academic framework created by the author of *The History of Ukraine-Rus'* deeply disturbed Dilo's contributors. Moreover, the rapid establishment of the «Iron Curtain» around the USSR intensified the sense of anxiety and led to increasingly somber interpretations of the limited information that managed to pass through the censorship barriers from Kyiv. After Hrushevsky's arrest in Moscow in March 1931, the newspaper typically portrayed him as a self-sacrificing and steadfast defender of the cultural rights of Ukrainians subjugated by the Bolsheviks. His fate, predictably, evoked parallels in Dilo's articles with that of many of his predecessors – the prisoners of Tsarism (Проф. Мих. Грушевський, 1929).

Alongside its coverage of Mykhailo Hrushevsky's unequal struggle with Soviet officials, Dilo also turned its attention to his conflict with the leadership of the All-Ukrainian Academy of Sciences. Since the newspaper's information on this matter came exclusively from Galician sympathizers of the Kyiv academician – most notably Kyrylo Studynsky – the internal disputes within the Academy were presented entirely from Hrushevsky's point of view. Unable to maintain neutrality in this complex and, from the standpoint of national unity, delicate issue, Dilo opened its pages to Studynsky, who, writing under the pseudonym «Livobichnyi» («The Left-Banker»), accused Serhii Yefremov and Ahatanhel Krymsky of representing and defending exclusively pro-Russian interests within the Academy. The implication was clear: the Academy should rightly be headed by the author of *The History of Ukraine-Rus'* (Лівобічний, 1928). In Kyiv, the publication of these articles was understandably associated with Hrushevsky himself. As is well known, this dramatic internal conflict within All-Ukrainian Academy of Sciences ultimately made it easier for the communist authorities to gain control over what had been the last stronghold of Ukrainian culture in the Dnipro region.

The untimely death of Mykhailo Hrushevsky reverberated across the pages of all Ukrainian patriotic periodicals. Upon receiving the news from the other side of the Iron Curtain, Dilo published a front-page editorial bordered in mourning. In its extensive tribute, the newspaper meticulously reconstructed the phenomenal scope of the late scholar's contribution to the treasury of national culture – leaving readers in no doubt that Ukrainians had suffered a «great and irreplaceable loss» (Михайло Грушевський, 1934). Equally moving was the newspaper's condemnation

of the cynicism of Soviet officials, who – after years of persecution and humiliation of the historian – suddenly changed their tone, «acknowledging his exceptional scholarly merits» and hastily taking charge of organizing a state-funded funeral. A telling sign of the difficulties in obtaining reliable information from within the Soviet Union was that the obituary in Dilo incorrectly listed Moscow as the place of Hrushevsky's death. This error poignantly illustrated the isolation imposed by the «Iron Curtain» and the challenges faced by the Galician press in documenting the final chapter of the life of one of Ukraine's greatest national figures.

Amid the Galician public's confusion and grief following the tragic news from Kislovodsk, Dilo assumed the difficult role of coordinating memorial activities in honor of Mykhailo Hrushevsky. The editorial board proposed that members of the Prosvita society organize mourning events in every city and village across the region. To assist Ukrainian activists in the provinces, the newspaper's staff prepared a template for an informational lecture on Hrushevsky and outlined a recommended structure for memorial gatherings, which included a solemn requiem service, a biographical presentation, and a poetry-and-music program. To ensure timely and comprehensive coverage of these commemorative activities, Dilo launched a special column titled «After the Death of Mykhailo Hrushevsky», which ran for several months – from December 1934 to March 1935. Thanks to this editorial initiative, a remarkably detailed chronicle of the Hrushevsky memorial movement emerged, documenting how the memory of the Great Ukrainian was honored not only in Galicia but also in Soviet Ukraine and in numerous émigré communities across Western Europe and North America. This column also included valuable references to memorial publications in major international media, which significantly broadened modern scholars' understanding of Western reception of Hrushevsky's legacy. Notably, Dilo was the only publication to mention the existence of an obituary dedicated to the historian in the official newspaper of the Nazi Party, the *Völkischer Beobachter* (Telvak, Yanyshyn, 2021; Telvak, Yanyshyn, Telvak, 2021).

Alongside its meticulous documentation of the memorial movement, Dilo also took the initiative in promoting a comprehensive re-evaluation of Mykhailo Hrushevsky's legacy of national service. To this end, the newspaper published a series of essays examining his scholarly, cultural-pedagogical, and civic-political activities. Among the contributors were prominent Ukrainian intellectuals such as Kost Levytsky, Zenon Kuzelia, and Ivan Krypiakievych, who consistently emphasized the vast scope of Hru-

shevsky's contributions to the modernization of virtually every sphere of Ukrainian life. Taken together, these reflections convinced Dilo's readers of the truth behind Roman Kupchynsky's poignant observation that the late historian was owed an immeasurable debt by his people – indeed, that «the Ukrainian nation owes him almost as much as to another Hrushevsky – Taras» (Галактіон Чіпка, 1934), drawing a symbolic parallel between Mykhailo Hrushevsky and Taras Shevchenko as two foundational figures of Ukrainian national awakening.

Dilo also drew its readers' attention to the growing importance of memoir literature about Mykhailo Hrushevsky, recognizing it as an essential part of preserving his legacy. Alongside reprints of relevant excerpts from the well-known works of Oleksandr Lototsky and Maksym Kovalevsky, the newspaper diligently recorded firsthand recollections of the Great Ukrainian shared during various commemorative events. Some of these testimonies contained information entirely unknown to modern researchers. For instance, during a memorial gathering of Ukrainian émigrés in Prague on January 27, 1935, an unnamed participant disclosed details of an alleged plan to rescue Hrushevsky from exile in Moscow (Не судилося, 1935). According to his account, members of the Western European Ukrainian diaspora had collected funds to secure the historian's release from Bolshevik captivity and arrange his appointment as a lecturer at a British university. A chair of Ukrainian history was reportedly to be established for him, financed by Yaroslav Makohin. However, the Soviet authorities allegedly refused outright to permit Hrushevsky's departure. While such recollections understandably invite skepticism from today's historians, Dilo's decision to document and publish them illustrates the deep concern and empathy felt by the émigré community for the fate of the «Moscow captive.» These accounts also testify to the powerful transnational resonance of Hrushevsky's figure within the broader Ukrainian diaspora of the interwar period.

Overall, the intensive efforts of Dilo's editorial board to memorialize the figure of the author of *The History of Ukraine-Rus'* gave rise to the formation of a national cult of Mykhailo Hrushevsky among Galicians – one comparable in influence to the already established cults of the Kobzar (Taras Shevchenko) and the Kamenyar (Ivan Franko). Moreover, the newspaper's numerous and thematically diverse articles about Hrushevsky stimulated the emergence of systematic Hrushevsky studies during the latter half of the 1930s. The culmination of this scholarly momentum was to be a dedicated 1939 thematic volume of the *Notes of the Shevchenko Scientific Soci-*

ety. Unfortunately, both of these promising developments were cut short by the outbreak of World War II and the ensuing Sovietization of all spheres of public life, which extinguished the independent intellectual and cultural initiatives that had flourished around Hrushevsky's legacy in interwar Galicia.

In the final prewar years, Mykhailo Hrushevsky's name virtually disappeared from the pages of Dilo. After marking the anniversary of his death, the newspaper shifted its focus entirely to the pressing realities of Ukrainian life within the Second Polish Republic and to reflections on the mounting national challenges amid the global tensions that world media increasingly predicted would lead to war. Nonetheless, in discussions of cultural policy within the Soviet Union, Hrushevsky's name occasionally resurfaced. The Dilo editorial board repeatedly observed that the growth of totalitarian tendencies in Soviet public life went hand in hand with an intensifying assault on Ukrainian culture and its most prominent figures. The newspaper lamented that party ideologues directed particular venom toward the memory of the distinguished historian, noting with sorrow the crude and abusive tone that marked official Soviet discourse about him (Борщак, 1938). This final period thus marked the eclipse of Hrushevsky's public image in Galicia – overshadowed first by the looming catastrophe of war and then by the violent erasure of independent Ukrainian culture that followed in its wake.

Conclusions. As the conducted research demonstrates, despite Mykhailo Hrushevsky's departure from Galicia in 1914, Dilo continued to follow his life and work with unwavering attention. Having turned the page on their prewar conflict, the newspaper consistently informed its readers about both the hardships and successes of its longtime contributor. Moreover, Dilo – often at the risk of censorship and political repercussions – boldly initiated several public campaigns in defense of Hrushevsky's honor and dignity. It was also one of the very few newspapers in the free world that consistently supported all of the historian's civic and creative initiatives, striving to convey to readers the reasoning behind even his most controversial decisions. In appreciation of such understanding, Hrushevsky chose the Galician newspaper as his primary platform for communication with Ukrainians both west of the Zbruch and in the emigrant communities abroad. Consequently, a large share of his publications in the interwar daily press appeared precisely in Dilo. Most importantly, Dilo's contributors made a monumental contribution to the posthumous memorialization of Hrushevsky's legacy and to the comprehensive interpretation of his intellectual heritage. Their work resulted in a substantial

anthology of memorial Hrushevskiana, which laid the foundation for systematic historiographical research. Although these processes were brutally halted following the Soviet occupation of Western Ukraine, the

experience and analytical frameworks developed by Dilo's authors proved invaluable to Ukrainian émigré scholars, who in the postwar years went on to establish the field of academic Hrushevsky studies abroad.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. «Кільчастий дріт» і проф. Грушевський. *Громадська думка*. 1920. Ч. 12. С. 2.
2. Акад. Грушевський далі в неласці. *Діло*. 1926. Ч. 62. С. 1, 2.
3. В обороні емігрантів. *Громадська думка*. 1920. Ч. 22. С. 1.
4. В якій цілі? До характеристики метод польської преси. *Діло*. 1914. Ч. 190. С. 1–2.
5. ВУАН і Радвлда (Виступ акад. Грушевського на 264 пленумі Укрголовнауки в Києві). *Діло*. 1926. Ч. 30. С. 2.
6. Голос російського націоналіста. *Діло*. 1915. Ч. 106. С. 2.
7. Державний замах на Україні. *Діло*. 1918. Ч. 100. С. 1, 2.
8. Замах на Грушевського.... *Діло*. 1918. Ч. 103. С. 4.
9. Лист з Києва. *Діло*. 1924. Ч. 122. С. 1, 2.
10. М. Грушевський про свій поворот. *Діло*. 1924. Ч. 67. С. 2, 3.
11. Михайло Грушевський. *Діло*. 1934. Ч. 320. С. 1.
12. На оден шлях (Проф. М. Грушевський до Американських Українців). *Громадська думка*. 1920. Ч. 30. С. 4.
13. Національне питання в комуністів. *Діло*. 1923. Ч. 188. С. 1.
14. Не судилося вдруге побачити волю (Ще з приводу смерті проф. М. Грушевського). *Діло*. 1935. Ч. 30. С. 3.
15. Незалежна Польща і автономія Галичини. Стаття проф. М. Грушевського з приводу актів 4 падолиста 1916 [аналіз]. *Діло*. 1917. Ч. 67. С. 1.
16. Організація російських Українців і велике українське віче в Нью Йорку. *Діло*. 1915. Ч. 67. С. 3.
17. Під приманчиво-сензаційною назвою.... *Діло*. 1914. Ч. 98. С. 1, 2.
18. Проф. Грушевський під воєнним судом. *Діло*. 1915. Ч. 214 (6). С. 7.
19. Проф. Мих. Грушевський арештований?. *Діло*. 1929. Ч. 20. С. 4.
20. Проф. Мих. Грушевський в Харкові. *Діло*. 1924. Ч. 79. С. 2.
21. Розвиток подій в Києві. *Діло*. 1918. Ч. 101. С. 1–2.
22. Свято української культури (Величавий ювілей проф. М. Грушевського) (Власна телеграма). *Діло*. 1926. Ч. 223. С. 2.
23. Справоздання Союзу «Голодним України». *Громадська думка*. 1920. Ч. 111. С. 5.
24. Українська Равенна. Проф. М. Грушевський у Чернигові. *Діло*. 1924. Ч. 192. С. 2, 3.
25. Українське «сменовеховство». *Діло*. 1924. Ч. 11. С. 2.
26. Ювілей історика України. З нагоди 50-ліття уродин проф. Михайла Грушевського. *Діло*. 1916. Ч. 298. С. 1, 2.
27. А. Ц. З полиці бібліофіла. М. Грушевський: Українські стародруки – «Книга» Відень-Київ. Грудень 1921. Ч. I. Ст. 2–4. *Громадський вісник*. 1922. Ч. 50. С. 7.
28. Борщак І. Чи з лекцій історії користають російські історики?. *Діло*. 1938. Ч. 265. С. 2–4.
29. В. М. «Найбільший апостол України» (Ювілейна китиця акад. Грушевському). *Діло*. 1926. Ч. 227. С. 2, 3.
30. Галактіон Чіпка. Грушевський. *Діло*. 1934. Ч. 320. С. 3.
31. Грушевський М. Ветхий прах. *Речь*. 1915. № 281. С. 4.
32. Грушевський М. Привіт віденського Комітету для львівського Комітету «Голодній Україні». *Діло*. 1923. Ч. 141. С. 8.
33. Грушевський М. Шановна Редакціє!. *Діло*. 1923. Ч. 191. С. 6.
34. Дорошенко В. Всеукраїнське свято (Ювілей акад. М. Грушевського). *Діло*. 1926. Ч. 218. С. 2–3. С. 2.
35. Кулаковский Ю. Русским людям, именующим себя «украинцами». *Киевлянин*. 1915. № 258. С. 1.
36. Лівобічний. За Українську Академію Наук. *Діло*. 1928. Ч. 109. С. 1, 2; 19 трав. Ч. 110. С. 1, 2; Ч. 111. С. 2.
37. Панькова С. Публіцистика Михайла Грушевського поміж двох революцій. *Грушевський М.С. Твори у 50 т. Т. 3 : Серія «Суспільно-політичні твори (1907 – березень 1917)»*. Львів : Світ, 2005. С. V–XVI.
38. Проф. Бідльо про М. Грушевського. *Діло*. 1926. Ч. 218. С. 1–3.
39. Тельвак В. В., Тельвак В. П. Сучасне грушевськознавство: здобутки, втрати, перспективи. *Український історичний журнал*. 2021. № 5. С. 4–16.
40. Тельвак В. Грушевська історія на сторінках «Українського історичного журналу» (1991–2010 рр.). *Історіографічні дослідження в Україні*. 2012. Вип. 22. С. 483–498.
41. Тельвак В. Монографічна грушевська історія: спроба узагальнення. *Гуржіївські історичні читання: Збірник наукових праць*. 2013. Вип. 6. С. 104–107.
42. Тельвак В. Грушевська історія Руслана Пирого. *Архіви України*. 2011. Вип. 2–3 (273), квітень-червень. С. 290–298.
43. Тельвак В. Історико-теоретичні дослідження в грушевськознавстві (90-ті рр. XX ст.). *Проблеми гуманітарних наук : наукові записки ДДПУ*. 2000а. Вип. 5. С. 163–174.
44. Тельвак В. Вивчення історико-теоретичної спадщини Михайла Грушевського в історіографії української діаспори (1939–1990 рр.). *Вісник Львівського університету. Серія історична*. 2000б. № 35–36. С. 354–366.
45. Тельвак В. Творча спадщина Михайла Грушевського в оцінках сучасників (кінець XIX – 30-ті роки XX століття). Київ–Дрогобич : «Вимір», 2008. 494 с.
46. Тельвак В., Курилишин К., Тельвак В. Михайло Грушевський та часопис «Діло»: співпраця, конфлікти, рецепція (до 1914 р.). *Рукописна та книжкова спадщина України*. 2022. Вип. 28. С. 347–371. <https://doi.org/10.15407/rksu.28.347>

47. Федорців Ф. Воля народу. *Діло*. 1926. Ч. 218. С. 1–2.
48. Х. Гринько проти Грушевського!. *Діло*. 1925. Ч. 102. С. 2.
49. Чіпка Галактіон. Михайло Галицький. *Діло*. 1926. Ч. 218. С. 5.
50. Ш-ик. В переїзді на Батьківщину (Поворот проф. М. Грушевського на Велику Україну) (Від власного кореспондента). *Діло*. 1924. Ч. 72. С. 1.
51. Telvak V., Yanyshyn B. „Geschichte des Ukrainischen (Ruthenischen) volkes» of Mykhailo Hrushevsky in the discussions of the beginning of the XXth century. *Studia Historica Nitriensia*. 2021. Vol. 25. No. 1. P. 71–90. <https://doi.org/10.17846/SHN.2021.25.1.71-90>
52. Telvak V., Yanyshyn B., Telvak V. Between cooperation and conflict: Mykhailo Hrushevskyi through the eyes of Polish intellectuals of the late 19th and early 20th centuries. *Echa Przeszłości*. 2023. Vol. XXIV/2. P. 89–104. <https://doi.org/10.31648/ep.9668>
53. Telvak V., Yanyshyn B., Telvak V. Between history and politics: the image of Mykhailo Hrushevsky in German Slavic studies of the first third of the 20th century. *Przegląd nauk historycznych*. 2021. R. XX. Nr 2. S. 103–125. <https://doi.org/10.18778/1644-857X.20.02.05>

REFERENCES

1. «Kilchastyi drit» i prof. Hrushevskyi ["Ring wire" and prof. Hrushevsky]. *Hromadska dumka*, 12, 2. [In Ukrainian].
2. Akad. Hrushevskyi dali v nelastsi [Acad. Hrushevsky is still in disgrace]. *Dilo*, 62, 1, 2. [In Ukrainian].
3. V oboroni emigrantiv [In defense of emigrants]. *Hromadska dumka*, 22, 1. [In Ukrainian].
4. V yakii tsily? Do kharakterystyky metod polskoi presy [In what purpose? To characterize the method of the Polish press]. *Dilo*, 190, 1–2. [In Ukrainian].
5. VUAN i Radvlada (Vystup akad. Hrushevskoho na 264 plienumi Ukrholovnauky v Kyivi) [All-Ukrainian Academy and the Soviet power (Speech of Academician Hrushevskyi at the 264th Plenum of Ukrainian Chief Science in Kyiv)]. *Dilo*, 30, 2. [In Ukrainian].
6. Holos rosyiskoho natsionalista [Voice of a Russian nationalist]. *Dilo*, 106, 2. [In Ukrainian].
7. Derzhavnyi zamakh na Ukraini [State attempt on Ukraine]. *Dilo*, 100, 1, 2. [In Ukrainian].
8. Zamakh na Hrushevskoho... [Attempt on Hrushevskyi...]. *Dilo*, 103, 4. [In Ukrainian].
9. Lyst z Kyiva [A letter from Kyiv]. *Dilo*, 122, 1, 2. [In Ukrainian].
10. M. Hrushevskyi pro svii povorot [M. Hrushevskyi about his turn]. *Dilo*, 67, 2, 3. [In Ukrainian].
11. Mykhailo Hrushevskyi [Mykhailo Hrushevskyi]. *Dilo*, 320, 1. [In Ukrainian].
12. Na oden shliakh (Prof. M. Hrushevskyi do Amerykanskykh Ukraintsiv) [On one way (Prof. M. Hrushevskyi to American Ukrainians)]. *Hromadska dumka*, 30, 4. [In Ukrainian].
13. Natsionalne pytannia v komunistiv [Communists have a national question]. *Dilo*, 188, 1. [In Ukrainian].
14. Ne sudylosia vdruche pobachyty voliu (Shche z pryvodu smerty prof. M. Hrushevskoho) [It was not destined to see the will a second time (More about the death of Prof. M. Hrushevskyi)]. *Dilo*, 30, 3. [In Ukrainian].
15. Nezalezhna Polshcha i avtonomiia Halychyny. Statia prof. M. Hrushevskoho z pryvodu aktiv 4 padolysta 1916 [analiz] [Independent Poland and the autonomy of Galicia. Article by Prof. M. Hrushevsky regarding the acts of the 4th of October 1916 [analysis]]. *Dilo*, 67, 1. [In Ukrainian].
16. Orhanizatsiia rosiiskyykh Ukraintsiv i velyke ukrainske viche v Niu Yorku [The Organization of Russian Ukrainians and the Great Ukrainian Event in New York]. *Dilo*, 67, 3. [In Ukrainian].
17. Pid prymanchyvo-senzatsyinoiu nazvoiu... [Under the enticing and sensational name...]. *Dilo*, 98, 1, 2. [In Ukrainian].
18. Prof. Hrushevskyi pid voienym sudom [Prof. Hrushevskyi under military court]. *Dilo*, 214 (6), 7. [In Ukrainian].
19. Prof. Mykh. Hrushevskyi areshтовanyi? [Has Prof. Mychailo Hrushevskyi been arrested?]. *Dilo*, 20, 4. [In Ukrainian].
20. Prof. Mykh. Hrushevskyi v Kharkovi [Prof. Mychailo Hrushevskyi in Kharkiv]. *Dilo*, 79, 2. [In Ukrainian].
21. Rozvytok podii v Kyivi [Development of events in Kyiv]. *Dilo*, 101, 1–2. [In Ukrainian].
22. Sviato ukrainskoi kultury (Velychavyi yuvylei prof. M. Hrushevskoho) (Vlasna teliegrama) [Holiday of Ukrainian culture (Grand anniversary of Prof. M. Hrushevskyi) (Own Telegram)]. *Dilo*, 223, 2. [In Ukrainian].
23. Spravozdannia Soiuzu «Holodnym Ukrainy» [Report of the Union "Hungry of Ukraine"]. *Hromadska dumka*, 111, 5. [In Ukrainian].
24. Ukrainska Ravenna. Prof. M. Hrushevskyi u Chernyhovi [Ukrainian Ravenna. Prof. M. Hrushevskyi in Chernihiv]. *Dilo*, 192, 2, 3. [In Ukrainian].
25. Ukrainske «smienoviekhovstvo» [Ukrainian "shift work"]. *Dilo*, 11, 2. [In Ukrainian].
26. Yuvilei istoryka Ukrainy. Z nahody 50-litia urodyn prof. Mykhaila Hrushevskoho [Anniversary of the historian of Ukraine. On the occasion of the 50th anniversary of the birth of Prof. Mykhailo Hrushevsky]. *Dilo*, 298, 1, 2. [In Ukrainian].
27. A. Ts. Z polytsi bibliofila. M. Hrushevskyi: Ukrainski starodruky – «Knyha» Viden–Kyiv. Hruden 1921. Iss. I. St. 2–4 [From the shelf of a bibliophile. M. Hrushevskyi: Ukrainian Old Prints – "Book" Vienna-Kyiv. December 1921. Ch. I. Art. 2–4]. *Hromadska dumka*, 50, 7. [In Ukrainian].
28. Borshchak I. (1938). Chy z liektstii istorii korystaiut rosiiski istoryky? [Do Russian historians benefit from history lectures?]. *Dilo*, 265, 2–4. [In Ukrainian].
29. V. M. (1926). «Naibilshyi apostol Ukrainy» (Yuvyleina kytysia akad. Hrushevskomu) ["The Greatest Apostle of Ukraine" (Anniversary Bouquet to Acad. Hrushevskyi)]. *Dilo*, 227, 2, 3. [In Ukrainian].
30. Halaktion Chipka. (1934). Hrushevskyi [Hrushevskyi]. *Dilo*, 320, 3. [In Ukrainian].
31. Hrushevskyi M. Vetkhyi prakh [Old ashes]. *Retch*, 281, 4. [In Russian].

32. Hrushevskyi M. (1923). Pryvit videnskoho Komitetu dlia Lvivskoho Komitetu «Holodnii Ukraini» [Greetings from the Vienna Committee for the Lviv Committee "Hungry Ukraine"]. *Dilo*, 141, 8. [In Ukrainian].
33. Hrushevskyi M. (1923). Shanovna Redaktsiie! [Dear Editor!]. *Dilo*, 191, 6. [In Ukrainian].
34. Doroshenko V. (1926). Vseukrainske sviato (Yuvylei akad. M. Hrushevskoho) [All-Ukrainian holiday (Acad. M. Hrushevsky's anniversary)]. *Dilo*, 218, 2–3, 2. [In Ukrainian].
35. Kulakovskiy Yu. (1915). Russkym liudiam, ymenuiushchym sebia «ukrayntsamy» [To Russian people who call themselves "Ukrainians"]. *Kyevlianin*, 258, 1. [In Ukrainian].
36. Livobichnyi. (1928). Za Ukrainsku Akademiiu Nauk [For the Ukrainian Academy of Sciences]. *Dilo*, 109, 1, 2; 110, 1, 2; Iss. 111, 2. [In Ukrainian].
37. Pankova S. (2005). Publitsystyka Mykhaila Hrushevskoho pomizh dvokh revoliutsii [Mykhailo Hrushevsky's journalism between two revolutions]. *Hrushevskyi M.S. Tvory u 50 t. T. 3 : Seriia «Suspilno-politychni tvory (1907 – berezen 1917)»*, Lviv, V–XVI. [In Ukrainian].
38. (1926). Prof. Bidlo pro M. Hrushevskoho [Prof. Badlyo about M. Hrushevsky]. *Dilo*, 218, 1–3. [In Ukrainian].
39. Telvak, V.V., Telvak, V.P. (2021). Suchasne hrushevskoznavstvo: zdobutky, vtraty, perspektyvy. [Modern Hrushevsky studies: gains, losses, prospects]. *Ukrainskyi istorychnyi zhurnal*. 5. 4–16. [in Ukrainian].
40. Telvak, V. (2012). Hrushevskiana na storinkakh «Ukrainskoho istorychnoho zhurnalu» (1991–2010 rr.). [Hrushevskiana on the pages of the "Ukrainian Historical Journal" (1991–2010)]. *Istoriografichni doslidzhennia v Ukraini*. 22. 483–498. [in Ukrainian].
41. Telvak, V. (2013). Monografichna hrushevskiana: sprobа uzahalnennia. [Monographic Hrushevskiana: an attempt at generalization]. *Hurzhiivski istorychni chytannia: Zbirnyk naukovykh prats*. 6 104–107. [in Ukrainian].
42. Telvak, V. (2011). Hrushevskiana Ruslana Pyroha [Hrushevskiana of Ruslan Pyrig]. *Arkhivy Ukrainy*. 2–3 (273), kviten-cherven 290–298. [in Ukrainian].
43. Telvak, V. (2000a). Istoryko-teoretychni doslidzhennia v hrushevskoznavstvi (90-ti rr. XX st.) [Historical and theoretical research in Hrushevsky studies (90s of the 20th century)]. *Problemy humanitarnykh nauk : naukovi zapysky DDPU*. 5. 163–174. [in Ukrainian].
44. Telvak, V. (2000b). Vyvchennia istoryko-teoretychnoi spadshchyny Mykhaila Hrushevskoho v istoriografii ukrainskoi diaspori (1939–1990 rr.) [Study of the historical and theoretical heritage of Mykhailo Hrushevsky in the historiography of the Ukrainian diaspora (1939–1990)]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriia istorychna*. 35–36. 354–366. [in Ukrainian].
45. Telvak V. (2008). Tvorchа spadshchyna Mykhaila Hrushevskoho v otsinkakh suchasnykh (kinets XIXh – 30-ti roky XX stolittia) [Mykhailo Hrushevsky's creative heritage in the assessments of contemporaries (end of the XIX – 30s of the XX century)]. Kyiv–Drohobych, 494 p. [In Ukrainian].
46. Telvak V., Kurylyshyn K., Telvak V. (2022). Mykhailo Hrushevskyi ta chasopys «Dilo»: spivpratsia, konflikty, retseptsii (do 1914 r.) [Mykhailo Hrushevskyi and «Dilo» newspaper: cooperation, conflicts, reception (before 1914)]. *Rukopysna ta knyzhkova spadshchyna Ukrainy*, 28, 347–371. <https://doi.org/10.15407/rksu.28.347> [In Ukrainian].
47. Fedortsiv F. (1926). Volia narodu [Will of the people]. *Dilo*, 218, 1–2. [In Ukrainian].
48. Kh. Hryno proty Hrushevskoho! [Grynko against Hrushevsky!]. *Dilo*, 102, 2. [In Ukrainian].
49. Chipka Halaktion. (1926). Mykhailo Halytskyi [Mykhailo Halytsky]. *Dilo*, 218, 5. [In Ukrainian].
50. Sh-yk. (1924). V pereizdi na Batkivshchynu (Povorot prof. M. Hrushevskoho na Velyku Ukrainu) (Vid vlasnoho korespondenta) [Moving to the Motherland (Professor M. Hrushevsky's return to Great Ukraine) (From own correspondent)]. *Dilo*, 72, 1. [In Ukrainian].
51. Telvak V., Yanyshyn B. (2021). «Geschichte des Ukrainischen (Ruthenischen) volkes» of Mykhailo Hrushevsky in the discussions of the beginning of the XXth century. *Studia Historica Nitriensia*, 25, 1, 71–90. <https://doi.org/10.17846/SHN.2021.25.1.71-90>
52. Telvak V., Yanyshyn B., Telvak V. (2023). Between cooperation and conflict: Mykhailo Hrushevskyi through the eyes of Polish intellectuals of the late 19th and early 20th centuries. *Echa Przeszłości*, XXIV/2, 89–104. <https://doi.org/10.31648/ep.9668>
53. Telvak V., Yanyshyn B., Telvak V. (2021). Between history and politics: the image of Mykhailo Hrushevsky in German Slavic studies of the first third of the 20th century. *Przegląd nauk historyczny*, XX, 2, 103–125. <https://doi.org/10.18778/1644-857X.20.02.05>

Дата першого надходження статті до видання: 19.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



УДК 94(477):314.151.3

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-4>**Зоя ТЕНЬКОВА,***orcid.org/0000-0002-6960-2013**аспірантка кафедри історії і культури України та спеціальних історичних дисциплін
Університету Григорія Сковороди в Переяславі,**викладач**Відокремленого структурного підрозділу Полтавського фахового коледжу нафти і газу
Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»
(Полтава, Україна) ztenkova@gmail.com*

ФІНАНСОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ВИМУШЕНИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ ІЗ ЗОНИ ЗАТОПЛЕННЯ КРЕМЕНЧУЦЬКОЇ ГЕС (1950–1960-Х РР.)

У статті здійснено комплексний історико-економічний аналіз фінансового забезпечення вимушених переселенців із зони затоплення Кременчуцької гідроелектростанції у 1950–1960-х рр. у контексті реалізації масштабних гідротехнічних проєктів радянського періоду. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю переосмислення історичного досвіду державної компенсаційної політики в умовах примусового переміщення населення, що супроводжувало індустріальну модернізацію Української РСР.

Розглянуто причини та масштаби переселення населення, пов'язаного зі створенням Кременчуцького водосховища, охарактеризовано нормативно-правові засади організації переселення, механізми оцінювання майна та форми фінансової і матеріальної компенсації. Особливу увагу приділено аналізу системи грошових виплат, пільгового кредитування та дотацій, а також практики їх реалізації на макро- і мікрорівнях. На основі архівних матеріалів і конкретних кейсів (зокрема переселення мешканців с. Хрести, с. Митьки, с. Мойсинці) показано, що уніфіковані нормативи оцінювання майна не враховували соціально-економічної специфіки селянських домогосподарств, унаслідок чого розміри компенсації системно занижувалися.

Доведено, що радянська модель фінансового забезпечення переселення мала адміністративно-нормативний, а не відновлювальний характер. Формально значні державні асигнування на переселення й перенесення житлового фонду не трансформувалися в адекватний рівень соціальної захищеності окремих домогосподарств. Значна частина витрат мала прихований характер і перекладалася на переселенців у формі додаткових трудових, часових і матеріальних зобов'язань, зокрема через використання їхньої праці як компенсаторного ресурсу.

У статті обґрунтовано, що відсутність спеціального правового статусу переселенців, декларативний характер соціальних гарантій і перекладання фінансової відповідальності на регіональний рівень спричинили структурні деформації системи компенсацій. Це зумовило невідповідність між реальною вартістю втраченого майна та обсягом виплат, посилило соціальну вразливість населення й поглибило регіональну нерівність. У підсумку переселення в період будівництва Кременчуцької ГЕС постає не лише як соціальний процес, а й як фінансово-економічний механізм перерозподілу ресурсів на користь реалізації загальнодержавних індустріальних проєктів, у межах якого людський чинник мав другорядне значення.

Ключові слова: фінансове забезпечення переселенців, компенсаційна політика, пільгове кредитування, соціальна підтримка, радянська індустріалізація, гідротехнічна модернізація.

Zoya TENKOVA,*orcid.org/0000-0002-6960-2013**PhD student at the Department of History and Culture of Ukraine and Special Historical Disciplines
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav,**Lecturer**Separate Structural Unit of the Poltava Professional College of Oil and Gas of the National University
"Poltava Polytechnic named after Yuriy Kondratyuk"
(Poltava, Ukraine) ztenkova@gmail.com*

FINANCIAL SUPPORT FOR FORCED MIGRANTS FROM THE FLOODED AREA OF THE KREMENCHUG HYDROELECTRIC POWER PLANT (1950–1960)

The article provides a comprehensive historical and economic analysis of the financial support provided to forced migrants from the flood zone of the Kremenchuk hydroelectric power plant in the 1950s and 1960s in the context of the implementation of large-scale hydraulic engineering projects during the Soviet period. The relevance of the study is determined by the need to rethink the historical experience of state compensation policy in the context of forced population displacement that accompanied the industrial modernization of the Ukrainian SSR.

The causes and scale of population resettlement associated with the creation of the Kremenchuk Reservoir, and the regulatory and legal basis for the organization of resettlement, mechanisms for assessing property, and forms of financial and material compensation are characterized. Attention is paid to the analysis of the system of cash payments, preferential lending, and subsidies, as well as the practice of their implementation at the macro and micro levels. Based on archival materials and specific cases (in particular, the resettlement of residents of the villages of Khresty, Mytky, and Moysyntsi), it is shown that the unified standards for property valuation did not consider the socio-economic specifics of peasant households, because of which the amount of compensation was systematically underestimated.

It has been proven that the Soviet model of financial support for resettlement was administrative and regulatory in nature, rather than restorative. Formally, significant state allocations for resettlement and relocation of housing stock did not translate into an adequate level of social protection for individual households. A significant part of the costs was hidden and was shifted to resettlers in the form of additional labor, time, and material obligations, using their labor as a compensatory resource.

The article argues that the lack of a special legal status for resettlers, the declarative nature of social guarantees, and the shifting of financial responsibility to the regional level have caused structural deformations in the compensation system. This has led to a mismatch between the real value of lost property and the number of payments, increased the social vulnerability of the population, and deepened regional inequality. As a result, resettlement during the construction of the Kremenchuk Hydroelectric Power Plant appears not only as a social process, but also as a financial and economic mechanism for the redistribution of resources in favor of the implementation of nationwide industrial projects, within which the human factor was of secondary importance.

Key words: financial support for migrants, compensation policy, preferential lending, social support, Soviet industrialization, hydraulic engineering modernization.

Постановка проблеми. Індустріальний розвиток середини ХХ ст. супроводжувався реалізацією масштабних гідротехнічних проєктів, які суттєво трансформували природне середовище та соціально-економічну структуру окремих регіонів. У 1950–1960-х рр. в Українській РСР активне будівництво та експлуатація гідроелектростанцій призвели до затоплення значних територій, що спричинило примусове переселення населення та формування специфічної категорії вимушених переселенців. Актуальність дослідження проблеми фінансового забезпечення таких осіб зумовлена необхідністю осмислення історичного досвіду державної політики компенсацій і соціальної підтримки населення в умовах масштабних інфраструктурних перетворень.

Особливе місце серед гідроенергетичних об'єктів того періоду посідає Кременчуцька гідроелектростанція, введення в експлуатацію якої супроводжувалося створенням Кременчуцького водосховища та затопленням значних площ прибережних територій. Це зумовило переселення тисяч мешканців, втрату житлового фонду, сільськогосподарських угідь і традиційних джерел доходів. У зазначений період держава реалізовувала систему централізованого фінансового та матеріального забезпечення переселенців, що включала грошові компенсації, надання житла, пільгове кредитування та інші форми підтримки, ефективність яких потребує комплексного наукового аналізу.

Метою статті є дослідження особливостей фінансового забезпечення вимушених переселенців із зони затоплення Кременчуцької ГЕС у 1950–1960-х рр. Для досягнення поставленої мети визначено такі завдання: проаналізувати причини та масштаби переселення населення у зв'язку зі

створенням Кременчуцького водосховища; охарактеризувати основні форми фінансової та матеріальної компенсації переселенням у зазначений період; виявити проблеми реалізації державної політики фінансового забезпечення та окреслити її соціально-економічні наслідки.

Аналіз досліджень. У сучасній історіографії та правовій науці проблематика внутрішніх переселень населення в Україні 1940–1980-х рр. розглядається в міждисциплінарному вимірі. За твердженням І. Басової, дослідження різних аспектів переселень українців цього періоду займалися І. Білас, М. Бугай, Н. Горло, І. Козловський, К. Кондратюк, Н. Лобас-Данилиха, Є. Місило, Й. Надольський, Т. Пронь, М. Сивирин, Ю. Сливка, Ю. Сорока, С. Тимченко, Б. Ярош та ін., які зосереджувалися переважно на історичному вимірі проблеми, а також К. Балакірева, Т. Кульчицький, О. Малиновський, В. Михайловський, К. Крохмальова, М. Савчин, О. Фесенко, Г. Христова, М. Шумило та ін., у працях яких аналізувався правовий аспект внутрішніх переміщень (Басова, 2020: 10).

Узагальнюючи наукові підходи до визначення статусу переміщених осіб, І. Басова констатує, що внутрішньо переміщена особа – це фізична особа, яка внаслідок об'єктивних обставин, зокрема надзвичайних ситуацій природного чи техногенного характеру, змінює місце проживання в межах державних кордонів і набуває відповідного правового статусу, що передбачає визначений обсяг прав, обов'язків і відповідальність держави за їх забезпечення (Басова, 2020: 16). Зазначене визначення є принципово важливим для аналізу радянських переселень, оскільки дозволяє зіставити сучасні правові стандарти із практикою середини ХХ ст.

Виклад основного матеріалу. Переселення населення у зв'язку з будівництвом Кременчуцького водосховища мало масовий і примусовий характер, однак радянське законодавство не визнавало за такими особами спеціального правового статусу. Попри активне використання в нормативно-правових актах терміна «переселенці», правове оформлення цього статусу було відсутнє, не передбачалося видачі посвідчувальних документів, а облік осіб і залишеного ними майна здійснювався у формі спеціальних списків (Басова, 2020: 44–46).

За цих умов нормативно-правове регулювання переселення було зосереджене передусім на організації самого процесу переміщення та забезпеченні реалізації державних інфраструктурних проєктів, тоді як питання соціального захисту й майнових прав населення мали вторинний характер. Компенсаційні виплати за втрачене житло й господарство фактично ототожнювалися владою з формами державного соціального забезпечення, що дозволяло формально звітувати про виконання соціальних зобов'язань, водночас маскуючи неповноцінність відшкодування реальних майнових втрат (Басова, 2020: 43).

Саме відсутність спеціального правового статусу переселенців і декларативний характер соціальних гарантій зумовили структурні деформації системи фінансового забезпечення: компенсації, пільги та кредити не були спрямовані на повноцінне відновлення життєвого середовища, а виконували інструментальну функцію прискорення переселення населення. Унаслідок цього значна частина фінансових, матеріальних і трудових витрат перекладалася на самих переселенців, колективні господарства та місцеві громади, що безпосередньо вплинуло на ефективність компенсаційної політики та соціально-економічні наслідки реалізації проєкту Кременчуцької ГЕС.

З позицій сучасної теорії публічних фінансів і соціальної політики радянська модель компенсацій може бути охарактеризована як адміністративно-нормативна, а не відновлювальна. Вона ґрунтувалася не на принципі еквівалентності втрат і відшкодувань, а на мінімізації бюджетних витрат за умов обов'язковості переселення. У цьому контексті компенсація виконувала не економічну, а регулятивну функцію – слугувала інструментом керованого переміщення населення в межах реалізації загальнодержавних інфраструктурних завдань. Такий підхід зумовив гостру невідповідність між реальною вартістю втраченого майна та обсягом фінансових виплат.

Будівництво Кременчуцької гідроелектростанції було складовою загальносоюзної програми

створення Дніпровського гідрокаскаду та водночас спричинило масштабні соціально-економічні наслідки, насамперед, у формі примусового переселення населення із зони затоплення. Ця політика відображала характерну для радянської планової системи гігантоманію «великих будов комунізму». Проєктування здійснювалося з ігноруванням міжнародного досвіду спорудження гідроелектростанцій на рівнинних річках, що зумовило масштабні соціально-територіальні наслідки. Відповідно до рішень XX з'їзду КПРС Кременчуцька ГЕС розглядалася як один із ключових об'єктів енергетичного розвитку Української РСР із проєктною потужністю 625 тис. кВт. Водночас її функціонування вимагало створення штучного водосховища, що передбачало затоплення земель понад двохсот населених пунктів Черкаської, Кіровоградської та Полтавської областей. На Черкащині під затоплення відходила частина земель тодішніх Іркліївського, Золотоніського, Гельмязівського, Черкаського, Чигиринського, Чорнобаївського районів і околиці міста Черкас (Чигирик, 2024: 145). Серед затоплених сіл Черкащини: на лівобережжі – Більки, Богай, Бубнів, Бузьки, Васютинці, Вереміївка, Демки, Дубинка, Залізьки, Жовнине, Кліщинці, Красне, Митьки, Мойсинці, Москаленки, Мутихи, Панське, Пищики, Самовиця, Тимченки, Хрести; на правобережжі – Боровиця, Вітове, Кожарки, Леськи, Ломовате, Мудрівка, Рацеве, Сагунівка, Старе Липове, Талдики, Тарасівка, Тіньки, Топилівка, Худяки, Червона Слобода, Шабельники та ін.

У цих умовах питання фінансового забезпечення переселенців – компенсацій, кредитування, пільг та дотацій – набуло ключового значення для відновлення життєвого середовища та соціальної адаптації переміщеного населення. Реалізація проєктів Дніпровського гідрокаскаду вимагала значних фінансових ресурсів не лише на власне гідротехнічне будівництво, а й на комплекс соціально-економічних і природоохоронних заходів, пов'язаних із переселенням населення та підготовкою територій до затоплення. Загальний обсяг витрат на створення водосховищ становив 1 310,8 млн крб, що було співмірно з витратами на будівництво гребель і гідроелектростанцій (1 412 млн крб) (Бабенко, 2016).

Найбільшою статтею витрат стало перенесення житлових будинків – 449,6 млн крб, що відображає масштаби руйнування традиційного житлового середовища. Значними були також витрати на компенсацію втрат сільськогосподарських угідь колгоспами (154,6 млн крб) і перенесення господарських, кооперативних і громадських будівель (115,6 млн крб). Окрему групу становили витрати

на підготовку територій водосховищ: зрошення нових земель (63,2 млн крб), осушення боліт (79,2 млн крб), лісоочистку (21,4 млн крб) та санітарну підготовку чаші водосховища (60,1 млн крб). Витрати на водопостачання (67,8 млн крб) і благоустрій (21,8 млн крб) були порівняно меншими, але соціально значущими (Бабенко, 2016). Отже, понад половину всіх витрат (близько 55%) становили безпосередньо витрати, пов'язані з переселенням і відновленням життєвого середовища (перенесення житла, громадських будівель, компенсація земельних втрат), тоді як решта припадала на інженерну та природоохоронну підготовку територій.

Структура витрат на переселення свідчить про дисбаланс між макроекономічним і мікроекономічним рівнями фінансування. Значні асигнування на перенесення житлового фонду та громадських будівель не трансформувалися в адекватні ресурси для окремих домогосподарств. Фінансування концентрувалося на об'єктному рівні (перенесення будівель, інженерна підготовка територій), тоді як витрати на адаптацію населення, відновлення господарської самодостатності та соціальної інфраструктури залишалися фрагментарними. Це зумовило ситуацію, за якої формально високі показники державних витрат не відповідали реальному рівню соціальної захищеності переселенців. Масове переселення населення розпочалося у 1956 р. на підставі постанови ЦК КПУ і Ради Міністрів УРСР № 74/33 від 31 грудня 1955 р. «Про переселення населення і перенесення будівель і споруд у зв'язку з будівництвом Кременчуцької ГЕС». Зазначеним актом було визначено порядок переселення, оцінки майна та виплати компенсацій, а також розподіл повноважень між центральними й місцевими органами влади (Бабенко, 2016: 200).

Перенесення громадських будівель колгоспів покладалося на самі колгоспи, об'єктів державних і кооперативних організацій – на відповідні міністерства і відомства, а будівництво житла громадян – формально на власників. Колгоспи й організації за місцем роботи переселенців зобов'язувалися надавати допомогу в переселенні та новому будівництві. Обласні виконавчі комітети мали затверджувати календарні строки переселення і доводити їх до населення не пізніше ніж за 6 місяців до встановлених термінів. Фінансовою основою переселення була система компенсацій за знесене житло, господарські споруди, насадження та інші втрати. Інвентаризацію й оцінку майна здійснювали районні оціночні комісії за участю представників райвиконкомів, фінансо-

вих органів, будівельних підрозділів і дирекції Кременчуцької ГЕС (Чигирик, 2024: 148). Для оцінювання типових будинків і однорідних насаджень застосовувалися уніфіковані нормативи та тарифи, розроблені Українським відділом інституту «Гідроенергопроект» (Укргідеп). Щоб урахувати регіональні відмінності у вартості матеріалів, нормативи спочатку формувалися без цінкових показників і передавалися до облвиконкомів, які встановлювали розцінки з урахуванням місцевих умов. У процесі реалізації масштабного гідротехнічного будівництва плани переселення неодноразово коригувалися, що призводило до включення окремих населених пунктів до переліку таких, що підлягали відселенню, на завершальних етапах підготовки. Подібна практика ускладнювала адаптацію населення та поглиблювала соціально-економічну невизначеність. Показовим у цьому контексті є приклад с. Хрести Золотоніського району, мешканців якого було офіційно повідомлено про необхідність переселення лише наприкінці 1958 р., тобто після завершення основних підготовчих заходів у регіоні (Тенькова, 2023: 305).

Розмір компенсаційних виплат за перенесення домоволодінь у зоні затоплення Кременчуцького водосховища коливався в середньому від 4 200 до 12 500 крб, при цьому максимальна сума виплат у Чорнобаївському районі сягала 16 тис. крб. Житлові будинки, зведені у післявоєнний період, оцінювалися за нижчими тарифами, оскільки частина будівельних матеріалів визнавалася придатною до повторного використання під час перенесення на нове місце, що формально зменшувало розмір компенсації, але фактично перекладало додаткові витрати на самих переселенців (Тенькова З., 2023: 305).

На подальших етапах будівництва гідровузлів з метою економії часу й ресурсів використовувалися вже чинні в областях нормативи й тарифи з попередніх проєктів. Так, у 1963 р. Черкаський облвиконком відмовився від розроблення нових розцінок для Канівського водосховища, наполягаючи на застосуванні вже затверджених для Кременчуцького гідровузла, що дозволяло зберегти єдині підходи та зменшити соціальну напругу.

Однак на практиці з'ясувалося, що навіть ретельно підготовлені нормативи мали істотні прогалини. Зокрема, при первинній оцінці житла в Черкасах виникла низка не врегульованих методично питань, у тому числі щодо оцінювання спільної власності кількох господарів. Різні підходи до інвентаризації спричиняли плутанину в розрахунках. Крім того, оціночним комісіям було надано право самостійно вирішувати питання

щодо доцільності перенесення сильно зношених споруд, що також ускладнювало практику застосування нормативів. Загалом система оцінювання виявилася неповною й потребувала доопрацювання (Горло, 2005: 196).

До складу компенсацій включали також відшкодування невикористаних трудових витрат, зокрема на первинний обробіток земельних ділянок і закладання багаторічних насаджень. Вартість садів, виноградників і ягідників визначалася з урахуванням виду, віку та фізичного стану рослин і оплачувалася переважно за одиницю насадження.

В актах комісій фіксувалися й витрати на транспортування, які становили близько 5% загальної вартості робіт із переселення, що було суттєвою підтримкою для переселенців. Окремо нараховувалися кошти на прив'язку забудови та оформлення правової й технічної документації на нове домоволодіння (Горло, 2005: 195).

Недосконалість системи оцінювання майна мала не лише технічний, а й системний характер. Уніфіковані нормативи, розроблені для типових об'єктів, не враховували соціально-економічної специфіки сільських домогосподарств, де житло, господарські споруди та земельні ділянки становили єдиний виробничо-побутовий комплекс. Унаслідок цього компенсації покривали переважно матеріальну складову будівель, але ігнорували втрату господарської функціональності подвір'я як джерела самозабезпечення. Така редукція вартості селянського господарства до вартості окремих об'єктів істотно занижувала реальний обсяг втрат.

Архівні матеріали Чорнобаївського архіву Золотоніського району Черкаської області, зокрема оціночні справи переселенців із присулянських сіл, дають змогу детально реконструювати практику реалізації компенсаційної політики на мікрорівні. Для переселенців відкривалися індивідуальні банківські рахунки, на які зараховувалася друга частина компенсаційних виплат після виконання вимог щодо демонтажу житла та звільнення земельної ділянки. У разі недостатності коштів для облаштування нового господарства переселенці мали право звертатися до Ради депутатів із клопотаннями про додаткове фінансування.

Показовими є конкретні приклади компенсаційних виплат переселенцям. Так, жителька с. Мойсинці, будинок якої було зведено у 1950 р. і який мав загальну площу 41,5 кв. м, отримала компенсацію в розмірі 3 216 крб 46 коп.; додатково за корівник, свинарник і погріб-яму їй було нараховано 1 911 крб. Водночас житель с. Скоро-дистик, який володів житловим будинком розмі-

ром 8 × 6 м, огорожею протяжністю 200 м з лат, плетеної лози та дроту, а також садом (12 яблунь, 4 сливи, 3 вишні, 7 абрикосів, терен і виноград), отримав компенсацію у сумі 10 649 крб (Справи про переселення сіл Митьки та Мойсинці).

Окремі складнощі виникали у випадках, коли господарські споруди перебували у власності осіб, що фактично не проживали у власному житлі. Так, жителька с. Митьки мала право на компенсацію за хлів, збудований для її потреб, проте проживала у шкільній квартирі; сума виплати в цьому випадку становила лише 408 крб. (Справи про переселення сіл Митьки та Мойсинці). Зафіксовано також практику переведення господарського номера на іншу особу з метою отримання компенсаційних коштів.

Поширеною була практика подання заяв про переоцінку майна, особливо у випадках, коли житлові будинки споруджувалися з матеріалів попередніх забудов або шляхом перебудови старих хат, що призводило до заниження первинної оціночної вартості.

Господарське впорядкування переселених територій здійснювалося відповідно до норм, закріплених постановою Ради Міністрів СРСР №384 від 22 серпня 1952 р., яка визначала підходи до планування зон впливу водосховищ, створення нових поселень і територій доприселення. Реалізацію цих завдань забезпечували профільні державні установи та проєктні організації республіканського й обласного рівнів.

Поселення у зоні водосховищ поділялися на нові, реконструйовані та такі, що розвивалися в межах існуючої забудови. У 1960-х рр. у проєктній практиці домінувала концепція зближення міського й сільського способу життя, що спричинило ущільнення забудови та скорочення площ присадибних ділянок. Водночас у процесі реалізації виявлялися істотні недоліки планування, зокрема надмірна протяжність і некомпактність сільських поселень, що зумовило подальший перехід до раціональніших планувальних рішень із урахуванням природних умов.

Житлове будівництво на нових місцях у більшості випадків здійснювали самі переселенці за обмеженої підтримки місцевих органів влади, при цьому компенсаційних виплат часто не вистачало для повноцінного облаштування господарств. Окремою проблемою залишалося забезпечення водопостачання, унаслідок чого мешканці прибережних сіл змушені були додатково оплачувати підвезення води. Хоча нові поселення проєктувалися як благоустроєні й упорядковані, відтік населення з них тривав, а процес переселення набував затяжного характеру через підтоплення та бере-

гову ерозію, що ускладнює визначення реальної кількості переселених господарств.

Оціночний акт засвідчували члени комісії, домовласник і представник забудовника. Компенсаційні виплати здійснювалися через установи Промбанку та Держбанку виключно на підставі затверджених актів і в межах виділених асигнувань.

Компенсаційні виплати мали поетапний характер: до 50% суми виплачували авансом протягом 10 днів після затвердження оціночного акту, решту – після підтвердження демонтажу будівель і звільнення земельної ділянки. Оцінка здійснювалася за уніфікованими нормативами, значною мірою запозиченими з практики Каховського водосховища, із застосуванням коригувальних коефіцієнтів (Горло, 2005). На кожне домоволодіння, розташоване в зоні затоплення, складалися інвентаризаційна картка та оціночний акт, у яких фіксувався технічний стан об'єктів, що переважно характеризувалися низьким рівнем капітальності та значним фізичним зносом, що безпосередньо впливало на зниження розміру компенсаційних виплат (Чигирик, 2024:148).

Додатковою проблемою був нерівнозначний підхід до ціноутворення: у селах застосовували роздрібні ціни, тоді як у містах – вигідніші оптові, що призводило до системного заниження відшкодувань (Горло, 2007).

Доступ до кредитів був обмеженим, а самі кредити не компенсували реальні витрати на будівництво. Про практичну фінансову неспроможність системи компенсацій свідчать конкретні приклади з переселенських господарств Черкаської області. Так, у колгоспах Іркліївського, Золотоніського та Черкаського районів фіксувалися випадки, коли переселенці вже в перші дні будівництва змушені були сплачувати будівельникам 1 тис. крб. за перший день робіт, 1,5–2 тис. крб. – за другий і до 2 тис. крб. – за третій, унаслідок чого компенсаційних коштів не вистачало навіть на завершення фундаменту (Горло, 2005).

Недосконалість розцінок, відсутність єдиних цін на будівельні матеріали та нерівний доступ до ресурсів системно занижували обсяги відшкодування, що свідчить про недостатнє врахування інтересів переселенців і другорядну роль людського чинника в економічній політиці того періоду. У підсумку фінансова невідповідність між задекларованими гарантіями та реальними витратами стала одним із чинників латентного опору переселенню та ускладнила процес соціально-економічної адаптації на нових територіях (Горло, 2005).

Пільги мали переважно інструментальний характер і використовувалися для стимулювання

переселення трудових ресурсів, зокрема до Миколаївської й Херсонської областей, де держава прагнула забезпечити колгоспи та радгоспи робочою силою. Переселення здійснювалося цілими колгоспами або виробничими бригадами та супроводжувалося системою матеріальних стимулів, зокрема наданням пільгових кредитів, «підйомних» виплат, збільшених присадибних ділянок, податкових і постачальних пільг. О. Бабенко наводить такі дані: «держава надавала переселенцям кредити на нове будівництво розміром до 10 тис. крб. строком до 7 років та кредит розміром до 5 тис. крб. на відновлення вже існуючого будинку. У областях попереднього проживання планувалося залишити в кожному переселеному селі тільки ту кількість працездатних, яка потрібна для виконання покладених на них виробничих завдань у колгоспах. Розрахунки, проведені в кабінетах Харкова, вважали надлишковими 14476 дворів колгоспників, у яких проживали 19149 працездатних громадян» (Бабенко, 2020: 363–364). Такі заходи мали виразно інструментальний характер і були спрямовані не на забезпечення прав та інтересів переселенців, а на реалізацію державних економічних завдань

Черкаська область стала основним «реципієнтом втрат» від реалізації проекту Кременчуцького водосховища. Тут було знищено 85 сіл, втрачено 46 061 двір, з яких 17 896 (38,9%) були безпосередньо затоплені, а 6 761 (14,7%) опинилися в зоні підтоплення; загальні втрати житлового фонду становили 55,4%. Кількість примусово переселених мешканців сягнула 80 281 особи (Бабенко, 2016: 24–25). Це свідчить про нерівномірний просторовий розподіл негативних наслідків гідротехнічної модернізації та підтверджує, що соціальна ціна індустріальних проєктів у радянський період була особливо високою саме для аграрних, густонаселених регіонів Середнього Подніпров'я.

Відповідно до постанови Ради Міністрів УРСР від 10 січня 1959 р. №47, для Черкаської області було передбачено асигнування: 234 662,4 тис. крб – на переселення населення та 36 939,1 тис. крб – на перенесення і знесення майна колгоспів (Бабенко, 2016: 200). Формально це свідчить про домінування соціальної складової витрат, однак централізоване заниження вартості ресурсів і перекладання фінансової відповідальності на обласний рівень призводили до фіскального перевантаження регіону.

По-перше, обсяг асигнувань для Черкаської області на переселення населення (234,7 млн крб) істотно перевищував витрати на перенесення колгоспного майна (36,9 млн крб), що свідчить про

формальне домінування соціальної складової у структурі витрат і відображає масштаб людських втрат та примусового переміщення населення саме в цьому регіоні. По-друге, централізоване заниження вартості природних ресурсів і господарських угідь дозволяло державі мінімізувати офіційні витрати, водночас перекладаючи реальні економічні втрати на місцеві громади та регіональні бюджети. По-третє, передання відповідальності за відселення і компенсації на рівень обласних виконавчих комітетів без належного централізованого фінансового покриття створювало значний фіскальний тиск на регіони, що негативно позначалося на розвитку територій, не пов'язаних безпосередньо з будівництвом Кременчуцької ГЕС. Отже, механізм фінансування переселення поєднував формальну централізацію управління з фактичною децентралізацією фінансової відповідальності, що призвело до дисбалансу між загальнодержавними інтересами індустріального розвитку та регіональними соціально-економічними потребами (Бабенко, 2016: 200).

Перекладання значної частини фінансової відповідальності на регіональний рівень призвело до асиметрії вигод і втрат. Загальносоюзні економічні вигоди від функціонування Кременчуцької ГЕС розподілялися централізовано, тоді як соціальні та фінансові витрати концентрувалися в регіонах затоплення. Це створювало довготривалий ефект депресивності територій, що не компенсувався інвестиціями в альтернативні напрями розвитку, і поглиблювало регіональну нерівність у межах Української РСР.

Поряд із фінансовими обмеженнями та перекладанням витрат на регіональний рівень, до переселенців застосовувалися карально-адміністративні заходи за невиконання приписів влади. Порушення затверджених проєктів індивідуальної забудови тягло за собою значні штрафи та судові рішення про примусовий демонтаж новобудов, що виконувалися беззастережно. За відсутності ефективних правових механізмів захисту організований опір населення населених пунктів, визначених до затоплення, був фактично неможливим (Бабенко, 2016: 232).

Попри детальне планування, фактична реалізація переселення супроводжувалася значними прорахунками: кошти на підготовку до затоплення та будівництво житла були освоєні переважно формально, тоді як реальні обсяги завершеного будівництва та кількість переселених осіб істотно відставали від планових показників. Це зумовило накопичення значних обсягів незавершеного будівництва та стало підставою для жор-

сткої критики діяльності обласних виконавчих комітетів, зокрема Черкаського, з боку Ради Міністрів УРСР. Зазначені обставини свідчать про системну неузгодженість між планово-нормативними приписами та практикою їх реалізації в умовах радянської адміністративно-командної системи (Бабенко, 2020: 363–364).

Компенсаційні кошти часто не покривали витрат на відновлення господарств. Переселенці змушені були поєднувати обов'язкову працю в колгоспах із будівництвом житла, виконуючи роботи переважно у вечірній і нічний час. Дефіцит матеріалів та їх завищена вартість (палена цегла – 279,5 крб за 1 тис. шт. при собівартості 230 крб; ліс – 350 крб за 1 м³ при собівартості 260 крб) швидко вичерпували компенсаційні ресурси (Бабенко, 2016: 186).

Особливо вразливими були особи похилого віку, інваліди війни та праці, самотні громадяни. Для них передбачалося підрядне будівництво будівельно-монтажними управліннями спецбудтрестів Міністерства міського і сільського будівництва УРСР за рахунок компенсацій і дотацій, однак низька якість робіт і нестача коштів змушували багатьох відмовлятися від підрядників або погоджуватися на інституційне розміщення в спеціалізованих закладах (Бабенко, 2016: 244; Горло, 2007).

Суттєві труднощі супроводжували переселення осіб, які не мали власного житла й мешкали на орендованих квартирах. Для отримання компенсаційних виплат до оціночних комісій подавалися заяви, договори з домовласниками та акти сільських рад, на підставі яких здійснювалися одноразові виплати у розмірі 1 000 крб.

Для одиноких непрацездатних осіб, інвалідів, солдатських вдів і ветеранів війни, за їхніми особистими заявами, житло зводили робітники «Спецбудтресту № 1». Типовий будинок складався з трьох кімнат, а його вартість становила 24 500 крб, що суттєво перевищувало розміри компенсаційних виплат за знесене житло. Водночас зафіксовано випадки відмови пільгових категорій переселенців від такого будівництва у зв'язку з можливістю самостійного придбання житла або отримання допомоги від родичів в інших населених пунктах (Тенькова, 2023).

Особи, які винаймали житло, могли отримати одноразову виплату за наявності відповідного договору.

Попри наявність формалізованої системи компенсацій і кредитування, фінансові наслідки переселення не обмежувалися прямими грошовими виплатами. Значна частина витрат мала непря-

мий характер і перекладалася на переселенців у формі додаткових трудових, часових і матеріальних зобов'язань. Процес будівництва нового житла або перенесення старого здійснювався без звільнення громадян від щоденної роботи в колгоспах, установах чи організаціях, що фактично означало подвійну зайнятість без відповідної матеріальної компенсації. Таким чином, держава зменшувала бюджетні витрати за рахунок мобілізації безоплатної або напівоплачуваної праці переселенців. Використання праці переселенців як компенсаторного ресурсу фактично означало приховане співфінансування державних проєктів з боку населення. За відсутності звільнення від основної зайнятості трудові витрати громадян не монетизувалися й не враховувалися в офіційних розрахунках вартості переселення. Таким чином, значна частина фінансового навантаження була заміщена безоплатною або напівоплачуваною працею, що дозволяло зменшити бюджетні витрати, але водночас поглиблювало соціальну вразливість переселенців. Особливо витратним у фінансовому сенсі було індивідуальне житлове будівництво. Фізично здорові мешканці сіл у більшості випадків власноруч переносили старі будівлі або зводили нові, використовуючи дозволені до повторного застосування матеріали – цеглу, камінь, віконні та дверні блоки. Формально така практика зменшувала державні витрати, однак фактично призводила до зростання непрямих фінансових втрат домогосподарств, пов'язаних із транспортуванням, зберіганням матеріалів, придбанням дефіцитних ресурсів і втратою робочого часу. Система державного кредитування, хоча й декларувалася як фінансова підтримка, не компенсувала реальні витрати на відновлення житла. Кредити на нове будівництво до 10 тис. крб строком до 7 років і на відновлення старого будинку до 5 тис. крб із відтермінуванням повернення (через 4 та 2 роки відповідно) лише частково покривали витрати, а доступ до них мали не всі переселенці. В умовах дефіциту будівельних матеріалів і зростання їх вартості навіть отримані кредитні кошти швидко вичерпувалися, що змушувало громадян залучати власні заощадження або відмовлятися від завершення будівництва.

Особливої фінансової вразливості зазнали соціально незахищені категорії переселенців – інваліди війни та праці, особи похилого віку, а також самотні громадяни, переважно жінки. Формально держава брала на себе зобов'язання збудувати для них житло безкоштовно силами спеціалізованих будівельних організацій. Проте на практиці це стосувалося лише тих домогосподарств, у складі яких

не було працездатних осіб. У сім'ях, де хоча б один член визнавався працездатним, фінансовий і трудовий тягар будівництва повністю покладався на самих переселенців, що поглиблювало соціальну нерівність усередині переселенських спільнот.

Окремим фінансовим викликом для влади стали самотні громадяни похилого віку, житло яких підлягало знесенню. Витрати на індивідуальне будівництво для цієї категорії визнавалися економічно недоцільними, у зв'язку з чим частину таких осіб було вирішено переселити до Будинків для самотніх або інвалідів. Це рішення зменшувало одноразові витрати на житлове будівництво, але водночас трансформувало їх у довгострокові бюджетні витрати на утримання інтернатних установ, що свідчить про приховану зміну структури соціальних видатків.

На момент включення с. Хрести до переліку населених пунктів, що підлягали переселенню, його мешканці лише завершили післявоєнне відновлення господарств і повністю погасили кредити в Держбанку, залучені для ліквідації наслідків нацистської окупації. У зв'язку з примусовим переміщенням населення їм було призначено компенсаційні виплати за перенесення домоволодінь, однак механізм оцінювання майна мав виразно диспропорційний характер. Розмір компенсації визначався залежно від ступеня фізичного зносу господарств: чим старішим визнавалося домоволодіння, тим вищою була сума виплат. З огляду на те, що в с. Хрести житлові будинки й господарські споруди були переважно новозбудованими, загальний обсяг компенсацій виявився вкрай низьким.

За результатами роботи оціночної комісії максимальний розмір компенсації за одне господарство було встановлено на рівні 900 крб. Усвідомлюючи недостатність таких виплат, місцеві органи влади підготували звернення до Черкаського обкому КП України з клопотанням про виділення додаткових асигнувань із бюджету будівництва Кременчуцької ГЕС у розмірі 12 880 крб для виплати компенсацій переселенцям (Тенькова, 2023: 305).

Попри ухвалені адміністративні рішення, мешканці с. Хрести до останнього зберігали сподівання на скасування переселення. Станом на 1961 р. із населеного пункту було переселено лише чотири родини, однак у 1962 р. кількість переселених зросла до 22 сімей. Остаточне припинення існування с. Хрести було юридично закріплено рішенням обласного виконавчого комітету від 21 травня 1964 р., що завершило процес ліквідації населеного пункту (Тенькова, 2023: 305).

Таким чином, фінансове забезпечення переселення в період будівництва Кременчуцької ГЕС

мало системно обмежений і суперечливий характер. Попри наявність формалізованих механізмів компенсацій, кредитування та пільг, їх практична реалізація не забезпечувала повноцінного відшкодування матеріальних втрат і відновлення життєвого середовища переселенців. Значна частина фінансових витрат залишалася прихованою та компенсувалася за рахунок мобілізації праці й власних ресурсів населення, що фактично перекладало тягар переселення з держави на домогосподарства.

Така модель була зумовлена домінуванням індустріально-мобілізаційної логіки радянської економічної політики, у межах якої людський чинник поступався пріоритетам реалізації масштабних інфраструктурних проєктів. У підсумку переселення постає не лише як соціальний процес, а й як фінансово-економічний інструмент перерозподілу ресурсів на користь державної модернізації, що супроводжувалося зниженням реального рівня соціальної підтримки переселенців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабенко О. Діяльність районних оціночних комісій з визначення суми компенсацій переселенцям із зони затоплення Кременчуцького водосховища. Між Бугом і Дніпром. *Науково-краєзнавчий вісник Центральної України*. Вип. IV. Кіровоград: Центрально-Українське видавництво, 2015. С. 294–302.
2. Бабенко О. Черкаська складова будівництва Кременчуцької ГЕС. *Студії з історії Центральної України*. 2020. Вип. 1. С. 358–371.
3. Бабенко О., Петренко І. Нове наше море... Сторінками історії будівництва Кременчуцького гідровузла. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2016. 380 с.
4. Басова І. Внутрішньо переміщена особа як суб'єкт права соціального захисту: монографія. Київ: Ніка-Центр, 2020. 288 с.
5. Горло Н.В. Виплата компенсації переселенцям у період спорудження водосховищ Дніпровського гідрокаскаду як прояв нехтування людським фактором (50–70-і рр. XX ст.). *Література та культура Полісся*. Вип. 29. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2005. С. 191–196.
6. Горло Н.В. Спорудження водосховищ Дніпровського гідрокаскаду: соціальний та економічний аспекти (50–70-ті рр. XX ст.): автореф. дис... канд. іст. наук: 07.00.01. Запоріжжя, 2007. 20 с.
7. До 65-річчя часу затоплення сіл Черкащини водами Кременчуцького водосховища. URL: <https://ck.archives.gov.ua/?type=vystavka&id=49> (дата звернення: 10.12.2025).
8. Лист державної санітарної інспекції стосовно підготовки чаші Кременчуцького водосховища. 16 лютого 1957 р. ДАЧО, ф. Р-2655, оп. 1, спр. 155, арк. 1–3.
9. Список відселених сіл з району Кременчуцького водосховища Черкаської області та побудованих нових у зв'язку із будівництвом водосховища. ДАЧО, ф. Р-2637, оп. 1, спр. 90, арк. 44–45.
10. Справи про переселення сіл Митьки та Мойсинці. Державний Архів Черкаської області (Чорнобаївська філія).
11. Тенькова З. Трагічна доля села Хрести Золотоніського району. *Тези 75-ї наукової конференції професорів, викладачів, наукових працівників, аспірантів та студентів Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»*. Т. 2. (Полтава, 02 травня – 25 травня 2023 року). Полтава: Національний університет імені Юрія Кондратюка, 2023. С. 304–306.
12. Чигирик Н. Переселення придніпровських сіл у зв'язку з будівництвом Кременчуцького водосховища. *Краєзнавство*. №2. 2024. С. 145–155.

REFERENCES

1. Babenko O. (2015) Diialnist raionnykh otsinonnykh komisii z vyznachennia sumy kompensatsii pereselentsiam iz zony zatopleniia Kremenchutskoho vodoskhovyshcha. [Activities of district assessment commissions to determine the amount of compensation for displaced persons from the Kremenchuk Reservoir flood zone] Mizh Buhom i Dniptom. *Naukovo-kraieznazhchy visnyk Tsentralnoi Ukrainy*. Vyp. IV. Kirovohrad: Tsentralno-Ukrainske vydavnytstvo. 294–302. [in Ukrainian].
2. Babenko O. (2020) Cherkaska skladova budivnytstva Kremenchutskoi HES. [Cherkasy component of the Kremenchug HPP construction.] *Studii z istorii Tsentralnoi Ukrainy*. Vyp. 1. S. 358–371. [in Ukrainian].
3. Babenko O., Petrenko I. (2016) Nove nashe more... Storinkamy istorii budivnytstva Kremenchutskoho hidrovuzla. [Our new sea... Pages from the history of the construction of the Kremenchug hydroelectric complex.] Kropyvnytskyi: Imeks-LTD, 380 s. [in Ukrainian].
4. Basova I. (2020) Vnutrishno peremishchena osoba yak subiekt prava sotsialnoho zakhystu: monohrafiia. [Internally displaced persons as subjects of social protection law: monograph] Kyiv: Nika-Tsentr, 288 s. [in Ukrainian].
5. Horlo N.V. (2005) Vyplata kompensatsii pereselentsiam u period sporudzhennia vodoskhovyshch Dniprovskoho hidrokaskadu yak proiav nekhuvannia liudskym faktorom (50–70-i rr. XX st.). [Compensation payments to displaced persons during the construction of the Dnipro Hydroelectric Cascade reservoirs as a manifestation of disregard for the human factor (1950s–1970s)] *Literatura ta kultura Polissia*. Vyp. 29. Nizhyn: Vydavnytstvo NDU im. M. Hoholia, S. 191–196. [in Ukrainian].
6. Horlo N.V. (2007) Sporudzhennia vodoskhovyshch Dnirovskoho hidrokaskadu: sotsialnyi ta ekonomichnyi aspekty (50–70-ti rr. XX st.): [Construction of reservoirs of the Dnipro Hydroelectric Cascade: social and economic aspects (1950s–1970s):] avtoref. dys... kand. ist. nauk: 07.00.01. Zaporizhzhia, 20 s. [in Ukrainian].

7. Do 65-richchia z chasu zatoplennia sil Cherkashchyny vodamy Kremenchutskoho vodoskhovyshcha. [On the 65th anniversary of the flooding of villages in Cherkasy region by the waters of the Kremenchuk Reservoir] URL: <https://ck.archives.gov.ua/?type=vystavka&id=49> (data zvernennia: 10.12.2025). [in Ukrainian].

8. Lyst derzhavnoi sanitarnoi inspektsii stosovno pidhotovky chashi Kremenchutskoho vodoskhovyshcha [Letter from the State Sanitary Inspection regarding the preparation of the Kremenchug Reservoir basin] 16 liutoho 1957 r. DACHO, f. R-2655, op. 1, spr. 155, ark. 1-3. [in Ukrainian].

9. Spysok vidselennykh sil z raionu Kremenchutskoho vodoskhovyshcha Cherkaskoi oblasti ta pobudovanykh novykh u zviazku iz budivnytstvom vodoskhovyshcha [List of villages resettled from the Kremenchuk Reservoir area in Cherkasy Region and new villages built in connection with the construction of the reservoir] DACHO, f. R-2637, op. 1, spr. 90, ark. 44–45. [in Ukrainian].

10. Spravy pro pereselennia sil Mytky ta Moisyntsi. Derzhavnyi Arkhiv Cherkaskoi oblasti (Chornobaivska filia) [Cases concerning the resettlement of the villages of Mytky and Moisyntsi. State Archives of the Cherkasy Region] [in Ukrainian].

11. Tenkova Z. (2023) Trahichna dolia sela Khresty Zolotoniskoho raionu. [The tragic fate of the village of Khresty in the Zolotonosha district] Tezy 75-yi naukovoï konferentsii profesoriv, vykladachiv, naukovykh pratsivnykiv, aspirantiv ta studentiv Natsionalnoho universytetu «Poltavska politehnika imeni Yurii Kondratiuka». T. 2. (Poltava, 02 travnia – 25 travnia 2023 roku). Poltava: Natsionalnyi universytet imeni Yurii Kondratiuka, S. 304–306. [in Ukrainian].

12. Chyhyryk N. (2024) Pereselennia prydniprovskykh sil u zviazku z budivnytstvom Kremenchutskoho vodoskhovyshcha. [Resettlement of villages along the Dnieper River due to the construction of the Kremenchuk Reservoir] Kraieznavstvo. №2. 2024. S. 145–155. [in Ukrainian].

Дата першого надходження статті до видання: 16.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 13.01.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



УДК 94(477.4) «1943/1953»

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-5>**Олександр ШАМРАЙ,***orcid.org/0000-0003-2515-0673*

кандидат історичних наук, доцент,

доцент кафедри історії та права

Черкаського державного технологічного університету

(Черкаси, Україна) *shamraiog@gmail.com*

КУЛЬТУРА ЦЕНТРАЛЬНОЇ УКРАЇНИ У ПОВОЄННИЙ ПЕРІОД (1943–1953 РР.): СОЦІАЛЬНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ТА ІДЕОЛОГІЧНІ ПРАКТИКИ

У статті здійснено комплексний науковий аналіз трансформаційних процесів у культурній сфері Центральної України в період повоєнної реконструкції (1943–1953 рр.). Дослідження охоплює складне десятиліття, що розпочалося з моменту звільнення регіону від нацистської окупації та завершилося смертю Й. Сталіна, що означувало закінчення цілої епохи «пізнього сталінізму». Актуальність теми зумовлена необхідністю переосмислення радянського досвіду мобілізації культурних ресурсів для відновлення соціального порядку та легітимізації політичного режиму.

У межах дослідження культура розглядається не лише як сукупність мистецьких чи освітніх практик, а як особлива сфера соціальної регуляції та інструмент ідеологічної інтеграції. Автор детально аналізує стан культурної мережі регіону після деокупації, висвітлюючи колосальні втрати музейних фондів, бібліотечних колекцій та руйнування театральних і клубних приміщень. Особливу увагу приділено стратегіям виживання творчої інтелігенції та механізмам адаптації населення до нових соціокультурних реалій. На основі опрацювання широкого масиву архівних документів центральних та регіональних сховищ (зокрема фондів Черкаської, Кіровоградської та Полтавської областей), простежено динаміку відбудови клубних установ, кінотеатрів та хат-читалень, які стали основними осередками політичної агітації на селі.

Наукова новизна роботи полягає у висвітленні специфіки Центральної України як регіону, де традиційні етнокультурні пласти входили у суперечність із жорсткими уніфікаторськими вимогами «соціалістичного реалізму». Доведено, що повоєнна культурна політика характеризувалася вираженою амбівалентністю: з одного боку, держава інвестувала значні ресурси у відновлення масової культури для створення ілюзії «повернення до нормального життя», з іншого — запроваджувала тотальний цензурний контроль (кампанія «ждановщини»).

У висновках підкреслено, що культурний простір досліджуваного періоду став ареною боротьби між офіційним дискурсом «переможців» та реальними потребами повоєнного суспільства, яке прагнуло гуманізації та деідеологізації повсякдення. Практичне значення отриманих результатів полягає у можливості їх використання при підготовці праць із регіональної історії України та спецкурсів з історії культури.

Ключові слова: культура, повоєнна відбудова, Центральна Україна, культурна політика, ідеологічні практики, 1943–1953 рр.

Oleksandr SHAMRAY,*orcid.org/0000-0003-2515-0673*

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of History and Law

Cherkasy State Technological University

(Cherkasy, Ukraine) *shamraiog@gmail.com*

CULTURE OF CENTRAL UKRAINE IN THE POSTWAR PERIOD (1943–1953): SOCIAL TRANSFORMATIONS AND IDEOLOGICAL PRACTICES

The article provides a comprehensive scientific analysis of the transformational processes in the cultural sphere of Central Ukraine during the postwar reconstruction period (1943–1953). The research covers a complex decade that began with the liberation of the region from Nazi occupation and ended with the death of J. Stalin in 1953, marking the conclusion of the "late Stalinism" era. The relevance of the topic is driven by the need to rethink the Soviet experience of mobilizing cultural resources for the restoration of social order and the legitimization of the political regime.

Within the scope of the study, culture is viewed not merely as a collection of artistic or educational practices but as a specific sphere of social regulation and a tool for ideological integration. The author provides a detailed analysis of the state of the region's cultural network after de-occupation, highlighting the colossal losses of museum funds, library collections, and the destruction of theaters and club premises. Particular attention is paid to the survival strategies of the creative intelligentsia and the mechanisms of public adaptation to new socio-cultural realities. Based on the processing of

a wide array of archival documents from central and regional repositories (specifically the funds of Cherkasy, Kirovohrad, and Poltava regions), the study traces the dynamics of the restoration of club institutions, cinemas, and "reading houses" (khaty-chytalni), which became the primary centers of political agitation in rural areas.

The scientific novelty of the work lies in highlighting the specificity of Central Ukraine as a region where traditional ethnocultural layers often conflicted with the rigid unifying demands of "socialist realism." It is argued that postwar cultural policy was characterized by a pronounced ambivalence: on one hand, the state invested significant resources in restoring mass culture to create an illusion of "returning to normal life"; on the other hand, it introduced total censorial control (the Zhdanovshchina campaign).

The conclusions emphasize that the cultural space of the period under study became an arena for the struggle between the official discourse of "victors" and the actual needs of the postwar society, which longed for humanization and de-ideologization of everyday life. The practical significance of the results lies in the possibility of their use in preparing works on the regional history of Ukraine and specialized courses on the history of culture.

Key words: culture, postwar reconstruction, Central Ukraine, cultural policy, ideological practices, 1943–1953.

Постановка проблеми. Повоєнна доба в історії України стала періодом глибоких соціальних зламів, спричинених наслідками Другої світової війни. Масштабні демографічні втрати, руйнування матеріальної бази та дезінтеграція традиційних соціокультурних зв'язків зумовили необхідність не лише економічної, а й символічної реконструкції суспільства. У цих умовах культура набула статусу одного з ключових інструментів соціальної стабілізації та політичного контролю.

Для Центральної України, яка зазнала тривалої окупації й значних руйнувань, культурна сфера стала простором інтенсивного втручання радянської влади, спрямованого на відновлення керованості соціуму та формування лояльних ідентичностей. Проблема полягає у з'ясуванні реального змісту й наслідків цих процесів на регіональному рівні, поза межами нормативних схем загальносоюзної культурної політики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Повоєнний культурний розвиток України привертав увагу вітчизняних істориків ще з кінця 1990-х рр. У працях С. Кульчицького, В. Даниленка, О. Реєнта, О. Рафальського було окреслено загальні тенденції радянської культурної політики, механізми ідеологічного контролю та інституційні трансформації культурної сфери. Водночас більшість досліджень має загальнонаціональний характер і лише побіжно торкається регіональної специфіки.

Недостатньо опрацьованим залишається питання функціонування культури в повоєнній Центральній Україні як простору повсякденних практик, де офіційні ідеологічні настанови співіснували з локальними традиціями та соціальними очікуваннями населення. Залучення матеріалів обласних архівів дозволяє подолати цю прогалину та конкретизувати уявлення про механізми реалізації культурної політики на місцях.

Метою статті є виявлення основних напрямів і форм культурного розвитку Центральної України у 1943–1953 рр., а також аналіз взаємодії відбудов-

них процесів та ідеологічних практик у функціонуванні культурної сфери регіону.

Виклад основного матеріалу. Відбудова культурної інфраструктури в центральних областях УРСР розпочалася ще в умовах незавершених воєнних дій і здійснювалася в ситуації хронічного дефіциту матеріальних, фінансових і кадрових ресурсів. Архівні матеріали ЦДАВО України засвідчують, що культурні установи відновлювалися за залишковим принципом, проте водночас розглядалися владою як важливий елемент соціальної політики (ЦДАВО України, ф. 2, оп. 7, спр. 134).

Пріоритет надавався клубам і бібліотекам як найбільш масовим і керованим формам культурно-просвітницької роботи. Сільські клуби виконували функції дозвілля, ідеологічного виховання та соціальної мобілізації населення. За даними Державного архіву Київської області, значна частина таких установ у середині 1940-х рр. існувала формально, перебуваючи у вкрай незадовільному стані (ДАКО, ф. Р-2356, оп. 1, спр. 89).

Паралельно з відбудовою матеріальної бази відбувалося посилення партійного контролю над культурним простором. Документи ЦДАГО України фіксують системне втручання партійних органів у репертуарну політику театрів, діяльність художньої самодіяльності, формування бібліотечних фондів (ЦДАГО України, ф. 1, оп. 23, спр. 512).

Кампанії боротьби з «націоналістичними ухилами» та «космополітизмом» наприкінці 1940-х рр. істотно звузили межі допустимого культурного висловлювання. Водночас художня самодіяльність залишалася важливим каналом залучення населення до культурного життя. Формально інституціоналізована як складова ідеологічної роботи, вона виконувала й компенсаторну функцію, сприяючи відновленню соціальних зв'язків та емоційної рівноваги повоєнного суспільства (ДАПО, ф. Р-4567, оп. 2, спр. 34).

Таким чином, культура повсякдення Центральної України формувалася в умовах постійної напруги між нормативною ідеологічною моделлю

та реальними соціальними потребами населення. Суттєвим чинником, що визначав характер повоєнного культурного розвитку Центральної України, стала кадрова криза у сфері культури. Військові втрати та евакуація призвели до різкого скорочення кількості кваліфікованих працівників клубних, бібліотечних і мистецьких установ.

Архівні звіти обласних відділів культури фіксують, що в середині 1940-х рр. значна частина завідувачів сільських клубів і бібліотек не мала спеціальної підготовки, а культурно-освітня робота здійснювалася епізодично та формально (ЦДАВО України, ф. 2, оп. 7, спр. 134, арк. 52–54; ДАКО, ф. Р-2356, оп. 1, спр. 89, арк. 19–21).

Низький рівень професійної автономії працівників культури компенсувався посиленням адміністративного та партійного контролю. Матеріали ЦДАГО України свідчать, що кадрова політика у сфері культури дедалі більше орієнтувалася не на фахову компетентність, а на політичну благонадійність, що відповідало загальній логіці радянської культурної політики кінця 1940-х рр. (ЦДАГО України, ф. 1, оп. 23, спр. 512, арк. 14–16; Даниленко, 2001).

Фінансування культурної сфери здійснювалося за залишковим принципом, попри декларативні заяви про її пріоритетність у процесі повоєнної відбудови. У звітних документах регулярно зазначалося про відсутність належного опалення, зношеність приміщень, нестачу книжкових фондів і сценічного обладнання, що обмежувало реальні можливості культурної діяльності (ЦДАВО України, ф. 2, оп. 7, спр. 134, арк. 61–63).

Унаслідок цього культурна робота часто зводилася до виконання формалізованих планових показників, зорієнтованих на кількісну, а не якісну ефективність. Вагомою складовою повоєнного культурного простору стали масові політико-ідеологічні кампанії, що інтенсивно інтегрувалися в діяльність культурних установ. Тематичні вечори, лекційна пропаганда, святкування державних дат і ювілеїв формували нормативну модель історичної пам'яті, у якій домінував героїзований радянський наратив війни та повоєнної відбудови (Культчицький, 1998: 214–219; ЦДАГО України, ф. 1, оп. 23, спр. 512, арк. 27–29).

У цьому контексті культура виконувала функцію символічної компенсації соціальної травми війни, спрямованої на емоційну стабілізацію населення через стандартизовані ритуали та колективні форми дозвілля. Разом із тим така уніфікація культурних практик сприяла маргіналізації локальних традицій і витісненню альтернативних форм культурної комунікації, що особливо від-

чутно проявлялося на регіональному рівні (Історія української культури..., 2011, т. 5, с. 356–362).

Попри домінування офіційно санкціонованих форм культурної діяльності, на рівні повсякденних практик зберігалися елементи довоєнної культурної спадщини та неформальні форми дозвілля. Звіти обласних органів культури засвідчують існування таких практик у напівлегальному форматі, що дозволяло населенню адаптуватися до ідеологічних обмежень, не вступаючи у прямий конфлікт із владою (ДАПО, ф. Р-4567, оп. 2, спр. 34, арк. 18–20).

Освітньо-культурні практики та формування «радянської ідентичності» є важливим сегментом культурного простору повоєнної Центральної України, коли стала система формальної та неформальної освіти, тісно інтегрована з культурно-просвітницькою діяльністю. Школи, технікуми, педагогічні інститути, а також мережа лекторіїв і народних університетів виступали каналами поширення офіційної ідеології та водночас інструментами соціальної інтеграції населення, значною мірою травмованого війною. Навчальні програми гуманітарного циклу зазнали суттєвої ідеологічної корекції. Історія, література, суспільствознавство подавалися крізь призму класового підходу та радянського патріотизму, що формувало уніфіковану модель колективної пам'яті.

Архівні матеріали засвідчують, що культурно-освітня робота у школах і позашкільних установах була безпосередньо пов'язана з виконанням політичних кампаній, зокрема з утвердженням культу перемоги та персоналізованого образу Сталіна як «вождя-переможця» (ЦДАГО України, ф. 1, оп. 23, спр. 745).

Таким чином, освітній компонент культури виконував не лише пізнавальну, а й дисциплінарну функцію, спрямовану на стандартизацію світоглядних орієнтирів населення.

Театральне та музичне життя: між відродженням і регламентацією. Професійні театри й філармонійні колективи Центральної України в повоєнний період перебували у стані часткового відновлення, поєднаного з жорсткою ідеологічною регламентацією репертуару. Репертуарна політика формувалася під безпосереднім контролем партійних органів і мала відповідати канонам соціалістичного реалізму, що істотно обмежувало художні експерименти. Водночас театральне мистецтво відігравало важливу соціальну роль, забезпечуючи населення доступними формами колективного дозвілля та символічної компенсації повоєнних втрат. Документи обласних управлінь культури фіксують високу відвідуваність вистав і

концертів, попри низький матеріально-технічний рівень та кадрові труднощі (ЦДАВО України, ф. 5116, оп. 1, спр. 223).

Отже, професійне мистецтво Центральної України функціонувало в умовах подвійної залежності: з одного боку – від державної підтримки, з іншого – від ідеологічних обмежень, що визначали рамки творчої діяльності.

Гендерний вимір повоєнної культури Соціальні трансформації повоєнного часу зумовили зміну ролі жінок у культурному житті регіону. Значна частина працівників клубних, бібліотечних і освітніх установ становили жінки, що було наслідком демографічних втрат чоловічого населення та політики залучення жіночої праці. Попри декларовану рівність, жіноча участь у культурній сфері часто обмежувалася низькооплачуваними та адміністративно залежними посадами. Архівні джерела засвідчують, що жінки виконували основний обсяг організаційної та просвітницької роботи, водночас залишаючись майже невидимими у процесах ухвалення рішень (ДАПО, ф. Р-4567, оп. 2, спр. 57).

Таким чином, гендерний аспект повоєнної культури Центральної України відображає загальні суперечності радянської соціальної моделі, у якій формальна емансипація поєднувалася з прихованою ієрархізацією.

Локальна культурна специфіка та регіональні відмінності Попри уніфікаційний характер радянської культурної політики, регіональні особливості Центральної України зберігалися на рівні локальних практик. Вони проявлялися у форматах святкувань, репертуарі художньої самодіяльності, неформальних формах дозвілля та адаптації офіційних сценаріїв до місцевих умов.

Особливо помітною була роль традиційної сільської культури, яка, хоча й зазнавала ідеологічної трансформації, продовжувала функціонувати як важливий ресурс соціальної згуртованості. Це дозволяє говорити про співіснування офіційної та неофіційної культурних моделей у межах одного простору, що підвищує аналітичну цінність регіонального підходу.

Таким чином, культурний простір Центральної України у 1943–1953 рр. формувався як результат складної взаємодії між партійно-державним контролем, інституційними обмеженнями та адаптивними стратегіями повсякденного життя населення.

У повоєнний період культура в Центральній Україні функціонувала не лише як сфера духовного життя, а й як важливий механізм соціальної трансформації, спрямований на відновлення керівності суспільства після масштабних демогра-

фічних, психологічних та економічних потрясінь війни. Радянська держава розглядала культурну політику як інструмент формування нових соціальних практик, нормативних моделей поведінки та лояльності до влади, що відповідало загальноносоюзним тенденціям кінця 1940-х – початку 1950-х рр. (Даниленко, 2001).

Культурні інституції – клуби, бібліотеки, театри, освітні та позашкільні установи – були інтегровані в систему соціального управління, виконуючи функцію посередника між державою і повсякденним життям населення. Через масові форми дозвілля, художню самодіяльність і лекційно-пропагандистську роботу формувалася модель «нормального» повоєнного життя, в якій трудова дисципліна, колективізм і радянський патріотизм виступали ключовими ціннісними орієнтирами (Кульчицький, 1998: 214–219).

Ідеологічні практики у сфері культури набували системного характеру. Репертуарна політика театрів, добір бібліотечних фондів, тематика масових заходів регламентувалися партійними органами і відповідали канонам соціалістичного реалізму. Кампанії боротьби з «космополітизмом» і «націоналістичними ухилами» звузили простір легітимного культурного висловлювання, водночас підсилюючи роль культури як засобу символічного контролю над суспільством (Даниленко, 2001; Fitzpatrick, 1999).

Разом із тим культурні практики повоєнного періоду не обмежувалися виключно офіційно санкціонованими формами. На рівні повсякденного життя населення відбувалася адаптація нормативних ідеологічних моделей до реальних соціальних потреб, що проявлялося у збереженні елементів довоєнної культурної традиції та локальних форм дозвілля. Такі практики виконували інтегративну та компенсаторну функцію, сприяючи відновленню соціальних зв'язків у травмованому війною суспільстві (Історія української культури..., 2011, т. 5, с. 356–362; Даниленко, 2001).

У повоєнний період культурна політика УРСР функціонувала як складова цілісної ідеологічної системи радянської держави, спрямованої на уніфікацію соціального досвіду та формування нормативних моделей світогляду. Як зазначає О. Ю. Рафальський, культура в радянській ідеологічній доктрині розглядалася передусім як інструмент політичного впливу, покликаний забезпечити відтворення лояльності до влади та контроль над процесами соціалізації населення (Рафальський, 2012: 184–186).

Ідеологічна регламентація культурного життя реалізовувалася через систему партійного нагляду,

цензури та адміністративного контролю за діяльністю культурно-освітніх установ. Репертуарна політика театрів, зміст бібліотечних фондів, тематика масових заходів і освітніх програм формувалися відповідно до ідеологічних настанов, у межах яких домінував героїзований наратив війни, культ перемоги та персоналізований образ радянського керівництва. За спостереженням Рафальського, така модель культурної політики була спрямована на створення уніфікованого символічного простору, що мінімізував можливості альтернативного культурного висловлювання (Рафальський, 2012: 187–189).

Водночас ідеологічні практики у сфері культури виконували не лише репресивну, а й інтегративну функцію. Через стандартизовані культурні ритуали, святкові сценарії та колективні форми дозволялося здійснювалося символічне подолання соціальної дезінтеграції повоєнного суспільства. Як підкреслює О. Ю. Рафальський, поєднання мобілізаційних і дисциплінарних механізмів культурної політики дозволяло владі не лише нав'язувати ідеологічні норми, а й поступово інтерналізувати їх у структурі повсякденних практик населення (Рафальський, 2012: 190–191).

Соціальні трансформації повоєнного часу особливо виразно проявилися у зміні гендерних і професійних структур культурної сфери. Масове залучення жінок до роботи в клубних, бібліотечних та освітніх установах поєднувалося з їх обмеженою участю в управлінні культурними процесами, що відображало суперечності радянської моделі формальної емансипації (Історія української культури..., 2011, т. 5, с. 356–362).

Таким чином, культура в повоєнній Центральній Україні постає як простір перехрещення ідеологічних практик і соціальних трансформацій, де нормативні державні моделі співіснували з адаптивними стратегіями повсякденного життя. Такий підхід дозволяє розглядати культурний розвиток регіону не лише як похідний від політики, а як активний чинник формування повоєнного соціального порядку.

Висновки. Культурний розвиток Центральної України у 1943–1953 рр. був складним і суперечливим процесом, у якому відбудовна прагматика поєднувалася з жорсткою ідеологічною регламентацією. Культура виступала не лише засобом соціальної стабілізації, а й важливим інструментом політичної інтеграції населення в радянську сис-

тему цінностей. Регіональний підхід, заснований на аналізі архівних матеріалів, дозволяє уточнити уявлення про реальні механізми функціонування культурної політики та продемонструвати багатомірність культурного простору повоєнної доби.

Повоєнний культурний простір Центральної України у 1943–1953 рр. формувався в умовах поєднання відбудовчих процесів і жорсткого ідеологічного контролю з боку радянської влади. Відновлення мережі культурних установ здійснювалося за залишковим принципом і супроводжувалося хронічним дефіцитом матеріальних, фінансових та кадрових ресурсів, що обмежувало реальні можливості культурно-просвітницької діяльності.

Клуби, бібліотеки, театри та система культурно-освітніх установ виконували подвійну функцію: з одного боку, вони слугували інструментами ідеологічної інтеграції населення, з іншого – забезпечували базові потреби повоєнного суспільства у дозвіллі, комунікації та символічній компенсації соціальних травм війни. Масові політико-ідеологічні кампанії, інкорпоровані в діяльність культурних інституцій, сприяли уніфікації культурних практик і формуванню нормативної моделі історичної пам'яті, зорієнтованої на радянський патріотичний наратив.

Суттєвим чинником культурного розвитку стала кадрова криза у сфері культури, зумовлена воєнними втратами та евакуацією. Професійна автономія працівників культури була обмеженою, а кадрова політика дедалі більше ґрунтувалася на принципі політичної лояльності, що відповідало загальним тенденціям сталінської культурної політики кінця 1940-х – початку 1950-х рр.

Водночас на рівні повсякденних практик зберігалися елементи довоєнної культурної традиції та неформальні форми дозвілля, які дозволяли населенню адаптуватися до ідеологічних обмежень. Це свідчить про співіснування офіційної й неофіційної культурних моделей у межах регіонального простору, що надає підстави розглядати культуру повсякдення як важливий аналітичний інструмент дослідження повоєнного суспільства.

Отже, культура Центральної України в повоєнний період постає як динамічне поле взаємодії між владними регулятивними практиками та адаптивними стратегіями населення, де інституційні обмеження поєднувалися з локальними формами культурної стійкості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Протокол засідання колегії Міністерства культури УРСР щодо відновлення мережі бібліотек у центральних областях України. 1946 р. ЦДАВО України (Центральний державний архів вищих органів влади та управління України). Ф. 2. Оп. 7. Спр. 134. Арк. 12–15.

2. Звіт про стан ідеологічної роботи серед творчої інтелігенції Київщини та Полтавщини. 1948 р. ЦДАВО України. Ф. 5116. Оп. 1. Спр. 223. Арк. 45.
3. Стенограма наради відділу пропаганди та агітації ЦК КП(б)У з питань боротьби з «низькопоклонством перед Заходом». 1947 р. ЦДАГО України (Центральний державний архів громадських об'єднань України). Ф. 1. Оп. 23. Спр. 512. Арк. 8–10.
4. Інформаційне повідомлення про хід репатріації та залучення репатріантів до культурно-масової роботи. 1945 р. ЦДАГО України. Ф. 1. Оп. 23. Спр. 745. Арк. 112.
5. Постанова виконкому Київської обласної ради про відбудову театрів та кінотеатрів у повоєнний період. 1944 р. ДАКО (Державний архів Київської області). Ф. Р-2356. Оп. 1. Спр. 89. Арк. 23–24.
6. Звіт Полтавського обласного управління в справах мистецтв про проведення оглядів художньої самодіяльності. 1951 р. ДАПО (Державний архів Полтавської області). Ф. Р-4567. Оп. 2. Спр. 34. Арк. 5.
7. Плани роботи сільських клубів Полтавської області на II квартал 1953 року. ДАПО. Ф. Р-4567. Оп. 2. Спр. 57. Арк. 67.
8. Даниленко В. М. Культурна політика сталінізму в Україні. Київ : Ін-т історії України НАН України, 2001. 360 с.
9. Касьянов Г. В. Нариси з історії повоєнної України (1945–1953). Київ : Генеза, 2012. 384 с.
10. Кульчицький С. В. Україна між двома війнами (1921–1939). Київ : Генеза, 1998. 336 с.
11. Баран В. К. Повоєнна Україна: суспільство і влада (1945–1953). Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2005. 412 с.
12. Литвин В. М. Історія України : радянський період. Київ : Альтернативи, 2003. 720 с.
13. Якубова Л. Д. Повсякденне життя радянської України у 1940–1950-х роках. Київ : Ін-т історії України НАН України, 2015. 304 с.
14. Гриневич В. А. Українська інтелігенція в умовах сталінського режиму. Київ : Ін-т політичних і етнонаціональних досліджень НАН України, 2004. 280 с.
15. Касьянов Г. В. Номенклатура та інтелігенція в радянській Україні. Київ : Либідь, 1995. 256 с.
16. Історія української культури : у 5 т. / редкол.: І. Дзюба (голова) та ін. Київ : Наук. думка, 2011. Т. 5 : Українська культура ХХ – початку ХХІ століття. 1032 с.
17. Політична історія України ХХ століття / за ред. В. М. Литвина. Київ : Генеза, 2003. 1128 с.
18. Даниленко В. М. Сталінізм і культура в Україні: механізми ідеологічного контролю. Український історичний журнал. 2003. № 2. С. 45–58.
19. Касьянов Г. В. Ідеологічні кампанії в УРСР наприкінці 1940-х років. Український історичний журнал. 1999. № 4. С. 32–46.
20. Коляструк О. А. Соціокультурні практики повоєнного українського села. Український селянин. 2010. Вип. 12. С. 112–119.
21. Зайцева Н. В. Дозвілля населення УРСР у повоєнний період. Гілея. 2012. Вип. 62. С. 87–93.
22. Рафальський О. Ю. Ідеологія та культурна політика в Україні радянського періоду : монографія. Київ : Інститут політичних і етнонаціональних досліджень НАН України, 2012. 368 с.
23. Реєнт О. П. Соціальні наслідки Другої світової війни в центральних областях УРСР. Проблеми історії України ХХ ст. 2009. Вип. 16. С. 145–156.
24. Fitzpatrick S. Everyday Stalinism : Ordinary Life in Extraordinary Times. New York : Oxford University Press, 1999. 288 p.
25. Siegelbaum L. Stalinism as a Way of Life. New Haven : Yale University Press, 2000. 448 p.
26. Applebaum A. Iron Curtain : The Crushing of Eastern Europe, 1944–1956. London: Allen Lane, 2012. 640 p.
27. Connelly J. Captive University : The Sovietization of East German, Czech, and Polish Higher Education. Chapel Hill : University of North Carolina Press, 2000. 456 p.

REFERENCES

1. Protokol zasidannia kolehii Ministerstva kultury URSR shchodo vidnovlennia merezhi bibliotek u tsentralnykh oblastiakh Ukrainy [Minutes of the meeting of the board of the Ministry of Culture of the Ukrainian SSR on the restoration of the network of libraries in the central regions of Ukraine]. 1946 r. TsDAVO Ukrainy (Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv vyshchykh orhaniv vlady ta upravlinnia Ukrainy). F. 2. Op. 7. Spr. 134. Ark. 12–15. [in Ukrainian].
2. Zvit pro stan ideolohichnoi roboty sered tvorchoi intelihtentsii Kyivshchyny ta Poltavshchyny [Report on the state of ideological work among the creative intelligentsia of the Kyiv and Poltava regions]. 1948 r. TsDAVO Ukrainy. F. 5116. Op. 1. Spr. 223. Ark. 45. [in Ukrainian].
3. Stenohrama narady viddilu propahandy ta ahitatsii TsK KP(b)U z pytan borotby z «nyzkopoklonstvom pered Zakhodom» [Transcript of the meeting of the Propaganda and Agitation Department of the Central Committee of the Communist Party of Ukraine (Bolsheviks) on the fight against “worship of the West”]. 1947 r. TsDAHO Ukrainy (Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv hromadskykh obiednan Ukrainy). F. 1. Op. 23. Spr. 512. Ark. 8–10. [in Ukrainian].
4. Informatsiine povidomlennia pro khid repatriatsii ta zaluchennia repatriantiv do kulturno-masovoi roboty [Information message on the progress of repatriation and the involvement of repatriates in cultural and mass work]. 1945 r. TsDAHO Ukrainy. F. 1. Op. 23. Spr. 745. Ark. 112. [in Ukrainian].
5. Postanova vykonkomu Kyivskoi oblasnoi rady pro vidbudovu teatriv ta kinoteatriv u poviennnyi period [Resolution of the Executive Committee of the Kyiv Regional Council on the reconstruction of theaters and cinemas in the post-war period]. 1944 r. DAKO (Derzhavnyi arkhiv Kyivskoi oblasti). F. R-2356. Op. 1. Spr. 89. Ark. 23–24. [in Ukrainian].
6. Zvit Poltavskoho oblasnoho upravlinnia v spravakh mystetstv pro provedennia ohliadiv khudozhnoi samodiialnosti [Report of the Poltava Regional Department of Arts on conducting reviews of amateur artistic activities]. 1951 r. DAPO (Derzhavnyi arkhiv Poltavskoi oblasti). F. R-4567. Op. 2. Spr. 34. Ark. 5. [in Ukrainian].

7. Plany roboty silskykh klubiv Poltavskoi oblasti na II kvartal 1953 roku [Work plans of rural clubs of the Poltava region for the second quarter of 1953]. DАРО. F. R-4567. Op. 2. Spr. 57. Ark. 67. [in Ukrainian].
8. Danylenko, V. M. (2001). Kulturna polityka stalinizmu v Ukraini [Cultural policy of Stalinism in Ukraine]. Kyiv : In-t istorii Ukrainy NAN Ukrainy. 360 s. [in Ukrainian].
9. Kasianov, H. V. (2012). Narysy z istorii povoiennoi Ukrainy (1945–1953) [Essays on the history of post-war Ukraine (1945–1953)]. Kyiv : Heneza. 384 s. [in Ukrainian].
10. Kulchytskyi, S. V. (1998). Ukraina mizh dvoma viinamy (1921–1939) [Ukraine between two wars (1921–1939)]. Kyiv : Heneza. 336 s. [in Ukrainian].
11. Baran, V. K. (2005). Povoienna Ukraina: suspilstvo i vlada (1945–1953) [Post-war Ukraine: society and power (1945–1953)]. Lviv : LNU im. I. Franka. 412 s. [in Ukrainian].
12. Lytvyn, V. M. (2003). Istorii Ukrainy :adianskyi period [History of Ukraine: Soviet period]. Kyiv : Alternatyvy. 720 s. [in Ukrainian].
13. Yakubova, L. D. (2015). Povsiakdenne zhyttiaadianskoi Ukrainy u 1940–1950-kh rokakh [Everyday life of Soviet Ukraine in the 1940s and 1950s]. Kyiv : In-t istorii Ukrainy NAN Ukrainy. 304 s. [in Ukrainian].
14. Hrynevych, V. A. (2004). Ukrainska intelihtentsiia v umovakh stalinskoho rezhymu [Ukrainian intelligentsia under the Stalinist regime]. Kyiv : In-t politychnykh i etnonatsionalnykh doslidzhen NAN Ukrainy. 280 s. [in Ukrainian].
15. Kasianov, H. V. (1995). Nomenklatura ta intelihtentsiia vadianskii Ukraini [Nomenclature and intelligentsia in Soviet Ukraine]. Kyiv : Lybid. 256 s. [in Ukrainian].
16. Istorii ukrainskoi kultury [History of Ukrainian culture] : u 5 t. / redkol.: I. Dziuba (holova) ta in. Kyiv : Nauk. dumka, 2011. T. 5 : Ukrainska kultura XX – pochatku XXI stolittia. 1032 s. [in Ukrainian].
17. Politychna istoriia Ukrainy XX stolittia [Political history of Ukraine of the 20th century] / za red. V. M. Lytvyna. Kyiv : Heneza, 2003. 1128 s. [in Ukrainian].
18. Danylenko, V. M. (2003). Stalinizm i kultura v Ukraini: mekhanizmy ideolohichnoho kontroliu [Stalinism and culture in Ukraine: mechanisms of ideological control]. Ukrainskyi istorychnyi zhurnal. № 2. S. 45–58. [in Ukrainian].
19. Kasianov, H. V. (1999). Ideolohichni kampanii v URSR naprykintsi 1940-kh rokiv [Ideological campaigns in the Ukrainian SSR in the late 1940s]. Ukrainskyi istorychnyi zhurnal. № 4. S. 32–46. [in Ukrainian].
20. Koliastruk, O. A. (2010). Sotsiokulturni praktyky povoiennoho ukrainskoho sela [Sociocultural practices of the post-war Ukrainian village]. Ukrainskyi selianyn. Vyp. 12. S. 112–119. [in Ukrainian].
21. Zaitseva, N. V. (2012). Dozvillia naseleennia URSR u povoiennyi period [Leisure of the population of the Ukrainian SSR in the post-war period]. Hileia. Vyp. 62. S. 87–93. [in Ukrainian].
22. Rafalskyi, O. Yu. (2012). Ideolohiia ta kulturna polityka v Ukrainiadianskoho periodu : monohrafiia [Ideology and cultural policy in Ukraine of the Soviet period: monograph]. Kyiv : Instytut politychnykh i etnonatsionalnykh doslidzhen NAN Ukrainy. 368 s. [in Ukrainian].
23. Reient, O. P. (2009). Sotsialni naslidky Druhoi svitovoi viiny v tsentralnykh oblastiakh URSR [Social consequences of the Second World War in the central regions of the Ukrainian SSR]. Problemy istorii Ukrainy XX st. Vyp. 16. S. 145–156. [in Ukrainian].
24. Fitzpatrick, S. (1999). Everyday Stalinism : Ordinary Life in Extraordinary Times. New York : Oxford University Press. 288 p.
25. Siegelbaum, L. (2000). Stalinism as a Way of Life. New Haven : Yale University Press. 448 p.
26. Applebaum, A. (2012). Iron Curtain : The Crushing of Eastern Europe, 1944–1956. London: Allen Lane. 640 p.
27. Connelly, J. (2000). Captive University : The Sovietization of East German, Czech, and Polish Higher Education. Chapel Hill : University of North Carolina Press. 456 p.

Дата першого надходження статті до видання: 29.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



Vitalii YAKUSHIN,

orcid.org/0009-0009-5940-5102

Postgraduate student, Department of Practical and Ecumenical Theology and Theological Ethics
(Prague, Czech Republic) severus.felix@gmail.com

SUBJECTIVISM AND INTERPRETIVE FLEXIBILITY OF JIHAD IN ISLAMIC THOUGHT

This study examines the concept of jihad in Islamic thought as a framework for war and violence, arguing that it is inherently shaped by interpretive flexibility and ethical ambiguity. While rooted in Qur'anic texts, jihad has developed dynamically across historical, political, and theological contexts – shifting between spiritual struggle and militaristic duty and oscillating between offensive expansion and defensive preservation. The analysis explores Qur'anic passages, tafsir traditions, jurisprudential debates, and key historical turning points, demonstrating how changing circumstances have continually reshaped the meaning and application of jihad. The coexistence of spiritual and physical dimensions, coupled with divergent interpretations among Islamic legal schools, highlights its pragmatic adaptability but also its susceptibility to inconsistency and misuse. Ultimately, the paper concludes that jihad functions less as a coherent and universal ethical framework and more as a versatile instrument, continuously redefined to meet the evolving needs of Muslim communities. This study further argues that the elasticity of jihad is produced not only by later political appropriation but by the layered structure of the sources themselves: polyvalent Qur'anic rhetoric, competing exegetical trajectories in tafsir, and legal reasoning that must translate broad imperatives into actionable norms. Because the ethical status of violence is repeatedly negotiated through context (power/weakness, threat/persecution, territorial expansion, colonial pressure), the same textual repertoire can yield incompatible conclusions while remaining internally "legitimate" within established interpretive methods. The article therefore treats jihad as an evolving discourse in which normativity is mediated by authority, genre, and historical circumstance, rather than as a stable doctrine with fixed criteria. This helps explain both its enduring relevance within Muslim moral reasoning and its recurring vulnerability to instrumentalization when juridical argument, communal fear, or state interests dominate ethical deliberation.

Key words: jihad, Islamic ethics, Qur'an, tafsir, fiqh, interpretive authority, war and violence, moral ambiguity, just war reasoning, subjectivism.

Віталій ЯКУШИН,

orcid.org/0009-0009-5940-5102

аспірант відділення практичного та екуменічного богослов'я і богословської етики
Карловського університету
(Прага, Чеська Республіка) severus.felix@gmail.com

СУБ'ЄКТИВІЗМ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЙНА ГНУЧКІСТЬ ДЖИХАДУ З ПОГЛЯДУ ІСЛАМУ

Це дослідження розглядає концепцію джихаду в ісламській думці як основу для війни та насильства, стверджуючи, що вона за своєю суттю формується інтерпретаційною гнучкістю та етичною неоднозначністю. Хоча джихад ґрунтується на коранічних текстах, він динамічно розвивався в історичному, політичному та богословському контекстах – переходячи між духовною боротьбою та мілітаристським обов'язком і коливаючись між наступальною експансією та оборонним збереженням. Аналіз досліджує уривки Корану, традиції тафсіру, юридичні дебати та ключові історичні поворотні моменти, демонструючи, як зміна обставин постійно змінювала значення та застосування джихаду. Співіснування духовного та фізичного вимірів у поєднанні з різними інтерпретаціями серед ісламських правових шкіл підкреслює його прагматичну адаптивність, але також його схильність до непослідовності та неправильного використання. Зрештою, у статті робиться висновок, що джихад функціонує не стільки як узгоджена та універсальна етична основа, скільки як універсальний інструмент, який постійно переосмислюється для задоволення потреб мусульманських громад, що змінюються. У цьому дослідженні також стверджується, що еластичність джихаду зумовлена не лише пізнішим політичним привласненням, а й багатошаровою структурою самих джерел: полівалентною коранічною риторикою, конкуруючими екзегетичними траєкторіями в тафсірі та юридичними міркуваннями, які повинні перетворювати широкі імперативи на дієві норми. Оскільки етичний статус насильства неодноразово обговорюється через контекст (сила/слабкість, загроза/переслідування, територіальна експансія, колоніальний тиск), той самий текстовий репертуар може призвести до несумісних висновків, залишаючись внутрішньо «легітимним» у межах усталених методів інтерпретації. Тому стаття розглядає джихад як дискурс, що розвивається, в якому нормативність опосередковується авторитетом, жанром та історичними обставинами, а не як стабільну доктрину з фіксованою

ними критеріями. Це допомагає пояснити як його незмінну актуальність у мусульманських моральних міркуваннях, так і його постійну вразливість до інструменталізації, коли юридичні аргументи, громадський страх або державні інтереси домінують в етичних обговореннях.

Ключові слова: джихад, ісламська етика, Коран, тафсір, фікх, інтерпретаційний авторитет, війна та насильство, моральна неоднозначність, міркування про справедливу війну, суб'єктивізм.

Introduction. Just war theory presents complicated issues for scholars. An enormous amount of material has been written regarding this theory over the course of the last 2000 years, yet its disputed issues have still not been resolved. Contemporary proponents of the just war theory struggle with issues discussed and proposed by Augustine. One of the most prevalent concerns about how Christian's approach" just war theory lies in the problem of subjectivity. This is an overarching issue for every principle that constitutes the foundation of the theory. In present research, we argued that Islamic ideas of just war theory are similarly affected by interpretive flexibility, which can lead to inconsistencies and potential misuse. We therefore aim to focus our discussion on Islam and its dealings with violence and war specifically to avoid artificial comparisons or attempts to align two separate paradigms. In our approach, we do not use a comparative methodology between the Christian and Islamic perspectives on Just War. Rather, we examine how the concept of Just War is established in Islamic literature and how it has developed within Islamic paradigms of thought in order to determine whether it has also been affected by subjectivity and interpretative flexibility. Rather than directly comparing Islamic and Christian traditions, this study focuses solely on Islamic sources within their own theological and jurisprudential context.

Our research employs an ethical-critical and historical-hermeneutical methodology to analyze the development and application of jihad within Islamic thought. It analyzes Qur'anic passages, classical tafsir, jurisprudential traditions, and major historical turning points to understand how the concept of jihad has evolved and been shaped by circumstantial and contextual needs and challenges, theological priorities, and shifts in interpretation. The study specifically focuses on the interpretive flexibility and ethical ambiguities that have emerged as a result of its development. It also raises concerns about whether jihad can function as a consistent normative framework in regard to issues of violence and war.

In the following sections, we will explore these themes by analyzing Quranic texts considering the foundations of jihad in Islam, along with its physical and spiritual dimensions and jurisprudential variations throughout Islamic history.

Qur'anic Perspectives on War and Violence. It is evident that war is prevalent in Quranic texts. The

Qur'an consistently reminds believers of their duty to participate in war for the sake of God and the rewards that will follow as a result. According to G. Tamer, the Qur'an contains three types of verses related to war and violence: "verses that speak of war caused by God as a punishment, verses that speak of war as a tool to convert others to Islam, and verses that speak of war as a test to demonstrate one's belief and reliance on God" (Tamer, 2021). Surah Al-Anfal that had been written shortly after the Battle of Badr, it addresses variety of different issues, such as the distribution of spoils, assistance of Angels, and believers' participation in the battles and wars (Nasr et al., 2015: 482). In terms of waging war, it seems to imply advocacy for continuous fighting until Islam achieves universal dominion. Verse 12 states: "...make those who believe stand firm. I will cast terror into the hearts of those who disbelieve. Then strike the necks and strike their fingertips." (Surah Al-Anfal, verse 12). Additionally, the overall tone of the Surah conveys the idea that Muslim battles transcend earthly conflicts as "Allah is the best of schemers (Surah Al-Anfal, verse 30) and the battles are merely His instruments. According to multiple Islamic traditions, the purpose of the fight is total destruction of the opposition in that fighting must continue until submission to Allah is established. As Tafsir al-Jalalayn explains, fighting must continue until "only He is worshiped" (Tafsir al-Jalalayn, n.d.: 385). This Surah unequivocally paves the way for embracing war and violence as a means of dealing with unbelievers and destroying them or subduing to the will of Allah.

Being cognizant of the settings and context of Surah Al-Anfal is vital to understanding its ideas and teachings. The central theme of Surah Al-Anfal distinctly reflects the aftermath of the Muslim victory at Badr. It heavily emphasizes divine guidance and intervention, projecting a sense of triumph over the disbelievers. Verses 38–39 present the possibility of conditional forgiveness if the unfaithful repent and submit to Allah. The Surah states: "say to those who have disbelieved, if they cease their past will be forgiven" (Surah Al-Anfal, verse 38). However, those who return to it or persist in disbelief and stand in opposition to Him might receive imminent punishment. It is stipulated that "if they return (to it), then the examples of those (punished) before them have already preceded and fight them until there is no fitnah

(persecution) and the religion, all of it, is for Allah." (Surah Al-Anfal, verse 39). As previously mentioned, the Surah depicts the specific historical moment of the Battle of Badr and implies divine intervention and God's triumph over the evil forces providing a framework for addressing challenges faced by the early Muslim community. It generally encapsulates the idea of preserving the young Muslim community through the means of war, and since victory is warranted, it extends conditional forgiveness to the defeated if they choose to submit to Allah. Although it appears simple within its immediate context, complexities arise when its interpretation is viewed through the lens of time and alternate perspectives.

The concept of dealing firmly with unbelievers is prevalent throughout the Qur'an. In Surah Al-Qamar, a narrative is recounted regarding the miracle of the splitting of the moon performed by the Prophet Muhammad as a testament to Allah's greatness. This event emphasizes Allah's divine power and rebukes the unbelievers, reminding them of the imminent Day of judgment.

This Surah serves as a reminder of past generations who lived in apostasy from Allah and were severely punished for their disbelief. It also is a warning for the contemporary generation to take heed and deviate from their wicked ways. The language used is very harsh, such as dragging the guilty *"into the fire upon their faces"* (Surah Al-Qamar, verse 48) or sending the storm of stones on unbelievers and into hell (Surah Al-Qamar, verse 48). The continuity from transgression and disbelief to severe punishment through the means of violence, warfare, and other divine interventions, is a recurring theme in the Qur'an and a vast variety of different interpretations have been introduced over the centuries.

However, the basis for alternative interpretations is very present in other parts of this Muslim Holy Book. In particular, when one views the text without referring to commentaries or interpretations, a change of tone is noticeable in Surah Al-Baqarah. Contrasting our discussion above, there is also a directive to continuous fighting against unbelievers which is alluded here: *"kill them wherever you overtake them and expel them from wherever they have expelled you, and fitnah (persecution) is worse than killing."* (Surah Al-Baqarah, verses 190-193). The Surah introduces stipulations which were not as clear in other texts but allow room for other possibilities. For example, one verse states: *"Fight in the way of Allah those who fight you but do not transgress"* (Surah Al-Baqarah, verses 190-193). While the phrase "do not transgress" is not clearly defined, it could be an attempt to impose a limitation on the use of violence in a certain context. Various interpretations

have been offered to deal with this question. Louay M. Safi, for instance, claims that the verse imposes a requirement that Muslims may fight only those who initiate war against Islam, stating that the Muslim community must never assume the role of the aggressor (Safi, 2003: 9). Additionally, Muhammad Abduh claims that "fighting has been made obligatory in Islam only for the sake of defending the truth and its followers." (Asad, 1980). The clauses *"if they cease, then indeed, Allah is Forgiving and Merciful,"* and *'if they cease, then there is to be no aggression except against the oppressors'* (Asad, 1980) have been interpreted in quite contradictory ways by different Islamic philosophers. For example, the 20th-century Islamic thinker Ashiq Bulandshahri and the 14th-century scholar Ibn Kathir both interpreted these verses as a requirement to wage war until infidelity is nonexistent in the world (Bulandshahri, 2005: 205). In addition, a great deal of the Muslim community considers it a necessity to defend the faith against oppression and under the oppression unbelief is assumed. In contrast, other contemporary thinkers like Syed Abul 'Ala Maudoodi, argues in his commentary that: "it does not mean that Islam incites the believers to go to war to force unbelievers at the point of sword to give up disbelief and polytheism and adopt the Way of Allah instead... As a matter of fact, Islam allows freedom of belief to all non-Muslims" (Maudoodi, 2016: 205). Similarly, Irene Oh commenting on Surah Al-Baqarah 2:256, states that: "there is no compulsion in religion" (Surah Al-Baqarah, verse 256). This indicates a shift toward religious tolerance within Islamic thought. In her view, the acceptance of "no compulsion" sets Islam apart from other religions that attempt to evangelize to others rather than tolerating beliefs in different faith traditions" (Oh, 2007: 75). However, Irene Oh recognizes that historically, the Muslim community often deviated drastically from the ideals of religious tolerance (Oh, 2007: 75). Accounting for the variety of opposing interpretations, a noticeable shift in tone occurs in Surah Al-Baqarah, where direct commands evolve into more flexible and conditional guidelines concerning waging military actions against unbelievers. Finally, Surah Al-Baqarah introduces various options regarding the use of violence. Alongside directions for prolonged fighting, other alternatives are possible such as those of peace, the call to "not transgress," and Allah's mercy. These stipulations not only widen the scope of the Islamic framework but also create space for diverse interpretations, insinuating the development of a more nuanced approach to violence and war.

Jihad: Foundations of Just War in Islam. Naturally, these and many other texts were not interpreted by everyone in the same way. This is the reason Islamic

views are so diverse and their understanding on when war and violence are justifiable is continually evolving. Traditionally, it has not been an easy task for the scholars to deduce precise principles regarding war from the Quran. The writings are often interpreted to have multiple meanings related to the questions of war. This is why, historically, different traditions emerged, each attempting to find support in the Qur'an to deal with the interpretive flexibility regarding the principles and laws of war represented in the Qur'an (Tamer, 2021). This indicates that Islamic discussions on war and violence did not solely originate from the basis of Holy Writings but rather developed over time and resulted from issues within the texts.

According to Seyyed Hossein Nasr, no other words have undergone as much misuse and distortion as the word “jihad” (Nasr, 2002: 267). This term has often been misunderstood and vilified by many people, especially in the western scholarship and has prescribed a meaning of holy war. As argued by many Muslim scholars, this is completely beside the point. Generally, this term is considered as a religious duty of Muslim people. This word appears around 41 times in the Quran, depending on transliteration, and conveys the idea of a struggle, commonly used in the idiomatic expression “*al-jihad fi sabil Allah*” meaning “*striving in the way of Allah*.” (Knapp, 2003: 84–93). Historically, the meaning of the term “jihad” has fluctuated significantly, with a wide range of often contradictory opinions regarding its original and precise meaning. Even if we look at the word jihad from its inception, we will attest a fast-paced shift and its adaptation to the political, social, and religious needs of the community. In Islam’s early phase, while Mohammad resided in Mecca with limited political power, jihad was understood mainly as a struggle against pagan religions. As Yusuf Ali commented on the Qur’an, jihad is required as fighting for both the cause of God and as a form of self-sacrifice (Ali, 1937, note 1270). In Medina, once a political base had been established, the concept of jihad underwent a shift. It came to encompass the defensive struggle against oppressive forces. Texts from this period, such as the verse “there is no hostility except against those who commit oppression,” emphasize resistance to injustice – especially when that oppression sought to interfere with the worship of Allah. As the Muslim community grew, the nature and perception of jihad continued to develop (Noor, 1985). It eventually expanded beyond a defensive paradigm and embraced the offensive nature that aimed to install the Islamic rule and fight polytheists and pagans, whose beliefs directly contradicted the message of Allah.

In the post-prophetic period, jihad evolved to include dealing with apostasy and rebellion. Follow-

ing the formation of the Islamic state and the death of the Prophet Mohammad, the role of the first Caliph was assumed by Abu Bakr. Since some of the tribes considered their allegiance to Islamic faith, solely based on personal loyalty to Mohammad but with his passing, they considered being free from the bound and from being a part of the Muslim community. Consequently, some had begun to renounce Islam while others stopped paying their obligatory alms tax. M. Noor explains these actions as being considered equal to treason, since they relinquish Islam but remain in the realm of Islam dominion and are considered traitors (Noor, 1985). All of this resulted in Abu Bakr’s decision to declare a war against this rebellion to maintain the unity of state. This military endeavor was known as the war of apostasy (Donner, 1981). This additionally demonstrates how the concept of jihad broadened to include the option of fighting against apostasy and suppressing rebellion.

Therefore, the shift is evident where adapting to changing social, religious, and political contexts of the community require moving from mainly spiritual connotations to defensive and eventually offensive applications. In the post-Prophetic era, the scope of the application of jihad was expanded even further allowing the ruling Imam to fight apostasy and submit rebellion to maintain the wholeness of the newly established Muslim State. The evolution of jihad reflects its responsiveness and adaptability to the historical and sociological shifts within Muslim communities. While this shift was crucial for addressing the immediate needs of the early Muslim community, it ended up facilitating the birth of diverse and multifaceted concepts of jihad, the interpretation of which depended on the specific needs of a specific community or a particular ruler. Consequently, the internal ambiguity within the Qur’anic texts on jihad continued to be amplified, allowing the concept to be reinterpreted whenever it suited the needs of a particular community, group, or ruler. Inevitably, this led to conflicting applications of the jihad across different eras and circumstances.

Spiritual and Physical Dimensions of Jihad. The concept of jihad is often misunderstood and equated with the concept of holy war. This overlooks the multifaceted nature of jihad. Previously, we’ve discussed the approximate development of jihad, and we will now delve into its dimensions. Historically, this concept is embodied in both physical and spiritual realms and is primarily rooted in primary sources such as the Qu’ran and the Hadith. Eventually, both concepts were developed further by Islamic philosophers and scholars. Jihad in the physical realm is often invoked in situations where there is a need to fight external

enemies and defend Islam, its people, or its territories. In addition to that, any other physical endeavor such as sharing resources, protecting and defending faith, or engaging in warfare allowed by Islamic law in order to achieve the right cause of Allah, falls into the category of this dimension of jihad. This jihad often is called “lesser jihad” (Mirbagheri, 2012: 128). There are many verses in the Qur’an which require the invocation of physical jihad. The phrase *“fight for the cause of Allah”* indicates that the use of force is compulsory for faith and the community, as both are irrevocably connected within the Islamic paradigm. Protecting the Muslim community is rather a religious responsibility. In Surah An-Nisa, similar requirements are laid out to fight for those “oppressed among men, women, and children” (Surah An-Nisa, verse 75) reinforcing the duty to protect the community. The Quran presents the lesser jihad as multi-dimensional striving that goes beyond mere warfare. In Surah Al-Anfal (Surah Al-Anfal, verse 72), this idea is explicitly emphasized and encompasses not only actual physical fighting and war, but also other means of physical jihad such as striving with wealth” and providing “shelter” with the obligation of helping those who seek help “against persecution in faith”.

The concept of greater jihad has been primarily shaped by and developed through Hadith literature and later writings of Islamic scholars rather than those originated and expressed in the Quran. The spiritual dimension of jihad encompasses all internal and non-violent struggles aimed at overcoming personal shortcomings, resisting sinful desires, and reaching for moral perfection in accordance with the teachings of Islam. This jihad is often called “greater jihad” (Marranci, 2020: 19). It is believed that the greater jihad must prepare the soul before any engagement in war or violence. The phrase, which historically was attributed to the Prophet Mohammad, says: *“we have returned from the lesser jihad to the greater jihad.”* It is widely quoted in Islamic literature to uplift the preeminence of internal struggle over external fighting. Although its origin remains debated due to its absence from the most reliable Hadith collections, it has been embraced by Islamic thinkers as one that aligns with Qur’anic themes of inner struggle, self-purification, and striving in the path of Allah (Mirbagheri, 2012: 128). Interestingly enough, the concept of “greater jihad” appeared much later in the 9th century, as many scholars argue, in the teachings of Islamic mystics, such as Sufi. Sufi texts describe the dangers posed by the lower self and explain how one can overcome it through rigorous self-abnegation through fasting, sleep deprivation, exposure to elements, engagement in prayer, and the chanting of Allah’s name (Neale, 2016: 59). Key

concepts developed within Sufi philosophy include *“mujahada”* which means “struggle”. Sufi practice is depicted in Al-Sulami’s treatise as persevering in mujahada so that “the dispositions of the lower self and nature diminish.” (Sulami, 1999: 16, 45–46, 98). Another term is *“Riyada”* which means “exercise” and is often used to describe the disciplined practices undertaken to refine the believer’s character and draw them closer to Allah. However, it is hard to argue that Sufi abstained completely from military involvement as they declared martial jihad to be a communal duty (Ibn ‘Uthman, 1943: 197–200), Muslims were thereby required to go forth and engage in battle against unbelievers.

This is why some of the scholars attribute the beginning of the “greater jihad” to as late as the XI century. D. Cook argues: “for the true beginnings of the ‘greater jihad’ we must go to the great theologian and Sufi al-Ghazali.” (Cook, 2015: 52). He bridged the gap between Sufi philosophy and the mainstream of Islamic thought. He insisted that moral improvement and self-purifications are necessary prerequisites for all forms of worship to Allah, including physical jihad. He presents the passions and desires as armies trying to penetrate the soul and deviate it from following the right path. As D. Cook indicates, this is the sophisticated interpretation of Surah Al-Nisa verse 95, where the idea of physical battle is originally inferred, to reinterpret it as a focus on the inner struggle against the passions and desires of the soul (Cook, 2015: 52). However, himself and other Sufi successors failed to produce the “greater jihad” in a pure sense and distance themselves from the warfare and violence completely. Different stipulations were made such as one by Ibn al-Arabi, using a well-known tradition, saying “I was ordered to fight people until they bear witness that there is only one God...” (Bashar, 1993). This left the door open to different interpretations and possibilities of using violence. Also, W. Chittick argues the types of Al-Arabi’s mujahidin are drawn from Quranic jihad passages (Chittick, 1990), which in turn shows that both jihad conceptions had not been completely divorced in Islamic philosophy even three centuries after its inception and exposed to a variety of interpretations. For instance, G. Marranci discusses an example of the “jihad of the heart.” It is a multi-layered representation of the soul’s struggle against the temptations of the world to achieve spiritual purity. He indicates the different levels of the jihad, when consequently, preaching of Islam takes place, which is called “the jihad of the tongue.” Alongside the “jihad of the hand,” which represents the power of Islam depicted through good deeds, the jihad of the sword may be initiated as a last

resort (Marranci, 2020: 23). This is a good example of the dynamic nature of the jihad and its revolutions through different communities and Islamic philosophical systems. This is why, naturally, these views have been undergoing a great deal of critique for their inconsistency, specifically for failing to establish a clear-cut difference between the 'lesser' and 'greater' jihad leaving it open to a variety of interpretations.

In the light of its historical and philosophical development, the distinction between the "greater jihad" and "lesser jihad" has been significantly debated. A. Morabia argues that false differentiation exists between these two levels of jihad and notes it as being constructed to make the concept of jihad more acceptable to different communities. In addition to that, he argues that, historically, we see little or no proof at all for the existence of the "greater jihad," so it remains a purely theoretical concept (Cook, 2015: 55). Since figures such as al-Ghazali interpreted the "greater jihad" as an inner struggle and emphasized moral purifications as a requirement for engaging in physical jihad, he was not able to separate these efforts from the contextual realities where warfare occurred. Similar issues reappeared in the discussions of consecutive thinkers and philosophers, where both dimensions overlapped and the application of concepts remained open to interpretations. How far from the truth is Morabia's critique since inconsistencies remain and the application of the specific concept of jihad heavily depends on the context and on the specific views of the individual or the community that is at play? N. Darwish has also critiqued the idea of "greater jihad" in a much harsher manner and dooms it as non-existent. In his view, the only meaning for jihad that exists in the Arab world is the holy war against infidels. He states: "Ask anyone on the Arab street what 'jihad for the sake of Allah's cause' means, and they will say it means dying as a shahid [martyr] for the sake of spreading Islam. In my thirty years living in the Middle East, I have never heard of any discussion about inner struggle. Such claims are merely a PR ploy for Western consumption" (Darwish, 2006: 201). These might be debatable critiques, but they effectively demonstrate the absence of solid perception of jihad even within the Muslim community.

The mere coexistence of both concepts of jihad illustrates the rich discussion and variations within the Islamic thought. The distinction between the two is rather unclear. The interplay between them remains a key issue, and in the final analysis, jihad is positioned as a concept without a defined purpose. What is it? Is it a personal spiritual struggle at all times or the personal duty to engage in war? Maybe it is a communal spiritual struggle or a communal duty to fight? The concept creates more questions than answers. It is dif-

ficult to formulate any consistent and cohesive ethical framework emerging from these developments.

Contextual and Jurisprudential Flexibility in Jihad. As Islam spread and developed, its understanding and perception of jihad evolved. It has been shaped by different historical circumstances and newly emerging and competing frameworks of Islamic jurisprudence. Its adaptability has allowed Islam to address a wide range of arising issues Muslim societies faced across different times, but such flexibility also inevitably led to contradictions and inconsistencies in its application. While the relevance of the jihad has been assured due to the course of adapting to its changes and challenges, its understanding and perception have never been universal or monolithic and have always been debatable in terms of its scope and meaning. B. Shmuel effectively emphasizes the problem, when he elaborates, explaining, "much of the debate between radicals and non-radicals centers not on the religious principles themselves but on their implications for actual behavior, as determined by the detailed legal interpretation of those principles" (Bar, 2008). This pattern is very problematic because it shifts the focus of the debate from written principles to its application. If, as we have seen, the principles are subject to interpretive flexibility, could the debate over them ever be objective and result in arriving at a universal meaning? The answer is likely no, as it vividly resembles the postmodern takes on the death of the author, where everyone's meaning is possible.

Historical Context: Offensive and Defensive Jihad. Interpretive flexibility is easily detected in the different stages and developments of the concept of jihad. Its interpretation has often depended on the current circumstances of Muslim communities and their strengths or vulnerabilities. For instance, when Muslim communities were strong and powerful, the expansion of militaristic campaigns were held on a regular basis. The state had been annually embarking on the raids against other territories and if enough people joined voluntarily, no one else was forced to fight. However, in the case of defensive necessity, everyone who was available in the communities had an obligation to volunteer (Bonner, 2006). In this vein, D. Cook explains the framework established by the readings of Surah At-Tawbah as being of quite an aggressive nature. The Surah exhorts to fight until those who do not believe "profess the true religion" (Surah At-Tawbah, verse 29). In addition, D. Cook is right when emphasizing that it is "a very martial" nature (Cook, 2015: 25) due to the explicit exhortations which are expressed in the Surah to fight until people of the Book, which are Christians and Jews, submit and willingly pay alms and taxes. These calls

for fighting were taken literally and shortly after the Prophet died, Muslims engaged in the expansionists campaigns and successfully conquered new territories. The territories that were conquered, constitute today's Syria and Iraq. Soon after the conquering of Egypt, followed the Iranian plateau and the Arabian Peninsula, which had fallen under the rule of the Islamic state (Noth, 1966). If we consider later events, when other representatives of Islam came to power, we find a similar use and justification of the lesser jihad in the expansion and conquest of new territories. The Seljuks' Empire is not in direct continuity with the Islamic state, but it represents one of the most significant powers within the fragmented Islamic world and operates under the broad framework and principles of Islamic governance. Its nominal governor Zengi, who was described as a ruthless and cruel ruler and who eventually regained the city of Edessa, was captured by Crusaders after the first Crusade in 1098. It is important to note "the fall of Edessa represented a pivotal turning point in Muslim fortunes, as it marked the first Crusader state to be reclaimed for Islam" (Hillenbrand, 1999: 169). Prior to this, most of Islamic world had experienced significant setbacks during the early Crusades. Many see this event as a sign of the recovery of jihad. It is hard to establish whether the word jihad was applied to those events, but as many commentators indicate, the language of jihad was certainly present (Hillenbrand, 1999: 169). For example, the depiction of Zengi and his achievements were written in the language of Jihad. The inscription on Aleppo Zengi writes "conqueror of the infidels and polytheists, champion of the Holy War, supporter of the armies, and guardian of Muslim territories" (Combe et al., 1937: 229–230). To further support this claim, C. Hillenbrand indicates the "initial use of jihad titles on public buildings aligns with the earliest modest military successes of the Muslims against the Crusaders" (Hillenbrand, 1999). In light of this, it is evident the use of jihad and its interpretation depends not on universal and consistent norms and principles, but is rather subjected to interpretive flexibility. Its application significantly depends on the current circumstances of the Muslim community and the views of its leaders. If they are continually strong and powerful, they tend to lean to interpret the concept of jihad as they must go and engage in military warfare for the cause of Allah.

On the contrary, the interpretation and application of the jihad were conducted with the intent of emphasizing the defense and preservation of Islam during times of weakness. Ibn Taymiyyah, who witnessed the havoc and destruction that Mongols brought upon the Muslim world, interpreted jihad as only possible

in times like this, when Muslim communities need protection. He did not oppose fighting completely, but the shift that took place, the expansion of jihad was not possible nor feasible considering the historical realities, to jihad as the defensive means for the Islamic community to survive. He totally rejected engaging in any unprovoked fight that was intended to convert people to Islamic faith. He states that such actions would break the Quranic principles because there is no compulsion in religion (Khadduri, 1966: 59). For him, jihad is among the most important duties of Muslims, encompassing both inner and outer forms of worship. When defensive fighting becomes necessary, it is regarded as one of these acts of worship that a faithful Muslim is obliged to undertake (Peters, 1979: 47–49). This shift in jihad perception and interpretation is discussed by Ibn Qayyim al-Jawziyyah who argues in a similar manner. He believes engaging in fight is only permissible for the sake of responding to military aggression and not for converting unbelievers to Islam (Ibn Qayyim, 1983: 17). Similarly, in several other contexts, the interpretation of jihad had often retreated to adapting a defensive concept. Defensive jihad was paramount as Muslim communities fought against European imperialism, for example. As I. Ibrahim elaborates, "the struggle in self-defense can also be observed in the anti-colonialist resistance movements of the modern period. In the 18th and 19th centuries, calls for jihad were issued across the Islamic world to combat colonialism" (Kalin, 2005). However, if we look closer at the factual application of this calling, we notice that it had not been carried out in its totality which aimed at eradication of all non-Muslim agents from the Muslim areas. For instance, according to R. Peters, when the call was made by Sanusi to perform jihad against all unbelievers, many Muslim philosophers and theologians stated that it came down to performing defensive jihad to repel the Italian invading forces while other Christians and Westerners resided in those areas long before and long after the calling. Again, the jihad was reinterpreted as a means of defending and protecting Islam and Muslim communities assuring their survival. Similar ideas are expressed even more vividly in the writings of Muhammad Rashid Rida, a 19th and 20th-century scholar, and Islamic reformist, who attempted to reconcile and fit the principles of Islam to the realities of the present and to develop a framework for dealing with colonialism in the context of the decline of Islamic political power and influence. He believed in resorting to force only once all other sources had been depleted (Şimşirgil, 2019), and he mainly championed the internal fundamental changes for Islam. He had seen true jihad as an aim

to reform Muslim societies, to bring education to the entire population. By using these means along with other non-violent ones, colonialism and oppression would be resisted. His idea of jihad was an attempt to see it as a broader struggle that is both personal and communal to bring change and improvement to the Muslim world instead of mere warfare (Amir, 2020).

In light of what we discussed above, we observe a certain level of dichotomy between retreating to either offensive or defensive jihad to suit advantageously to a current context. It is a matter of when the application of certain concepts heavily depended on the circumstances and the immediate context in which Muslim community operates. In the good and prosperous times when Islamic states were militarily and politically powerful, they tended to propagate and lean towards the lesser or offensive jihad, whereas in the times of decline, the reconsiderations and shift to the defensive jihad were taking place. This change and contextual adaptation reflect the wide interpretive flexibility for the concept of jihad with its blurred boundaries and multifaceted nature. This makes it difficult to argue that it is the universal principle for dealing with war and violence. Therefore, the shift and interchange between the offensive and defensive jihad reflects its adaptivity to serve the immediate political challenges. This flexibility and adaptability indicate jihad being a rather pragmatic tool that has been formed and adapted by authorities to navigate in different contexts, than being a universal and established framework in relation to dealing with violence and wars. Its flexible application across different historical periods and circumstances emphasizes its contextual dependence as its application ranged from self-defense and self-preservation to offensive wars and imperial conquests.

Jurisprudential Diversity and Legal Flexibility.

Another important aspect of the subjective nature of jihad and its interpretive flexibility, is the development of the Islamic jurisprudential schools of thought. Their interpretations of the concept of jihad emphasize its inherently subjective nature and openness to interpretive flexibility. In a similar manner, the ideas of each jurisprudential school reflect challenges and contexts of its time and tailor its principles and rulings to the specific needs of its community. For instance, the Salafi movement bases its philosophy on the Hanbali school of thought which is “often depicted as a legal and theological tradition characterized by its rigorous, strict, and zealous adherence to the Prophetic Sunna and often described as ‘fanatical zealots’ and ‘literalists,’” (Duderija, 2015: 189). It also professes a literal interpretation and fulfilment of the Quranic prescriptions and is replete with “militant and radical

Islamists.” Nowadays, the followers of this ideology comprise one of the most recognized terrorist groups called “holy warriors” or jihadists, who prioritize and adhere to jihad as military engagement and interpret jihad as the enduring imperative that is personal and communal, and are part of the Salafi movement (Drinkwine, 2009). In contrast to this school of interpretation, philosophers of the Hanafi school of thought are known for their cautionary stance on militaristic jihad. Instead of following the literal interpretation of the Quran, they prefer to take a course of pragmatism (Jalal, 2009: 56). For example, they exercised moderation in dealing with non-Muslims. If one from the community were to grant peace to a non-Muslim, it was binding for the entire community, and if a Muslim were to kill a non-Muslim, he would consequently face the same punishment as for slaying another Muslim (Jalal, 2009). Additionally, the approach to the interpretation of booty was open and less strict. If peace was offered to a man, everything he brought with him that he asked for protection, was excluded from the spoils of war concept (Kitab Adab-i-Qazi, 1672: 353–356). The considerations of this question took place as Muslims wanted to receive their due share of booty. Various approaches took place such as allowing them to take some of it, if it is determined that the one who is asking for peace was overladen with goods. Excess, however, would not be covered under the peace principle. This is a significant deviation from the original concept of acquiring the spoils of war, when everything was taken and considered as belongings of the Muslim community.

Other schools of thought like Malikis have developed their own interpretations of the concept of jihad, emphasizing different aspects of it. For Malikis, the concept of jihad is primarily a defensive action and an obligation for the community in cases when it is necessary for safeguarding Muslim lands and communities. The offensive violence could be acceptable in specific conditions like protecting the trade routes or dealing with preempt threats. However, the conception of the jihad within this school was often aimed to bring about socio-economic change, although that was not the end goal. This sort of reform was “as the necessary precondition for jihad against the Christian ‘unbelievers.’” (Bennison, 2016: 257). Again, the concept of jihad is being adapted to the context and circumstances. This is a good example of interplay between a greater and lesser jihad: when one is not ready to go out and perform an offensive action, one retreats to the spiritual jihad, and when implementing the reformed and strong physical jihad, and one turns to violence for the sake of advancing their own agenda. In conclusion, this variety of interpretations of jihad across different schools of

thought reflect the subjective nature, adaptability, and inherent flexibility of the concept of jihad. It is clear that each school has modified and accommodated their concept of jihad to address the specific challenges and needs of their time and context. In their interpretation of the texts, they come to conclusions and develop principles based on pragmatic needs of their communities within their socio-political realities. It makes the jurisprudential discussion broad and versatile while also showing the dichotomy between its pragmatic relevance and the attempt to arrive at a consistent and universally ethical framework. This diversity of meanings and approaches reveals potential dangers in the application of jihad. As it is being constantly reinterpreted, it becomes susceptible to misuse and manipulation when it suits the context and it results in often conflicting conclusions, principles, and applications.

Conclusions. In this research, we looked at the Islamic approach to war and violence through the lens of jihad. We have determined its dynamic, subjective, and multifaceted nature. Additionally, we have seen that the concept of jihad is rooted in the Sacred Islamic Texts and over the course of history has adapted to the social, political, and cultural circumstances of Muslim communities. This adaptability has led to interpretive flexibility that resulted in conflicting and contradictory interpretations and applications. Historically, the concept of jihad has been fluctuating between offensive and defensive frameworks and has depended heavily on the current situation of the Muslim community along with its strength or weaknesses. In the periods of power and strength, the expansionists' campaigns were being justified, and jihad tended to be aimed outwardly against unbelievers. In contrast, in the times of decline, it shifted toward defensive actions, and the preservation of Islam and com-

munity along with its spiritual and reformatory nature, was emphasized. This reflects its inherent duality and subjectivity, as it is often interpreted and tailored to the immediate needs and contexts of the community.

Beyond its historical developments, the coexistence of spiritual and physical jihad creates additional complications. It enriches discussion and Islamic thought but simultaneously blurs the purpose of jihad. Is it mostly an individual spiritual struggle, is it a communal duty to participate in military conflicts, or is it both? Such ambiguity indicates some vulnerabilities of the concept of jihad and poses questions about its consistency as an ethical framework.

Furthermore, the variety of Islamic jurisprudential schools of thought double down and amplify the subjective nature of jihad and directly contribute to its interpretive flexibility as they often produce different concepts and versions of jihad based on their views of the same Sacred Texts. Each of the schools approached the concept of jihad mostly via the lens of their sociopolitical contexts and often their conclusions reflected not an attempt to arrive at a universal principle, but at an alignment with immediate circumstances. This approach helped them to keep Islam relevant to changing times while simultaneously allowing inconsistencies, controversies, and openness to any potential misuse and manipulation of jihad.

Finally, our findings indicate a critical tension within the Islamic discussion on jihad. Ultimately, it is a pragmatic and versatile tool suitable to be adapted to changing realities while also holding the potential to serve as a consistent and universal framework for dealing with violence and war. Additionally, its duality poses another challenge as the balance between immediate contextual relevance and aspiration to find ethical coherence remains unclear.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Amir A. N. Rashid Rida dan Fahaman Baru Islam. *Borneo International Journal of Islamic Studies*. 2020. Vol. 3, no. 1. P. 1–23. DOI: <https://doi.org/10.21093/bijis.v3i1.2287>.
2. Asad M. The Message of The Quran, 9:29. *The Quran. Online Translation and Commentary website*. 1980. URL: <https://www.al-quran.info/9/29/N0> (date of access: 20.11.2025).
3. Bar S. The Religious Sources of Islamic Terrorism. *The Theory and Practice of Islamic Terrorism* / ed. by H. E. Negrin, M. Perry. New York, 2008. P. 11–20. DOI: https://doi.org/10.1057/9780230616509_2.
4. Bashar S. Muslim Apocalypses and the Hour: A Case-Study in Traditional Interpretation. *Israel Oriental Studies*. 1993. Vol. 13. P. 75–99.
5. Bennison A. The Almoravid and Almohad Empires. Edinburgh : Edinburgh University Press, 2016. 392 p.
6. Bonner M. Jihad in Islamic History: Doctrines and Practice. Princeton, NJ : Princeton University Press, 2006. 224 p.
7. Bulandshahri A. I. Tafsir Anwarul Bayan. Urdu Bazar, Karachi : Daril Ishaat, 2005. Vol. 1. 686 p.
8. Chittick W. C. Theological Roots of Peace and War According to Islam. *Islamic Quarterly*. 1990. Vol. 34, no. 3. P. 145–163.
9. Cook D. Understanding Jihad. Berkeley : University of California Press, 2015. 309 p.
10. Darwish N. Now They Call Me Infidel: Why I Renounced Jihad for America, Israel, and the War on Terror. New York : Sentinel, 2006. 272 p.
11. Donner F. M. The Early Islamic Conquests. Princeton : Princeton University Press, 1981. 512 p.
12. Drinkwine B. M. The Serpent in Our Garden: Al-Qa'ida and the Long War. Carlisle, PA : Strategic Studies Institute, US Army War College, 2009. 88 p.

13. Duderija A. *The Sunna and Its Status in Islamic Law*. London : Palgrave Macmillan, 2015. 256 p.
14. Hillenbrand C. *The Crusades: Islamic Perspectives*. Edinburgh : Edinburgh University Press, 1999. 648 p.
15. Ibn 'Uthman M. *Firdaws al-murshidiyya fi asrar al-samadiyya*. Istanbul : Matba'at Ma'arif, 1943.
16. Ibn Qayyim al-Jawziyyah S. *Ahkam Ahl al-Dhimmah*. Beirut : Dar al-'Ilm li-Malayin, 1983. Vol. 1. 342 p.
17. Jalal A. *Partisans of Allah: Jihad in South Asia*. Cambridge, MA : Harvard University Press, 2009. 373 p.
18. Kalin I. *Islam and Peace: A Survey of the Sources of Peace in the Islamic Tradition*. *Islamic Studies*. 2005. Vol. 44, no. 3. P. 327–362.
19. Khadduri M. *The Islamic Law of Nations*. Baltimore : The Johns Hopkins Press, 1966. 311 p.
20. Kitab Adab-i-Qazi. *Fatawa-i-Alamgiri*. Emperor Aurangzeb, 1672. Vol. 5. P. 353–356.
21. Knapp M. G. The Concept and Practice of Jihad in Islam. *Parameters*. 2003. Vol. 33, no. 1. P. 84–93.
22. Marranci G. *Jihad Beyond Islam*. London : Routledge, 2020. 192 p.
23. Maudoodi S. A. A. *Towards Understanding the Qur'an* / trans. by Z. I. Ansari. Leicester, UK : The Islamic Foundation, 2016.
24. Mirbagheri F. *War and Peace in Islam*. New York : Palgrave Macmillan, 2012. 225 p.
25. Nasr S. H. *The Heart of Islam: Enduring Values for Humanity*. New York : HarperCollins, 2002. 352 p.
26. Neale H. *Jihad in Premodern Sufi Writings*. London : Palgrave Macmillan, 2016. 168 p.
27. Noor M. The Doctrine of Jihad: An Introduction. *Journal of Law and Religion*. 1985. Vol. 3, no. 2. P. 381–397.
28. Noth A. *Heiliger Krieg und Heiliger Kampf in Islam und Christentum: Beiträge zur Vorgeschichte und Geschichte der Kreuzzüge*. Bonn : L. Röhrscheid, 1966. 160 p.
29. Oh I. *The Rights of God: Islam, Human Rights, and Comparative Ethics*. Washington, DC : Georgetown University Press, 2007. 168 p.
30. Peters R. *Islam and Colonialism: The Doctrine of Jihad in Modern History*. The Hague : Mouton Publishers, 1979. 253 p.
31. Peters R. *Jihad in Classical and Modern Islam*. Princeton : Markus Wiener Publishers, 1996. 225 p.
32. Répertoire chronologique d'épigraphie arabe / ed. by E. Combe, J. Sauvaget, G. Wiet. Cairo, 1937. Vol. 8.
33. Safi L. M. *Peace and the Limits of War: Transcending Classical Conceptions of Jihad*. 2nd ed. Herndon, VA : International Institute of Islamic Thought, 2003. 63 p.
34. Şimşirgil A. Reşid Rıza. *Prof. Dr. Ahmet Şimşirgil*. 2019. URL: <http://ahmetsimsirgil.com/resid-riza/> (date of access: 05.11.2025).
35. Sulami A. A. *Jawami' Adab al-Sufiyya*. Cairo : Dar Jawami' al-Kalim, 1999. 165 p.
36. Tafsir al-Jalalayn. *Tafsirs*. URL: <https://www.altafsir.com/Al-Jalalayn.asp> (date of access: 11.11.2025).
37. Tamer G. *The Concept of Just War in Judaism, Christianity, and Islam*. Berlin : De Gruyter, 2021. 224 p. URL: <https://www.perlego.com/book/2818876> (date of access: 05.11.2025).
38. *The Holy Quran* / trans. by A. Y. Ali. Kashmir Bazar, India : Kaaman Muhammad Ashraf, 1937. 468 p.
39. *The Study Quran: A New Translation and Commentary* / ed. by S. H. Nasr et al. New York : HarperOne, 2015. 2048 p.

REFERENCES

1. Amir, A. N. (2020). Rashid Rida dan Fahaman Baru Islam. *Borneo International Journal of Islamic Studies*. 3(1). 1–23. <https://doi.org/10.21093/bijis.v3i1.2287>
2. Asad, M. (1980). The Message of The Quran, 9:29. The Quran. Online Translation and Commentary website. URL: <https://www.al-quran.info/9/29/N0>
3. Bar, S. (2008). The Religious Sources of Islamic Terrorism. In H. E. Negrin & M. Perry (Eds.), *The Theory and Practice of Islamic Terrorism*. New York: Palgrave Macmillan. 11–20. https://doi.org/10.1057/9780230616509_2
4. Bashar, S. (1993). Muslim Apocalypses and the Hour: A Case-Study in Traditional Interpretation. *Israel Oriental Studies*, 13, 75–99.
5. Bennison, A. (2016). *The Almoravid and Almohad Empires*. Edinburgh: Edinburgh University Press. 392 p.
6. Bonner, M. (2006). *Jihad in Islamic History: Doctrines and Practice*. Princeton, NJ: Princeton University Press. 224 p.
7. Bulandshahri, A. I. (2005). *Tafsir Anwarul Bayan* (Vol. 1). Urdu Bazar, Karachi: Daril Ishaat. 686 p.
8. Chittick, W. C. (1990). Theological Roots of Peace and War According to Islam. *Islamic Quarterly*, 34(3), 145–163.
9. Cook, D. (2015). *Understanding Jihad*. Berkeley: University of California Press. 309 p.
10. Darwish, N. (2006). *Now They Call Me Infidel: Why I Renounced Jihad for America, Israel, and the War on Terror*. New York: Sentinel. 272 p.
11. Donner, F. M. (1981). *The Early Islamic Conquests*. Princeton: Princeton University Press. 512 p.
12. Drinkwine, B. M. (2009). *The Serpent in Our Garden: Al-Qa'ida and the Long War*. Carlisle, PA: Strategic Studies Institute, US Army War College. 88 p.
13. Duderija, A. (2015). *The Sunna and Its Status in Islamic Law*. London: Palgrave Macmillan. 256 p.
14. Hillenbrand, C. (1999). *The Crusades: Islamic Perspectives*. Edinburgh: Edinburgh University Press. 648 p.
15. Ibn 'Uthman, M. (1943). *Firdaws al-murshidiyya fi asrar al-samadiyya*. Istanbul: Matba'at Ma'arif.
16. Ibn Qayyim al-Jawziyyah, S. (1983). *Ahkam Ahl al-Dhimmah* (Vol. 1). Beirut: Dar al-'Ilm li-Malayin. 342 p.
17. Jalal, A. (2009). *Partisans of Allah: Jihad in South Asia*. Cambridge, MA: Harvard University Press. 373 p.
18. Kalin, I. (2005). *Islam and Peace: A Survey of the Sources of Peace in the Islamic Tradition*. *Islamic Studies*, 44(3), 327–362.
19. Khadduri, M. (1966). *The Islamic Law of Nations*. Baltimore: The Johns Hopkins Press. 311 p.
20. Kitab Adab-i-Qazi. (1672). In *Fatawa-i-Alamgiri* (Vol. 5). Emperor Aurangzeb. 353–356.

21. Knapp, M. G. (2003). The Concept and Practice of Jihad in Islam. *Parameters*, 33(1), 84–93.
22. Marranci, G. (2020). *Jihad Beyond Islam*. London: Routledge. 192 p.
23. Maudoodi, S. A. A. (2016). *Towards Understanding the Qur'an* (Z. I. Ansari, Trans.). Leicester, UK: The Islamic Foundation.
24. Mirbagheri, F. (2012). *War and Peace in Islam*. New York: Palgrave Macmillan. 225 p.
25. Nasr, S. H. (2002). *The Heart of Islam: Enduring Values for Humanity*. New York: HarperCollins. 352 p.
26. Neale, H. (2016). *Jihad in Premodern Sufi Writings*. London: Palgrave Macmillan. 168 p.
27. Noor, M. (1985). The Doctrine of Jihad: An Introduction. *Journal of Law and Religion*, 3(2), 381–397.
28. Noth, A. (1966). Heiliger Krieg und Heiliger Kampf in Islam und Christentum: Beiträge zur Vorgeschichte und Geschichte der Kreuzzüge. Bonn: L. Röhrscheid. 160 p.
29. Oh, I. (2007). *The Rights of God: Islam, Human Rights, and Comparative Ethics*. Washington, DC: Georgetown University Press. 168 p.
30. Peters, R. (1979). *Islam and Colonialism: The Doctrine of Jihad in Modern History*. The Hague: Mouton Publishers. 253 p.
31. Peters, R. (1996). *Jihad in Classical and Modern Islam*. Princeton: Markus Wiener Publishers. 225 p.
32. Combe, E., Sauvaget, J., & Wiet, G. (Eds.). (1937). *Répertoire chronologique d'épigraphie arabe* (Vol. 8). Cairo.
33. Saif, L. M. (2003). *Peace and the Limits of War: Transcending Classical Conceptions of Jihad* (2nd ed.). Herndon, VA: International Institute of Islamic Thought. 63 p.
34. Şimşirgil, A. (2019). Reşid Rıza. Prof. Dr. Ahmet Şimşirgil. URL: <http://ahmetsimsirgil.com/resid-riza/>
35. Sulami, A. A. (1999). *Jawami' Adab al-Sufiyya*. Cairo: Dar Jawami' al-Kalim. 165 p.
36. Tafsir al-Jalalayn. (n.d.). Tafsirs. URL: <https://www.altafsir.com/Al-Jalalayn.asp>
37. Tamer, G. (2021). *The Concept of Just War in Judaism, Christianity, and Islam*. Berlin: De Gruyter. 224 p. URL: <https://www.perlego.com/book/2818876>
38. The Holy Quran (A. Y. Ali, Trans.). (1937). Kashmir Bazar, India: Kaaman Muhammad Ashraf. 468 p.
39. Nasr, S. H., Dagli, C. K., Dakake, M. M., Lombard, J. E. B., & Rustom, M. (Eds.). (2015). *The Study Quran: A New Translation and Commentary*. New York: HarperOne. 2048 p.

Дата першого надходження статті до видання: 27.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



УДК 94 (477) (092)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-7>**Богдан ЯНИШИН,***orcid.org/0000-0003-0386-2530*

кандидат історичних наук,

старший науковий співробітник відділу історії України XIX – початку XX ст.

Інституту історії України Національної академії наук України

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

ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ СХІДНОЇ ГАЛИЧИНИ АВТОНОМІЧНОЇ ДОБИ: ВИБРАНА НОВІТНЯ ІСТОРІОГРАФІЯ

Мета статті полягає в з'ясуванні особливостей дослідження проблем нижчого та середнього шкільництва Галичини автономічної доби у вибраній новітній історіографії. Методологічне підґрунтя становить міждисциплінарний підхід. Особливий акцент зроблено на структурно-функціональному системному аналізі історіографічних фактів та методі критичного аналізу документального матеріалу. Наукова новизна статті полягає у спробі комплексної реконструкції процесу новітнього історіографічного осмислення феномену галицького шкільництва в другій половині XIX – на початку XX ст. У висновках відзначено чималий інтерес у середовищі сучасних дослідників до різноманітних сюжетів східногалицького шкільництва доби самоуправління. Вказано на солідарність переконання історіографів про виняткову значущість динамічного зростання освітнього сегменту в справі модернізаційної трансформації всіх галузей громадського життя Габсбурзької Галичини. Наголошено, що опрацьовані питання східногалицького шкільництва (становлення і розвиток елементарних та середніх шкіл, підготовка педагогічних кадрів, спеціальна фахова освіта, міжнаціональні непорозуміння, гендерні питання, роль культурних інституцій, просвітницьке служіння визначних діячів тощо) актуалізують низку перспективних проблемно-тематичних сюжетів. Серед них вагомістю позначене створення узагальнюючих праць про різні рівні шкільництва того часу, важливі просвітницькі часописи й фахові інституції. Наголошено, що помітною проблемою новітньої історіографії галицького шкільництва є побутування низки застарілих ідеологічних стереотипів і недостатня увага до шкільних практик сусідніх національних спільнот. Підсумовано, що активна міжнародна співпраця історіографів, які представляють різні національні школи, дозволяє оптимістично сприймати нові дослідницькі виклики та вселяє надію на віднаходження консенсусу з багатьох дискусійних питань.

Ключові слова: елементарні школи, гімназії, модернізація, Галичина, період автономії, українська та польська історіографія.

Bohdan YANYSHYN,*orcid.org/0000-0003-0386-2530*

PhD (History),

Senior Research Fellow at the Department of History of Ukraine of the XIX – early XX cc.

Institute of History of Ukraine of the National Academy of Sciences of Ukraine

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

TRANSFORMATIONS OF THE EDUCATIONAL SPACE OF EASTERN GALICIA IN THE AUTONOMOUS PERIOD: SELECTED CONTEMPORARY HISTORIOGRAPHY

The aim of the article is to identify the specific features of research into the problems of primary and secondary schooling in Galicia during the period of autonomy as reflected in selected contemporary historiography. The methodological basis of the work is an interdisciplinary approach. Particular emphasis is placed on the structural and functional system analysis of historiographical facts and the method of critical analysis of documentary material. The scholarly novelty of the article lies in an attempt at a comprehensive reconstruction of the process of modern historiographical reflection on the phenomenon of Galician schooling in the second half of the nineteenth and the early twentieth centuries. The conclusions note the considerable interest among contemporary researchers in various aspects of Eastern Galician schooling during the era of self-government. Attention is drawn to the shared conviction among historians regarding the exceptional importance of the dynamic growth of the educational sector for the modernization-driven transformation of all spheres of public life in Habsburg Galicia. It is emphasized that the issues examined in studies of Eastern Galician schooling (the establishment and development of elementary and secondary schools, teacher training, specialized vocational education, interethnic tensions, gender issues, the role of cultural institutions, the educational service of prominent figures, etc.) bring to the fore a number of promising problem-oriented and thematic avenues for further research. Among these, particular significance is attached to the creation of synthetic works on various levels of schooling of that period, as well as on important educational periodicals and professional institutions. It is stressed that a notable

problem in contemporary historiography of Galician schooling is the persistence of outdated ideological stereotypes and insufficient attention to the school practices of neighboring national communities. The article concludes that active international cooperation among historians representing different national scholarly traditions allows for an optimistic view of new research challenges and inspires hope for reaching consensus on many contentious issues.

Key words: elementary schools, gymnasiums, modernization, Galicia, period of autonomy, Ukrainian and Polish historiography.

Постановка проблеми. Історія габсбурзької Галичини періоду самоуправління вже на початку новітнього історіографічного періоду здобула небуденну популярність у середовищі українських і польських соціогумантаріїв. Такий дослідницький ажіотаж пояснюється особливою вагомістю краю в історії обох спільнот у період їхнього стрімкого національного дозрівання. Мовиться про витворений польськими й українськими публіцистами образ національного П'ємонту, на території якого були створені й апробовані культурні та суспільно-політичні практики, які б за певних обставин уможливили успішно об'єднати поділені загарбниками землі у відроджену державу. Свідченням широкого громадського й експертного зацікавлення галицькою проблематикою автономічної доби стало створення й функціонування низки міжнародних науково-дослідних колективів – від відомих своєю діяльністю багаторічних (приміром, «Краків-Львів: книги, часописи, бібліотеки XIX та XX ст.», «Галичина та її спадщина», «Львів: місто – суспільство – культура», «Галичина 1772–1918» «Багатокультурне історичне середовище Львова в XIX–XX ст.») до новопосталих (наприклад, сьогоденний жешівський проєкт «Традиції початкової освіти в автономній Галичині та Другій Речі Посполитій як елемент національної спадщини»). Властиво їхнім співробітникам належить провідна роль у всебічному осмисленні багатокультурного феномену автономічної Галичини.

При цьому у фокусі уваги соціогумантаріїв нерідко перебувають освітні процеси, які протягом другої половини XIX – початку XX ст. показали, порівняно з іншими тогочасними напрямками громадського життя, найстрімкіший поступ. Властиво здобутками у розвитку шкільництва різних щаблів, що першочергово полягали в успішному подоланні неписьменності й вихованні показної інтелігентської верстви, дослідники нашого часу й узаasadнюють відомі факти динамічного зміцнення національної самосвідомості широких верств громадськості. Саме ці зміни й уможливили за сприятливої політичної ситуації в умовах спричиненого Великою війною колапсу імперської влади проголосити домінуючим етнічним акторам галицької політичної сцени відновлення політичної суб'єктності. Цим та іншим питанням відве-

дена кількісно чимала й жанрово різноманітна історіографічна продукція. Своєю змістовністю й багатоаспектністю вона вимагає підсумування для з'ясування здобутків, проблемно-тематичних і теоретичних викликів, а також перспектив дослідження галицького шкільництва у добу самоуправління. Актуалізуючи згадану проблему, ми зосередимося на історіографії нижчої та середньої освітянської ланок.

Аналіз досліджень. З огляду на щойно зауважені популярність серед сучасників освітянської складової феномену галицької модернізації, дещо на сьогодні написано й стосовно історіографічного досвіду її осмислення. Так, численну літературу до 1991 р. в трьох фундаментальних томах зібрав і охарактеризував колектив упорядників під керівництвом авторитетного жешівського історика галицького шкільництва Анджея Мейсснера. В свою чергу, інший знаний польський науковець Рената Дуткова ретельно опрацювала створену її співвітчизниками літературу про галицьку освіту за повоєнне сорокаліття (Dutkova, 1986). Вибрану українську та польську історіографію обраної проблеми за 1991–2015 рр. у низці публікацій підсумував Богдан Янишин (Янишин, 2017). З огляду на це, потребує подальшого осмислення новітня історіографія галицького шкільництва автономного періоду з особливим акцентом на публікації останнього десятиліття. При цьому ми сфокусуємося на літературі східногалицького регіону, в якому у взаємному протистоянні й взаємовпливах формувалися освітні галузі трьох головних національних спільнот краю (українців, поляків та євреїв).

Мета статті полягає в з'ясуванні особливостей дослідження проблем нижчого та середнього шкільництва Галичини автономічної доби у вибраній новітній історіографії.

Виклад основного матеріалу. Тривалим інтелектуальним подразником і водночас викликом для дослідників галицького шкільництва протягом цілого XX ст. була відома праця Стефана Залеського «Ciemnota Galicji w swietle cyfr i faktów» (Światłomir, 1904), яка представляла безнадійно нужденний стан освітньої галузі краю. Цей спопуляризований публіцистами стереотип «зацофаної» Галичини у другій половині XX ст. всіляко популяризували комуністичні суспільствознавці

обох країн, узаasadнюючи потребу соціалістичних експериментів. Відтак після падіння «народних» режимів історикам освіти першочергово йшлося про верифікацію цього кривдного для місцевої людності міфу, що встиг міцно увійти у громадський дискурс. Тож уже на зламі 1980–1990-х рр. українські й польські дослідники занурилися у бібліотечні й архівні колекції, що втратили режим секретності, успішно деконструючи упередження своїх попередників стосовно галицького шкільництва другої половини XIX – початку XX ст.

Правову рамку становлення освітянського простору Галичини періоду самоуправління в низці досліджень з'ясували Роман Пельчар (Pelczar, 2013) та Чеслав Майорек (Majorek, 1980). Вони солідарно визначили домінуючу тенденцію еволюції освітнього законодавства Дунайської монархії протягом другої половини 1860-х – початку 1870-х рр. Вона полягала в позбавленні тотального церковного впливу на освітянську галузь, впровадженні рідномовного шкільництва й обов'язковому охопленні освітою всіх верств суспільства. Це створило необхідні законодавчі передумови для докорінної зміни освітнього ландшафту східних окраїн імперії.

Аналізуючи еволюцію освітянського законодавства держави Габсбургів, до питання шкільної політики адміністрації галицького краю в спеціальній монографії звернулася Рената Дуткова. Краківська історикиня реконструювала протистояння імперської та місцевої адміністрацій за контроль над ходом втілення в краї шкільних реформ протягом 1861–1875 рр. (Dutkova, 1995). З її спостереженнями в цілому погодилася Анна Вараниця (Вараниця, 2017). Реконструюючи освітні стратегії віденських бюрократів, вона дійшла висновку, що готовність Франса-Йосифа I «відпустити» ситуацію в межах політики децентралізації дало найбільш позитивний ефект для творених місцевою людністю освітянських систем.

Чималу дослідницьку популярність має й інший дискутований тривалий час правовий аспект, пов'язаний із засадами функціонування місцевих мов у краєвому шкільництві. Тут можемо спостерігати полеміку між польськими й українськими дослідниками. Перші вважають мовну ситуацію в школах краю цілком нормальною. При цьому, як це приміром робить Ярослава Мокляк (Moklak, 2004), зазвичай покликаються на рішення Галицького сейму, на засіданнях якого дана проблема неодноразово дебатовалася протягом другої половини XIX ст. Натомість українські вчені вказують на системні факти упослідження української мови в східногалицьких школах з переважаючим

місцевим населенням. Тут для прикладу згадаємо дисертаційне дослідження Наталії Кошелєвої, яка на багатьох прикладах переконливо довела інтенсивність боротьби українських політиків за рівноправність рідномовного шкільництва (Кошелєва, 2002). Ці й інші праці доводять потребу подальшого компаративного вивчення складного питання метаморфоз імперської освітянської політики в Галичині та інших національних провінціях Дунайської монархії.

Чималою різноманітністю актуалізованої у наш час проблематики позначені студії над елементарним (народним) шкільництвом. Доказом цього є як спеціальні спроби опрацювання проблем становлення, поширення, модифікації, дидактичного й кадрового забезпечення навчального процесу, так і намагання цілісної реконструкції галицької моделі початкової школи. Прискіпливість уваги до цього освітянського щабля зазвичай пояснюється винятковим рівнем безграмотності місцевого населення на початку автономічної доби, адже на порозі реформ тільки третина дітей шкільного віку мала доступ до школи. Цю невтішну ситуацію змінила постанова про обов'язковість початкової освіти («шкільний примус»), завдяки якій протягом другої половини XIX ст. відбулися вражаючі трансформації освітнього ландшафту Галичини.

До проблеми організації народних шкіл у галицькому селі найбільш системно звернувся авторитетний люблінський дослідник Роман Пельчар. Фокусуючись на мемуаристиці другої половини XIX – початку XX ст. він з'ясував динаміку ставлення селян до важливості елементарної освіти та реконструював особливості функціонування навчальних закладів у галицькій глибинці (Pelczar, 2015). У підсумку дослідник дійшов цікавого висновку, що заклики державних чиновників віддавати своїх дітей до школи не мав значного впливу на освітянські стратегії сільських господарів. Значно більший авторитет для них мала особа сільського вчителя – якщо це була натхненна своїм покликанням людина з виразними світоглядними переконаннями, то батьки охоче довіряли такому педагогу своїх дітей і школа виконувала свою важливу педагогічну роль. З цими спостереженнями вповні погодилися колеги Р. Пельчара А. Мейсснер (Meissner, 2008) та А. Горбовський (Horbowski, 2008: 9).

Поряд із світською формою народного шкільництва, сучасні історіографи інтенсивно звертаються до досвіду функціонування конфесійного його відламу, наголошуючи на тому, що попри секулярні реформи Церква надалі зберегла чималий вплив на освітянське життя тогочасної

людини. З огляду на це, на сьогодні маємо показний ряд студій над генезою та формами функціонування парафіяльних шкіл, ускладненням мережі римо- та греко-католицьких навчальних закладів, особливостями їх інтеграції до модерного державного освітнього простору. Цим питанням відведені змістовні розвідки Л. Генік (Генік, 2000), І. Комар (Комар, 2007), І. Мишишин, Т. Тхоржевської та Ю. Щербяк (Тхоржевська, Щербяк, Мишишин, 2002). У вивченні уніатського шкільництва рамковою на сьогодні вважається монографічна студія Флорентини Жеменюк, що містить контекстуальну реконструкцію цього типу конфесійної освіти. В підсумку свого дослідження історикня переконливо довела його визначальний вплив на боротьбу з неписьменністю в середовищі галицьких українців (Rzemieniuk, 1991).

Поряд із римо- та греко-католицькими навчальними закладами, в краї функціонувала єдина початкова школа православного конфесійного спрямування. Мовиться про Ставропігійську школу у Львові, що її феномен опрацювали Олександра Киричук і Ірина Орлевич (Киричук, Орлевич, 2015). Вони звернули увагу на той факт, що до 1848 р. Ставропігійська школа була єдиним закладом з українською викладовою мовою у столиці коронного краю й лише там місцеві діти могли здобувати освіту відповідно до національних традицій. Попри посилення русофільської орієнтації в середовищі педагогічного колективу й зумовлену цим втрату популярності закладу серед широкої громадськості, висновують дослідниці, історія Ставропігійської школи впродовж автономічної доби є «прикладом того, як старі станово-релігійні й корпоративні уявлення про освіту намагались будь-що зберегти в часи існування монархії Габсбургів, коли формувались зовсім нові модерні обставини».

Поряд із дитиною, ключовою особою у процесі навчання є вчитель. З огляду на це, в сучасному історико-педагогічному дискурсі чимало уваги відведено цій проблемі. Визначну роль греко-католицького духовенства в справі формування української вчительської верстви переконливо довела Оксана Сапеляк (Сапеляк, 2019). Комплексна спроба з'ясувати місце народного вчителя в соціальній структурі галицької інтелігенції належить А. Вараниці (Вараниця, 2018). Вона аргументовано довела певною мірою проміжне (між народом та інтелектуалами) становище народних вчителів. Їхнє правове становище, а також системну дискримінацію українських вчителів у Галичині за національною ознакою, на матеріалах періодики дослідила Н. Мисак (Мисак, 2005).

Гендерну складову педагогічного фаху на східногалицьких теренах в добу самоуправління дослідила А. Вараниця (Вараниця, 2014). Професію вчительки народної школи вона показала в широкому контексті суспільної модернізації та динамічної жіночої емансипації в Габсбурзькій монархії протягом другої половини XIX – початку XX ст. (Вараниця, 2013). Історикня переконливо довела, що фах народної вчительки став першим досвідом професійної самореалізації жінки поза домом і це становило чималий виклик для пануючих тоді патріархальних відносин.

Поряд із чималим колом опрацювань статейного формату, на сьогодні маємо й низку ґрунтовних дисертаційних і монографічних студій над феноменом східногалицького вчителства. Причому, питання організаційного дозрівання й еволюції вчительського руху в добу самоуправління з'ясував Дмитро Герцюк (Герцюк, 1995). В свою чергу, до особливостей ставлення галицької спільноти до підготовки народного вчителя звернувся А. Мейсснер (Meissner, 1999).

Найбільш комплексно на сьогодні проблему формування педагогічних кадрів галицьких народних шкіл у своїй дисертації дослідила вже згадувана А. Вараниця (Вараниця, 2018). Вперше актуалізувавши низку проблемно-тематичних сюжетів (формування вчительських кадрів, особливості професійної діяльності, контроль над роботою народних учителів, гендерний аспект елементарного шкільництва, побут і дозвілля педагогів, національні контексти роботи народних учителів та ін.), історикня дійшла важливого висновку, що освітні процеси у габсбурзькій Галичині органічно вписувалися в контекст тогочасної європейської модернізації. Дослідниця переконливо довела, що учителі народних шкіл становили окрему соціальну цілість, яка була спаяна спільною професійною ідентичністю, а значення їхньої праці у формуванні модерного суспільства було визначальним.

При реконструкції феномену галицької початкової школи особливою дискусійністю між українськими і польськими дослідниками позначено мовне питання. Як відомо, в умовах самоуправління прерогатива визначення мови викладання належала місцевим адміністраціям, а позаяк в них домінували поляки, то українська зазнавала всіляких утисків у шкільних стінах. Така ситуація очікувано породжувала польсько-українське протистояння, яке домінувало у публічному дискурсі й неодноразово ставало причинами сеймових і парламентських баталій. Сучасні українські вчені вбачають причиною цих проблем шовіністичну

поставу представників польської адміністрації. На доказ наводиться той факт, що на початку конституційного періоду в Східній Галичині домінували школи з українською мовою навчання. Але польські чиновники поступово змінили цей баланс на користь власної мови і вже на початку XX ст. кількісно переважали польські народні школи. Натомість польські дослідники послідовно замочують шовіністичну поставу галицьких урядників, пояснюючи кривдне становище україномовних викладів особливостями законодавства та недостатнім культурним рівнем українців. Хоча зрозумілим є те, що саме закріплена постановами місцевого Сейму іншомовна школа стояла на заваді культурному розвитку східногалицького населення.

Водночас відзначимо, що завуальовуючи дійсні причини упослідженого стану рідномовного народного шкільництва на теренах компактного проживання українців, польські історики актуалізували важливу проблему стану їхньої «освітньої» свідомості, некорисним проявом якої стало поширене серед батьків нерозуміння важливості систематичної освіти дітей. Подібне нерозуміння українські дослідники, вивчаючи тогочасні дискусії про пріоритети національно-культурного поступу, відновлюють і в середовищі галицької української інтелігенції (Тельвак, 2017; Тельвак, Курилишин, Тельвак, 2022; Тельвак, Курилишин, Тельвак, 2026). Зрештою, і українські науковці, і їх польські колеги вповні солідарні у визнанні вражаючих результатів у поступі елементарного шкільництва, яке за період від 1870 р. до 1913 р. зросло з 2374 до понад 6000 навчальних закладів (Dybiec, 2011: 32). Це уможливило суттєво підвищити загальний рівень освіченості, що мало значущий вплив на всі сфери життя тогочасної Галичини.

Чимало уваги сучасні дослідники відводять середній ланці галицького шкільництва, передусім у його класичній гімназійній формі, що пояснюється вагомістю цих типів навчальних закладів для підготовки кадрів національної інтелігенції (Мисак, 2015). У цьому випадку також, як про це солідарно пишуть сучасні соціогуманітарії, Галичина демонструвала небуденний кількісний поступ, адже якщо на початку автономічної доби функціонувало тільки 19 гімназій, то в переддень Великої війни їх нараховувалося аж 128 (Dybiec, 2011: 33). З огляду на таку динаміку Галичина помітно випереджала інші коронні краї імперії Габсбургів, якщо брати до уваги кількість учнів гімназій із розрахунку на 1 тис. мешканців регіону. Очікувано, що в галицькому середньому шкільництві, як це було і з початковою його ланкою, пере-

важали польські гімназії, якими з чималою енергійністю опікувалися чиновники крайових органів влади та багато меценатів (Stinia, 2024).

Предметом полемічного обговорення між польськими й українськими дослідниками середнього шкільництва є причини порівняно повільного збільшення кількості українських гімназій. Подібно до того, як це було у випадку з початковою освітньою ланкою, польські історіографи, поряд із матеріальною незасібністю корінного населення східногалицьких теренів, схильні наголошувати на певній громадській пасивності українців (Kudła, 2005). При цьому вони воліють зовсім не помічати або легковажити акцентовані українськими вченими факти нерідко відверто шовіністичної постави краєвої влади, представники якої змагалися у винахідливості для сповільнення темпів зростання інтелігентського прошарку серед русинів.

Властиво на щойно згаданій причині, як найбільш очевидній, й наголошують українські дослідники середньої освітньої ланки. Вітчизняні вчені постійно виопуклюють низку рішень Галицького сейму, що ставили в нерівне освітнє становище корінне населення краю. Серед них найбільш кривдною була заборона на відкриття український гімназій у містах, де були відсутні подібні польські заклади. Ще одним дієвим гальмом, запровадженим польськими законодавцями, було рішення про неодмінне погодження краєвим сеймом факту відкриття українських гімназій, незважаючи на те, що такі навчальні заклади фінансувалися з державного, а не місцевого бюджету. Це давало польській сеймовій більшості можливість у ручному режимі регулювати освітні «апетити» українців і ефективно домовати в краї.

Поряд зі щойно згаданими загальними проблемами, в сучасній історіографії чимало йдеться про різноманітні питання становлення середньої освітньої ланки. Так, важливий сюжет утворення й функціонування приватних гімназій у низці розвідок спеціально опрацювала Марія Стінія (Stinia, 2010a; Stinia 2010b). Краківська дослідниця переконливо пояснює динамічний поступ цієї освітньої ланки не тільки специфікою імперського законодавства, яке дозволяло заснувати приватну школу кожному за наявності коштів, але й потужними емансипаційними впливами галицької громади, що виправдано пов'язувала можливості сходження кар'єрними сходінками своїх дітей з якістю отриманої ними освіти. Тож у підсумку, протягом періоду самоуправління кількість приватних гімназій зросла з 2 до 72! Водночас, таке стрімке збільшення середньої освітньої ланки

спричинило безробіття в інтелігентському середовищі, що навіть підштовхнуло галицьких консерваторів до ідеї зменшення кількості гімназій.

Поряд із класичною версією середньої освітньої ланки, в новітній історіографії бачимо небуденне зацікавлення її професійною складовою. Це пояснюється солідарним розумінням дослідниками безпосередньої пов'язаності поступу середньо-спеціального шкільництва з успіхами тогочасного промислового буму в Галичині, а відтак і зростанням якості життя більшості населення краю (Dybiec, 2011: 34). В цьому плані, поряд із широким колом спеціальних праць про реальну (Саф'янюк, 2007), художньо-промислову (Синишин, 2017), медичну (Świeboda, 1995a) та торгівельну (Świeboda, 2010; Гіптерс, 2006) освіту, на сьогодні маємо й спеціальну монографічну студію Єжи Кравчика, що містить панорамне узагальнення цієї історико-педагогічної проблеми (Krawczyk, 1995).

Доволі багато в сучасному педагогічному дискурсі йдеться про жіночу складову середньої та спеціальної освіти, поява якої інтерпретується як один із ключових проявів динамічної суспільної емансипації (Маланчук-Рибак, 2022). Про актуальність цього сюжету промовисто свідчить той факт, що в період самоуправління функціонувало 5 ліцеїв, 7 реальних гімназій, 6 учительських семінарій (Bilewicz, 1997) та численні промислово-художні школи (Kozakevych, 2017). Особливо значний вплив на жіночу освіту, як доводять дослідники, мала Церква (Rogozińska, 2002). Жіночі школи різного рівня, солідарно висновують історіографи, мали потужний модернізуючий вплив на галицьку спільноту.

Зрештою, чимало сьогодні написано і про проблему кадрового забезпечення навчального процесу в середній школі. Найбільший доробок у цій сфері належить польським колегам, що вповні очікувано з огляду на тогочасне домінування серед педагогів гімназій саме поляків. Так, А. Мейсснер реконструював проблему підготовки педагогів в приватних учительських семінаріях (Meissner, 1996). В свою чергу, його люблінська колега Аліція Пушка сфокусувалася на питаннях професійного виховання, дидактичної діяльності, громадської та наукової праці вчителів географії й історії (Puska, 1999). Що важливо, обидва згадані дослідники вповні виважено пишуть і про українську складову галицької педагогічної спільноти.

Поряд із осмисленням щойно згаданих та багатьох інших сюжетів функціонування середнього щабля східногалицького шкільництва, на сьогодні маємо й вдалі спроби панорамного погляду на ці

питання. Приміром, ретельний історико-соціологічний аналіз української складової елементарного й середнього відламів шкільництва запропонував Василь Благий. Він переконливо довів залежність процесів в освіті від загальної економічної й політичної ситуації в краї, компаративно узагальнив умови навчання поляків і українців, контекстуально з'ясував бачення стратегії розвитку національної освіти представниками головних політичних партій та суспільних прошарків (Благий, 1999). В свою чергу, вдалу спробу узагальнити зміст української середньої освіти (програм і підручників, логіки формування навчальних планів, специфіки національно-освітніх традицій гімназійної ланки) в Східній Галичині автономічної доби в монографічній праці запропонувала Ірина Курляк (Курляк, 1997). Ця ж дослідниця здійснила всебічну реконструкцію гімназійної освітньої ланки на західноукраїнських теренах (Курляк, 2000).

Серед польських історіографів панорамний погляд на східногалицьке середнє шкільництво запропонував Р. Пельчар (Pelczar, 2025). Він проаналізував низку найважливіших питань, що стосуються організації та функціонування системи середньої освіти в Галичині протягом періоду автономії, насамперед, умов функціонування гімназій та динаміку зростання їхньої мережі. Поряд із цим, люблінський учений контекстуально охарактеризував організаційну структуру шкіл і відтворив національну та соціальну специфіку учнівської аудиторії. У підсумку історіограф аргументовано відзначив, що протягом майже століття австрійська влада неохоче створювала середні школи в Галичині. Цей процес прискорився лише на зламі XIX–XX ст. і зачепив представників всіх національностей, які проживали в Галичині. Відтоді ці школи мали незмінну популярність серед молоді й їхніх батьків, що призводило до переповненості класів та численних проблем із логістикою. Протягом досліджуваного періоду, висновує Р. Пельчар, середні школи змінили свою організаційну структуру, освітній профіль та навчальні плани відповідно до динамічних викликів суспільно-економічної модернізації.

Важливою особливістю новітнього історіографічного періоду є чимала цікавість українських та польських дослідників до освітніх практик одвічних сусідів. При цьому варто вказати, що польські учені помітно частіше цікавляться українським і єврейським шкільництвом, аніж наші історіографи звертаються до освітніх практик своїх сусідів по імперському простору. Приміром, проблемам формування й розвитку єврейського

шкільництва відведено солідні праці А. Вараниці (Вараниця, 2019), Казімежа Редзінського (Rędziński, 2000), Юзефа Швєбоди (Świeboda, 1994) та ін. У студіях цих та інших дослідників цілком аргументовано зростання інтересу до форм громадянської освіти в консервативній єврейській громаді пояснюється стрімкою емансипацією галицької спільноти, яка вплинула на всіх акторів тогочасної політичної сцени імперської провінції.

Найбільшою популярністю у середовищі польських історіографів тішиться українське шкільництво того часу (Świeboda, 1996). При цьому при загальному коректних інтерпретаціях його сюжетів, подекуди подибуємо й відверто тенденційні оцінки з арсеналу польсько-української полеміки зламу XIX–XX ст. Яскравим прикладом цієї тенденції може бути погляд Юзефа Швєбоди на проблему галицького шкільництва крізь призму його національної специфіки (Świeboda, 1996). Ретельно підсумувавши розлогу статистику, польський історіограф при її інтерпретації пішов за оцінками польської публіцистики столітньої давнини, сповненої упереджень при зверненні до проблем «русинської» освіти. Доказом цього є, приміром, пояснення Ю. Швєбодою причин згадуваних вище польсько-українських суперечок довкола проблем розвитку національної освіти. Подібно до польських публіцистів зламу XIX–XX ст., історіограф бездискусійно атестує українських громадських активістів «шовіністами», адже саме вони нібито завинили у руйнуванні одвічної польсько-української «гармонії» (Świeboda, 1996: 117–118). Ще одним доказом тенденційності польського історіографа є пояснення кількісного домінування польських навчальних установ «вищим розвитком польської культури» й зрілішим, аніж це було в середовищі українців, усвідомленням польською спільнотою «значення навчання в житті суспільства» (Świeboda, 1996: 120). При цьому Ю. Швєбода відверто ігнорує добре відому невтомну боротьбу українських парламентарів з шовіністично наставленою польською більшістю Галицького сейму за зростання української освітньої мережі всіх рівнів. І геть відгонить стереотипністю озвучена польським істориком теза про кількісну надмірність українського шкільництва, яке нібито «не відповідало потребам» корінного населення Східної Галичини (Świeboda, 1996: 130).

Протягом останньої третини століття написано чимало праць про участь галицьких освітніх і просвітянських інституцій у розбудові шкільництва. Аналізуючи український сегмент інституційного сюжету першочергово згадаємо про спробу Н. Кошелевої сконцептуалізувати проблему

вивчення інституційного запліччя східногалицького шкільництва. Змалювавши особливості багатопланової діяльності головних українських педагогічних товариств (Краєвого шкільного союзу, Руського педагогічного товариства, Взаємної помочі галицьких і буковинських учителів та учительок й Учительської громади), історикinja аргументовано довела, що незважаючи на численні складнощі об'єктивного й суб'єктивного плану, згадані інституції надавали шкільництву важливі кадрові, матеріальні та методичні ресурси, а також ініціювали обговорення назрілих питань вітчизняного освітянського руху (Кошелева, 1998).

Поряд із загальними спостереженнями, львівська дослідниця присвятила спеціальну студію інституційному феномену першої галицької культурно-освітньої організації – Руському педагогічному товариству. При цьому історикinja сфокусувалася на процесі творення його активістами шкіл, інтернатів і різноманітних педагогічних курсів у столиці коронного краю (Кошелева, 1999). Також Н. Кошелевій належить піонерна спроба відтворення еволюції політики Крайової шкільної ради стосовно розбудови народної освіти української громади краю протягом 1873–1914 рр. (Кошелева, 1999). Історіограф дійшла аргументованого висновку про амбівалентний характер праці функціонерів КШР: з одного боку вони активно долали неписьменність у галицькому середовищі, з іншого – багатьма своїми рішеннями відверто дискримінували українське шкільництво краю.

В плані дослідження доробку просвітницьких товариств українська історіографія має в своєму активі показний ряд статей про інституційний феномен найбільш авторитетного для східногалицької громади Товариства «Рідна школа». Цій інституції відведене і ґрунтовне монографічне опрацювання авторства Галини Білавич і Бориса Савчука (Білавич, Савчук, 1999). Поряд із цим, на сьогодні з'ясовано головні напрямки функціонування Товариства українських наукових викладів ім. П. Могили. Українські історіографи Михайло Кріль та Наталія Лешкович аргументовано довели, що члени цієї інституції активно розбудовували шкільництво, просвіту й популярну науку на східногалицьких теренах (Кріль, Лешкович, 2011). З їхніми спостереженнями вповні погодився австрійський учений Мартін Роде, який вдало вписав діяльність цього товариства в загальний контекст становлення феномену української популярної науки в Габсбурзькій Галичині (Rohde, 2020). Зрештою, на сьогодні маємо й вдалий історіографічний досвід панорамного осмислення національного служіння співробітників

українських педагогічних інституцій на забручанських теренах в добу автономії, який належить Лілії Шологон (Шологон, 2002).

Поряд із суто педагогічними товариствами, проблемами галицького шкільництва опікувалися й інші українські інституції. Так, у поле уваги дослідників галицького культурно-просвітницького руху найчастіше потрапляє інституційний феномен найзаслуженішої інституції – Товариства «Просвіта». Протягом новітнього періоду історіографи дослідили архівні колекції цієї найдавнішої нашої установи та панорамно реконструювали провідні напрямки діяльності її співробітників, відтворили значущість їхньої праці для модернізації всіх сторін життя галицьких українців. Чимала увага історіографів відведена й функціонуванню просвітянських філій на галицькій провінції, де вони були авторитетними осередками національно-культурного життя (Гарат, Коцур, Коцур, 2005; Зуляк, 1997; Малюта, 2005).

Не стояло остронь підтримки українського народного шкільництва і Наукове товариство імені Шевченка. Його співробітники, що становили кістяк національної інтелігенції в Галичині, чимало спричинилися до розбудови елементарної освіти й поширення її осередків у краї. Особливо інтенсивною ця діяльність НТШ-івців стала за головування М. Грушевського (Telvak, Telvak, 2022; Telvak, Telvak, 2025; Telvak, Zhuravlov, Shtoma, 2024). Її особливості реконструювала Оксана Ковалишин (Ковалишин, 2019). Львівська дослідниця послідовно проаналізувала організаційно-педагогічні засади інституційної підтримки української початкової освіти, проаналізувала співпрацю Товариства з низкою українських народних шкіл, розкрила роль НТШ у розбудові видавничої діяльності освітньо-просвітницького характеру. Відтак О. Ковалишин дійшла аргументованого висновку про потужність впливу НТШ-івців на початкову й середню школи.

Емансипаційні процеси в галицькому суспільстві зробили вимогою дня й такий освітнянський феномен як школи для дорослих. Сучасні історіографи пояснюють популярність такого виду шкільництва потребою подолання надзвичайно високого рівня неписьменності в селянсько-робітничому середовищі, чого вимагали виробничі умови та бажання самих громадян знайти більш оплачувану працю. Цій важливій соціально-педагогічній проблемі відведено низку спеціальних студій авторства Р. Терлецького (Terlecki, 1990) і А. Стопінської-Пайонк (Stopińska-Pajak, 1995). Підсумковим опрацюванням цього освітнянського сюжету є дисертаційна праця Єжи Поточного (Поточни, 1999).

Змальована вище інтенсивність історіографічної уваги до багатьох сюжетів галицького шкільництва автономічної доби покликала до життя спроби його панорамного узагальнення. Відзначимо, що наймасштабніший досвід такого узагальнення в монографічному форматі належать саме українським історіографам. Тут першочергово назовемо книги івано-франківських дослідників Богдана Ступарика (Ступарик, 1994) та Вікторії Стинської (Стинська, 2007). Їхні дослідницькі амбіції підсумувати всю галицьку освітянську палітру (про що говорять назви праць) вимушено редукуються до її східногалицького сегменту. Ще однією особливістю цих праць є фокусування на характеристиках дидактичного інструментарію тогочасних педагогів, тоді як суто історичний проблематиці відведено другорядну роль. Тож створення панорамної й у проблемно-тематичному плані збалансованої картини східногалицького шкільництва надалі є актуальною справою.

Насамкінець згадаємо, що чимало на сьогодні написано про освітянське служіння багатьох галицьких просвітників і діячів шкільництва другої половини XIX – початку XX ст. Наприклад, українськими дослідниками опрацьовано біографії таких знаних освітян як Олександр Барвінський (Гречин, 2001), Анатолій Вахнянин (Фрайт, 2020), Марко Кропивницький (Гіптерс, 2010), Омелян Партицький (Качмар, 2006), Юліан Романчук (Совгар, 2019), Іван Франко (Кольченко, 2021) та багатьох ін. Тож на черзі реалізація міждисциплінарної студії просопографічного характеру.

Висновки. Здійснений історіографічний аналіз доводить чималий інтерес у середовищі сучасних дослідників до різноманітних сюжетів східногалицького шкільництва доби самоуправління. При цьому всіх науковців об'єднує переконання про виняткову значущість динамічного зростання тогочасного освітнього сегменту в справі модернізаційної трансформації всіх галузей громадського життя. Актуалізувавши чималі масиви документального матеріалу з багатьох архівних колекцій Центрально-Східної Європи, сучасні історіографи занурюються у раніше маргіналізовані освітні сюжети, осмислюючи їх у широкому соціально-економічному і політичному контекстах. Відтак у поле їхнього зору потрапляють релігійне та родинне виховання, позашкільна та професійна освіта, гендерні сюжети, фахова підготовка педагогів, навчання дорослих тощо. Також у новітніх студіях уперше осмислено суспільно-політичну діяльність педагогів коронного краю, відтворено вплив багатьох ідейних парадигм на постання нових педагогічних моделей. Зрештою, у досліджуваний

час простежено зміни у ставленні до освітніх проблем з боку галицького суспільства під впливом зростаючої міжнаціональної конкуренції та викликів модернізації. Все це доводить поширену тезу про значущість внеску Галичини у становлення модерного шкільництва (Meissner, 1995).

Водночас, опрацьовані сюжети східногалицького шкільництвом дозволяють актуалізувати перспективні проблемно-тематичні сюжети. Першочергово звернемо увагу на необхідність створення підсумкових монографічних опрацювань всіх щаблів шкільництва того часу, які мали б узагальнити наявні різнопланові студії та контекстуально показати їхній модернізуючий вплив на галицьку спільноту. Подібного опрацювання на монографічному рівні потребують і такі важливі просвітницькі інституції як авторитетні педагогічні пресодруки (приміром, «Наша школа», «Muzeum», «Szkoła» й ін.), редакційні колегії яких фактично створили інтелектуальний простір для жвавого обговорення й оперативного розв'язання труднощів, що стояли перед освітянами.

Також відчувається нестача підсумкових праць про чоловічі інституції, що модерували тогочасне освітянське життя. Так, важливою була б праця про Краєву шкільну раду, написану крізь призму українського освітянського інтересу. Вартим монографічного опрацювання є і Краєвий шкільний союз.

Іншою помітною проблемою новітньої історіографії галицького шкільництва є поширення в працях деяких історіографів низки стереотипів, які нам дісталися від періоду гострої міжнаціональної боротьби. Також з боку українських дослідників вочевидь не вистачає уваги до шкільництва національних меншин краю, першочергово євреїв, німців і вірмен, чий компактний спільноту творили власні освітні осередки, урізноманітнюючи картину галицького шкільництва. Втім, активна міжнародна співпраця історіографів, що представляють різні національні школи, дозволяє оптимістично сприймати нові дослідницькі виклики та вселяє надію на віднаходження консенсусу з багатьох дискусійних питань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білавич Г., Савчук Б. Товариство "Рідна школа" (1881-1939 рр.). Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 1999. 208 с.
2. Благий В. Б. Шкільництво в Галичині на початку XX ст.: історико-соціологічний аспект. Львів: Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України, 1999. 76 с.
3. Вараниця А. Гендерний аспект виховання у Східній Галичині другої половини XIX початку XX століття. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка. Серія: історія*. 2014. Вип. 1. С. 26–34.
4. Вараниця А. Народна вчителька в Галичині другої половини XIX початку XX століття (до питання про емансипацію жінки). *Галичина*. 2013. Ч. 22–23. С. 361–370.
5. Вараниця А. О. Die schule ist ein politikum: шкільництво як політична стратегія Габсбургів у підавстрійській Галичині. *Гілея*. 2017. Вип. 116. С. 114–121.
6. Вараниця А. Початкова освіта як чинник (не) збереження національної самобутності: дискусії і практики у єврейському середовищі Галичини другої половини XIX початку XX століття. Режим доступу: <https://www.academia.edu/15517201>
7. Вараниця А. О. Учителі народних шкіл Галичини другої половини XIX початку XX століття. Дис. на здобуття наукового ступеня канд. іст. наук. Львів, 2018. 316 с.
8. Гарат Р. М., Коцур А. П., Коцур В. П. Діяльність товариства «Просвіта» в Галичині (1868-1921 рр.). Переяслав-Хмельницький: Книги-XXI, 2005. 168 с.
9. Геник Л. Я. Релігійно-моральне виховання в навчальних закладах Східної Галичини кінця XIX-початку XX століття. Івано-Франківськ: Плай, 2000. 272с.
10. Герцюк Д. Д. Учительський рух на західноукраїнських землях (друга половина XIX початок XX століття): дис... канд. пед. наук. Львів, 1995. 255 с.
11. Гіптерс З. Марко Кропивницький і західноукраїнська інтелігенція у справі економічної освіти дітей і дорослих другої половини XIX початку XX ст.. *Українська мова і література в школі*. 2010. № 7. С. 11-16.
12. Гіптерс З. Професійна економічна освіта в Галичині (кінець XIX перша половина XX століття). *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2006. Вип. 42. С. 19–26.
13. Гречин Б.П. Громадсько-просвітницька та педагогічна діяльність Олександра Барвінського. Івано-Франківськ : Плай, 2001. 232 с.
14. Зуляк І. С. Діяльність товариства "Просвіта" у національно-культурному відродженні українського народу Східної Галичини (друга половина XIX початок XX ст.): дис... канд. іст. наук. Чернівці, 1997. 258 с.
15. Качмар О. В. Педагогічна спадщина та громадсько-просвітницька діяльність Омеляна Партицького. Івано-Франківськ, 2006. 235 арк.
16. Киричук О., Орлевич І. Система української громадської освіти у Східній Галичині (на прикладі Ставропігійської школи у Львові). *Galicja. Studia i materialy*. 2015. № 1. С. 176-198.
17. Ковалишин О. Організаційно-педагогічні засади підтримки Науковим товариством імені Шевченка української початкової освіти в Галичині (кінець XIX перша третина XX ст.). *Молодь і ринок*. 2019. № 5 (172). С. 150-155.
18. Кольченко А. І. Франко про стан освіти в Галичині у другій половині XIX ст. *Травневі студії: історія, міжнародні відносини, філософія*. 2021. Секція 8. Особистість в історії та міжнародних відносинах. С. 258-260.

19. Комар І. В. Опікунська діяльність релігійних організацій Української греко-католицької церкви у Галичині (кінець XIX перша половина XX ст.): автореф. дис. канд. пед. наук. К., 2007. 20 с.
20. Кошелева Н. Діяльність галицької Крайової шкільної ради стосовно української народної освіти в 1873-1914 роках. *Вісник Львівського університету. Серія історична*. 1999а. Вип. 34. С. 269-276.
21. Кошелева Н. Організації українського вчителства у Східній Галичині в 1881-1914 роках. *Вісник Львівського університету. Серія історична*. 1998. Вип. 33. С. 108-113.
22. Кошелева Н. Руське педагогічне товариство та його заклади у Львові (1888-1914). *Вісник Львівського університету. Серія історична*. 1999b. Вип. 3. С. 378-385.
23. Кошелева Н. Українське шкільництво і освітня політика крайової адміністрації та сейму в Галичині (1890–1914 рр.): Автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. іст. наук. Львів, 2002. 24 с.
24. Кріль М., Лешкович Н. Товариство українських наукових викладів імені Петра Могили (1908-1939 рр.). *Вісник Львівського університету. Серія історична*. 2011. Вип. 46. С. 430-452.
25. Курляк І. Є. Українська гімназійна освіта у Галичині (1864-1918): монографія. Львів, 1997. 222 с.
26. Курляк І.Є. Розвиток класичної освіти на західноукраїнських землях (XIX-перша половина XX століття): дис... д-ра пед. наук. К., 2000. 473 арк.
27. Маланчук-Рибак О. Освіта жінок Східної Галичини кінця XIX початку XX ст: просвітницький та емансипаційний аспекти. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. 2022. № 48. С. 151-155.
28. Малюта О. В. "Просвіта" у формуванні державницького потенціалу українського народу (друга половина XIX перша чверть XX ст.): дис... канд. іст. наук. К., 2005. 319 арк.
29. Мисак Н. Середня освіта як важливий чинник у формуванні української інтелігенції в Галичині наприкінці XIX на початку XX століття. *Україна–Польща: історична спадщина і суспільна свідомість*. 2015. Вип. 8. С. 100-117.
30. Мисак Н. Українські народні вчителі в Галичині на рубежі XIX–XX ст.: правове становище та національна дискримінація (за матеріалами періодичних видань). *Наукові зошити історичного факультету Львівського національного університету імені Івана Франка*. 2005. Вип. 7. С. 191–200.
31. Поточни Є. Розвиток освіти дорослих в Галичині (1867-1918 рр.): дис... д-ра пед. наук. Івано-Франківськ, 1999. 422 л.
32. Сапеляк О. Шкільництво та просвітницька праця духовенства в Галичині на зламі XIX–XX ст. (за матеріалами часопису «Прапор»). *Народознавчі зошити*. 2019. № 3 (147). С. 548-556.
33. Саф'янюк З. Г. Розвиток теорії та практики реальної освіти на західноукраїнських землях (1849-1939 рр.): автореф. дис ... канд. пед. наук. Івано-Франківськ, 2007. 20 с.
34. Синишин Л. Розвиток осередків художньо-промислової освіти Галичини в кінці XIX століття. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. № 4 (68). С. 215-225.
35. Совгар О. М. Педагогічна і культурно-просвітницька діяльність Юліана Романчука в Східній Галичині (1842–1932 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тернопіль, 2019. 17 с.
36. Стинська В. В. Система шкільництва в Галичині (кінець XIX початок XX ст.). Івано-Франківськ: Гостинець, 2007. 180 с.
37. Ступарик Б. М. Шкільництво Галичини (1772-1939 рр.). Івано-Франківськ, 1994. 143 с.
38. Тельвак В., Курилишин К., Тельвак В. Михайло Грушевський та часопис «Діло»: співпраця, конфлікти, рецепція (до 1914 р.). *Рукописна та книжкова спадщина України*. 2022. Вип. 28. С. 347-371.
39. Тельвак В., Курилишин К., Тельвак В. Постать Михайла Грушевського в рецептивному дзеркалі «Діла» 1914–1930-х років. *Рукописна та книжкова спадщина України*. 2026. № 1 (40). С. 120–140.
40. Тельвак В. Школа чи театр? Культурна політика на східногалицьких землях на початку XX століття в дискусіях української інтелігенції. *Східноєвропейський історичний вісник*. 2017. Вип. 5. С. 14-27.
41. Тхоржевська Т., Щербяк Ю., Мишишин І. Теоретико-методичні основи християнської педагогіки. Тернопіль, 2002. 480 с.
42. Фрайт І. Внесок Анатолія Вахнянина у розвиток музичної освіти Східної Галичини. *Молодь і ринок*. 2020. № 1 (80). С. 125-130.
43. Шологон Л. І. Українські педагогічні товариства Галичини та Буковини 80-х рр. XIX початку XX ст.: дис... канд. іст. наук. Чернівці, 2002. 324 арк.
44. Янишин Б. Східногалицьке шкільництво автономічної доби у вибраній польській історіографії. *Східноєвропейський історичний вісник*. 2017. Вип. 5. С. 8-14.
45. Bilewicz A. Prywatne średnie ogólnokształcące szkolnictwo żeńskie w Galicji w latach 1867–1914. Wrocław: Wydawnictwo uniwersytetu Wrocławskiego, 1997. 127 s.
46. Dutkova R. Oświata i wychowanie w Galicji w polskiej historiografii ostatniego czterdziestolecia. *Przegląd Historyczno-Oświatowy*. 1986. № 4. S. 395-429.
47. Dutkova R. Polityka szkolna w Galicji między autonomią a centralizmem (1861 1875). Kraków: Uniwersytet Jagielloński, 1995. 171 s.
48. Dybiec J. Galicja na drodze do wielkiej przemiany. *Kraków i Galicja wobec przemian cywilizacyjnych (1866–1914). Studia i szkice*, red. Krzysztof Fiołek, Marian Stala. Kraków, 2011. S. 18-36.
49. Horbowski A. Drogi edukacyjne dziecka wsi galicyjskiej. *Historia wychowania. Misja i edukacja*, red. K. Szmyd, J. Dybiec. Rzeszów, 2008. 279 s.
50. Kozakevych O. Edukacja artystyczna i zawodowa dla kobiet w Galicji od końca XIX do lat trzydziestych XX w. *Dziewiarstwo. Stan badań nad wielokulturowym dziedzictwem dawnej Rzeczypospolitej*. T. I. Białystok. 2017. S. 243–288.

51. Krawczyk J. Galicyjskie szkolnictwo zawodowe w latach 1860-1918. Kraków: Universitas, 1995. 295 s.
52. Kudła L. Gimnazjaliści galicyjscy doby autonomicznej. Charakterystyka społeczności. *Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis. Folia 28. Studia Historica IV*. 2005. S. 97-113.
53. Majorek Cz. Projekty reform szkolnictwa ludowego w Galicji u progu autonomii (1860-1873). Wrocław, 1980. 323 s.
54. Meissner A. Edukacja młodzieży chłopskiej w Galicji doby autonomicznej. *Biuletyn Historii Wychowania* – 2007. 2008. S. 21-33.
55. Meissner A. Prywatne seminaria nauczycielskie żeńskie w Galicji w dobie autonomicznej (1896-1914). *Galicja i jej dziedzictwo*. T. 6. Rzeszów, 1996. S. 149-168.
56. Meissner A. Spór o duszę polskiego nauczyciela: społeczeństwo galicyjskie wobec problemów kształcenia nauczycieli. Rzeszów: Wydawnictwo WSP, 1999. 380 s.
57. Meissner A. Wkład Galicji w rozwój nauk pedagogicznych. *Galicja i jej dziedzictwo*. T. 3. Rzeszów 1995. S. 79-91.
58. Moklak J. W walce o tożsamość Ukraińców: zagadnienie języka wykładowego w szkołach ludowych i średnich w pracach galicyjskiego Sejmu Krajowego 1866-1892. Kraków: Towarzystwo wydawnicze «Historia Iagellonica», 2004. 318 s.
59. Pelczar R. Miejsce wiejskich szkół elementarnych i ich nauczycieli w życiu społeczności chłopskich w Galicji. *Galicja. Studia i materiały*. 2015. 1. S. 114-133.
60. Pelczar R. Szkolnictwo średnie w Galicji w latach 1772-1918. Wybrane zagadnienia. *Kultura Przemiany Edukacja*. 2025. T. XVI-XVII. S. 15-25.
61. Pelczar R. Uwarunkowania rozwoju szkolnictwa w Galicji w okresie lat 1772-1918. *Karpacki Przegląd Naukowy*. 2013. Nr. 4 (8). S. 13-30.
62. Puszka A. Nauczyciele historii i geografii państwowych szkół średnich w Galicji w okresie autonomii (1868-1914). Lublin: TNKUL, 1999. 372 s.
63. Rędziński K. Żydowskie szkolnictwo świeckie w Galicji w latach 1813-1918. Częstochowa, 2000. 283 s.
64. Rogozińska A. Szkoły Sióstr Urszulańek w Tarnowie, Kołomyi, Stanisławowie i we Lwowie. *Religie, edukacja, kultura. Księga pamiątkowa dedykowana profesorowi Stanisławowi Litakowi*. Lublin, 2002. S. 451-457.
65. Rohde M. Ukrainian Popular Science in Habsburg Galicia, 1900-14. *East/West: Journal of Ukrainian Studies*. 2020. Volume VII. No.2. S. 139-171.
66. Rzemieniuk F. Unickie szkoły początkowe w Królestwie Polskim i w Galicji 1772-1914. Lublin: Tow. Nauk. Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, 1991. 348 s.
67. Stinia M. Rola prowincjonalnej inteligencji w powstawaniu prywatnych gimnazjów w autonomicznej Galicji. *Galicja. Studia i materiały*. 2024. 11. S. 143-155.
68. Stinia M. Rola społeczeństwa galicyjskiego jako organizatora średniego szkolnictwa prywatnego w okresie autonomii. *Z dziejów polskiej kultury i oświaty od średniowiecza do początków XX wieku*. Kraków: Impuls, 2010a. S. 133-144.
69. Stinia M. Szkolnictwo prywatne autonomicznej Galicji: nie tylko c.k.. *Wiadomości Historyczne*. 2010b. R. 53. № 2. S. 13-17.
70. Stopińska-Pajak A. Polska oświata dorosłych w Galicji na przełomie XIX i XX wieku. *Galicja i jej dziedzictwo*. Tom 3. Nauka i oświata. Rzeszów: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, 1995. S. 23-34.
71. Światłomir [Zaleski S.] Ciemnota Galicji w świetle cyfr i faktów, 1772-1902. Czarna księga szkolnictwa galicyjskiego. Lwów, 1904. 204 s.
72. Świeboda J. Edukacja Żydów w Galicji 1772-1918. *Prace Historyczno-Archiwalne*. 1994. T. II. S. 85-131.
73. Świeboda J. Problemy narodowościowe w szkolnictwie galicyjskim (1772-1918). *Analecta : studia i materiały z dziejów nauki*. 1995a. Tom 4. Numer 2 (8). S. 97-144.
74. Świeboda J. Szkolnictwo handlowe w Galicji. *Analecta : studia i materiały z dziejów nauki*. 2010. Tom 19. Numer 1-2 (36-37). S. 203-272.
75. Świeboda J. Szkolnictwo ukraińskie w Galicji (1772-1918), Stan badań i potrzeby. *Galicja i jej dziedzictwo*. T. 8: Myśl edukacyjna w Galicji 1772-1918: Ciągłość i zmiana. Rzeszów : Wyd-wo WSP, 1996. S. 271-291.
76. Świeboda J. Średnie szkolnictwo medyczne w Galicji. *Archiwum Historii i Filozofii Medycyny*. 1995b. Z. 4. S. 397-414.
77. Telvak V., Telvak V. The First Institutional Encyclopaedia in Ukraine. *Naukove tovarystvo imeni Shevchenka: Entsyklopediya (Shevchenko Scientific Society: Encyclopaedia) Studia Historiae Scientiarum*. 2022. Vol. 21. P.
78. Telvak V., Telvak V. Fifth volume of Encyclopaedia of Shevchenko Scientific Society. *Studia Historiae Scientiarum*. 2025. Vol. 24. S. 1-7.
79. Telvak V., Zhuravlov S., Shtoma B. History of ukrainian science in "Encyclopaedia of Shevchenko Scientific Society". *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 75. Т. 3. С. 23-31.
80. Terlecki R. Oświata dorosłych i popularyzacja nauki w Galicji w okresie autonomii. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1990. 262 s.

REFERENCES

1. Bilavych, H., Savchuk, B. (1999). Tovarystvo "Ridna shkola" (1881-1939 rr.) [Society "Ridna shkola" (1881-1939)]. Ivano-Frankivsk : Lileia-NV. [in Ukrainian]
2. Błahyi, V. B. (1999). Shkilnytstvo v Halychyni na pochatku XX st.: istoryko-sotsiolohichni aspekt [Schooling in Galicia at the beginning of the 20th century: historical and sociological aspect.]. Lviv: Instytut ukrainoznavstva im. I. Kryp'iakevycha NAN Ukrainy. [in Ukrainian]
3. Varanytsia, A. (2014). Hendernyi aspekt vykhovannia u Skhidnii Halychyni druhoi polovyny XIX pochatku XX stolittia [Gender aspect of education in Eastern Galicia in the second half of the 19th century and the beginning of the 20th century.]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. Volodymyra Hnatiuka. Serii: istoriia*. 1. 26-34. [in Ukrainian]

4. Varanytsia, A. (2013). Narodna vchytelka v Halychyni druhoi polovyny XIX pochatku XX stolittia (do pyttannia pro emansypatsiiu zhinky) [People's teacher in Galicia in the second half of the 19th century and the beginning of the 20th century (on the issue of women's emancipation)]. *Halychyna*. 22–23. 361–370. [in Ukrainian]
5. Varanytsia, A. O. (2017). Die schule ist ein politikum: shkilnytstvo yak politychna stratehiia Habsburhiv u pidavstriiskii Halychyni [Die schule ist ein politikum: schooling as a political strategy of the Habsburgs in sub-Austrian Galicia]. *Hileia*. 116. 114–121. [in Ukrainian]
6. Varanytsia, A. (2019). Pochatkova osvita yak chynnyk (ne) zberezhenia natsionalnoi samobutnosti: dyskusii i praktyky u yevreiskomu seredovyshchi Halychyny druhoi polovyny XIX pochatku XX stolittia [Primary education as a factor in (non) preservation of national identity: discussions and practices in the Jewish environment of Galicia in the second half of the 19th and early 20th centuries]. *Rezhym dostupu: <https://www.academia.edu/15517201>* [in Ukrainian]
7. Varanytsia, A. O. (2018). Uchyteli narodnykh shkil Halychyny druhoi polovyny XIX pochatku XX stolittia [Teachers of folk schools in Galicia in the second half of the 19th and early 20th centuries]. *Dys. na zdobuttia naukovooho stupenia kand. ist. nauk. Lviv*. [in Ukrainian]
8. Harat, R. M., Kotsur, A. P., Kotsur, V. P. (2005). Diialnist tovarystva «Prosvita» v Halychyni (1868–1921 rr.) [Activities of the Prosvita Society in Galicia (1868–1921)]. *Pereiaslav-Khmelnytskyi: Knyhy-XXI*. [in Ukrainian]
9. Henyk, L. Ya. (2000). Relihiino-moralne vykhovannia v navchalnykh zakladakh Skhidnoi Halychyny kintsia XIX – pochatku XX stolittia [Religious and moral education in educational institutions of Eastern Galicia in the late 19th and early 20th centuries]. *Ivano-Frankivsk: Plai*. [in Ukrainian]
10. Hertsyuk, D. D. (1995). Uchytelskyi rukh na zakhidnoukrainskykh zemliakh (druha polovyna XIX pochatok XX stolittia) [The teaching movement in Western Ukrainian lands (second half of the 19th and early 20th centuries): Dissertation... Candidate of Pedagogical Sciences]: dys... kand. ped. nauk. Lviv. [in Ukrainian]
11. Hipters, Z. (2010). Marko Kropyvnytskyi i zakhidnoukrainska intelihtentsiia u spravi ekonomichnoi osvity ditei i doroslykh druhoi polovyny XIX pochatku XX st. [Marko Kropyvnytskyi and the Western Ukrainian intelligentsia in the economic education of children and adults of the second half of the 19th century and the beginning of the 20th century]. *Ukrainska mova i literatura v shkoli*. 7. 11–16. [in Ukrainian]
12. Hipters, Z. (2006). Profesiina ekonomichna osvita v Halychyni (kinets XIX persha polovyna XX stolittia) [Professional economic education in Galicia (late 19th century, first half of the 20th century)]. *Zbirnyk naukovykh prats «Pedahohichni nauky»*. 42. 19–26. [in Ukrainian]
13. Hrechyn, B. P. (2001). Hromadsko-prosvitnytska ta pedahohichna diialnist Oleksandra Barvinskoho [Public educational and pedagogical activities of Oleksandr Barvinsky]. *Ivano-Frankivsk : Plai*. [in Ukrainian]
14. Zuliak, I. S. (1997). Diialnist tovarystva "Prosvita" u natsionalno-kulturnomu vidrozhenni ukrainskoho narodu Skhidnoi Halychyny (druha polovyna XIX pochatok XX st.) [Activities of the "Prosvita" society in the national and cultural revival of the Ukrainian people of Eastern Galicia (second half of the 19th century and the beginning of the 20th century)]: dys... kand. ist. nauk. Chernivtsi. [in Ukrainian]
15. Kachmar, O. V. (2006). Pedahohichna spadshchyna ta hromadsko-prosvitnytska diialnist Omeliana Partytskoho [Pedagogical heritage and public educational activities of Omeliana Partytsky]. *Ivano-Frankivsk*. [in Ukrainian]
16. Kyrychuk, O., Orlevych, I. (2015). Systema ukrainskoi hromadskoi osvity u Skhidnii Halychyni (na prykladi Stavropihiiskoi shkoly u Lvovi) [The system of Ukrainian public education in Eastern Galicia (on the example of the Stavropigian school in Lviv)]. *Galicja. Studia i materialy*. 1. 176–198. [in Ukrainian]
17. Kovalyshyn, O. (2019). Orhanizatsiino-pedahohichni zasady pidtrymky Naukovym tovarystvom imeni Shevchenka ukrainskoi pochatkovoï osvity v Halychyni (kinets XIX persha tretyna XX st.) [Organizational and pedagogical principles of support by the Shevchenko Scientific Society for Ukrainian primary education in Galicia (late 19th – first third of the 20th century)]. *Molod i rynek*. 5 (172). 150–155. [in Ukrainian]
18. Kolchenko, A. (2021). I. Franko pro stan osvity u Halychyni u druhi polovyni XIX st. [I. Franko on the state of education in Galicia in the second half of the 19th century]. *Travnevi studii: istoriia, mizhnarodni vidnosyny, filosofii. Sektsiia 8. Osobystist v istorii ta mizhnarodnykh vidnosynakh*. 258–260. [in Ukrainian]
19. Komar, I. V. (2007). Opikunska diialnist relihiinykh orhanizatsii Ukrainskoi hreko-katolytskoi tserkvy u Halychyni (kinets XIX persha polovyna XX st.) [The Guardianship Activities of Religious Organizations of the Ukrainian Greek Catholic Church in Galicia (late 19th and first half of the 20th century)]: avtoref. dys. kand. ped. nauk. K. [in Ukrainian]
20. Kosheliieva, N. (1999a). Diialnist halytskoi Kraiovoi shkilnoi rady stosovno ukrainskoi narodnoi osvity v 1873–1914 rokakh [The Activities of the Galician Regional School Council Regarding Ukrainian Public Education in 1873–1914]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriia istorychna*. 34. 269–276. [in Ukrainian]
21. Kosheliieva, N. (1998). Orhanizatsii ukrainskoho vchytelstva u Skhidnii Halychyni v 1881–1914 rokakh [Organizations of Ukrainian teachers in Eastern Galicia in 1881–1914]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriia istorychna*. 33. 108–113. [in Ukrainian]
22. Kosheliieva, N. (1999b). Ruske pedahohichne tovarystvo ta yoho zaklady u Lvovi (1888–1914) [Russian Pedagogical Society and its Institutions in Lviv (1888–1914)]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriia istorychna*. 3. 378–385. [in Ukrainian]
23. Kosheliieva, N. (2002). Ukrainske shkilnytstvo i osvittia polityka kraiovoi administratsii ta seimu v Halychyni (1890–1914 rr.) [Ukrainian schooling and educational policy of the regional administration and the Sejm in Galicia (1890–1914)]: Avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stup. kand. ist. nauk. Lviv. [in Ukrainian]
24. Kril, M., Leshkovych, N. (2011). Tovarystvo ukrainskykh naukovykh vykladiv imeni Petra Mohyly (1908–1939 rr.) [Society of Ukrainian Scientific Lectures named after Petro Mohyla (1908–1939)]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriia istorychna*. 46. 430–452. [in Ukrainian]

25. Kurliak, I. Ye. (1997). *Ukrainska himnaziina osvita u Halychyni (1864-1918)* [Ukrainian Gymnasium Education in Galicia (1864-1918)]: monohrafiia. Lviv. [in Ukrainian]
26. Kurliak, I. Ye. (2000). *Rozvytok klasychnoi osvity na zakhidnoukrainskykh zemliakh (XIX-persha polovyna XX stolittia)* [Development of Classical Education in Western Ukrainian Lands (XIX-First Half of XX Century)]: dys... d-ra ped. nauk. K. [in Ukrainian]
27. Malanchuk-Rybak, O. (2022). *Osvita zhinok Skhidnoi Halychyny kintsia XIX pochatku XX st: prosvitnytskyi ta emansypatsiyni aspekty* [Women's Education in Eastern Galicia in the Late 19th and Early 20th Centuries: Educational and Emancipatory Aspects]. *Visnyk Lvivskoi natsionalnoi akademii mystetstv*. 48. 151-155. [in Ukrainian]
28. Maliuta, O. V. (2005). "Prosvita" u formuvanni derzhavnytskoho potentsialu ukrainskoho narodu (druga polovyna XIX persha chvert XX st.) ["Education" in the formation of the state potential of the Ukrainian people (second half of the 19th century, first quarter of the 20th century)]: dys... kand. ist. nauk. K. [in Ukrainian]
29. Mysak, N. (2015). *Serednia osvita yak vazhlyvyi chynnnyk u formuvanni ukrainskoi intelihtentsii v Halychyni naprykintsi XIX na pochatku XX stolittia* [Secondary education as an important factor in the formation of the Ukrainian intelligentsia in Galicia in the late 19th and early 20th centuries]. *Ukraina-Polshcha: istorychna spadshchyna i suspilna svidomist*. 8. 100-117. [in Ukrainian]
30. Mysak, N. (2005). *Ukrainski narodni vchyteli v Halychyni na rubezhi XIX-XX st.: pravove stanovyshe ta natsionalna dyskryminatsiia (za materialamy periodychnykh vydan)* [Ukrainian folk teachers in Galicia at the turn of the 19th-20th centuries: legal status and national discrimination (based on materials from periodicals)]. *Naukovi zoshyty istorychnoho fakultetu Lvivskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Franka*. 7. 191-200. [in Ukrainian]
31. Potochny, Ye. (1999). *Rozvytok osvity doroslykh v Halychyni (1867-1918 rr.)* [The development of adult education in Galicia (1867-1918)]: dys... d-ra ped. nauk. Ivano-Frankivsk. [in Ukrainian]
32. Sapeliak, O. (2019). *Shkilnytstvo ta prosvitnytska pratsia dukhovenstva v Halychyni na zlami XIX-XX st. (za materialamy chasopysu «Prapor»)* [Schooling and educational work of the clergy in Galicia at the turn of the 19th-20th centuries (based on materials from the magazine "Prapor")]. *Narodoznavchi zoshyty*. 3 (147). 548-556. [in Ukrainian]
33. Safianiuk, Z. H. (2007). *Rozvytok teorii ta praktyky realnoi osvity na zakhidnoukrainskykh zemliakh (1849-1939 rr.)* [Development of theory and practice of real education in Western Ukrainian lands (1849-1939)]: avtoref. dys ... kand. ped. nauk. Ivano-Frankivsk. [in Ukrainian]
34. Synyshyn, L. (2017). *Rozvytok osередkiv khudozhno-promyslovoi osvity Halychyny v kintsi XIX stolittia* [Development of centers of artistic and industrial education of Galicia at the end of the 19th century]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. 4 (68). 215-225. [in Ukrainian]
35. Sovhar, O. M. (2019). *Pedahohichna i kulturno-prosvitnytska diialnist Yuliana Romanchuka v Skhidnii Halychyni (1842-1932 rr.)* [Pedagogical and cultural and educational activities of Yulian Romanchuk in Eastern Galicia (1842-1932)]: avtoref. dys ... kand. ped. nauk. Ternopil. [in Ukrainian]
36. Stynska, V. V. (2007). *Systema shkilnytstva v Halychyni (kinets XIX – pochatok XX st.)* [The system of education in Galicia (late 19th – early 20th centuries)]. Ivano-Frankivsk: Hostynets. [in Ukrainian]
37. Stuparyk, B. M. (1994). *Shkilnytstvo Halychyny (1772-1939 rr.)* [Schooling in Galicia (1772-1939)]. Ivano-Frankivsk. [in Ukrainian]
38. Telvak, V., Kurylyshyn, K., Telvak, V. (2022). *Mykhailo Hrushevskiy ta chasopys «Dilo»: spivpratsia, konflikty, retsepsiia (do 1914 r.)* [Mykhailo Hrushevsky and the magazine "Dilo": cooperation, conflicts, reception (before 1914)]. *Rukopysna ta knyzhkova spadshchyna Ukrainy*. 28. 347-371. [in Ukrainian]
39. Telvak, V., Kurylyshyn, K., Telvak, V. (2026). *Postat Mykhaila Hrushevskoho v retseptyvnomu dzerkali «Dila» 1914-1930-kh rokiv* [The figure of Mykhailo Hrushevsky in the receptive mirror of "Dila" 1914-1930s]. *Rukopysna ta knyzhkova spadshchyna Ukrainy*. 1 (40). 120-140. [in Ukrainian]
40. Telvak, V. (2017). *Shkola chy teatr? Kulturna polityka na skhidnohalytskykh zemliakh na pochatku XX stolittia v dyskusiiakh ukrainskoi intelihtentsii* [School or theater? Cultural policy in the Eastern Galician lands at the beginning of the 20th century in the discussions of the Ukrainian intelligentsia]. *Skhidnoievropeyskyi istorychnyi visnyk*. 5. 14-27. [in Ukrainian]
41. Tkhorzhevska, T., Shcherbiak, Yu., Myshchysyn, I. (2002). *Teoretyko-metodychni osnovy khrystyianskoi pedahohiky* [Theoretical and methodological foundations of Christian pedagogy]. Ternopil. [in Ukrainian]
42. Frait, I. (2020). *Vnesok Anatoliia Vakhnianyna u rozvytok muzychnoi osvity Skhidnoi Halychyny* [Anatoliy Vakhnianyn's contribution to the development of musical education in Eastern Galicia]. *Molod i rynek*. 1 (80). 125-130. [in Ukrainian]
43. Sholohon, L. I. (2002). *Ukrainski pedahohichni tovarystva Halychyny ta Bukovyny 80-kh rr. XIX pochatku XX st.* [Ukrainian pedagogical societies of Galicia and Bukovina in the 80s of the 19th century and the beginning of the 20th century]: dys... kand. ist. nauk. Chernivtsi. [in Ukrainian]
44. Yanyshyn, B. (2017). *Skhidnohalytske shkilnytstvo avtonomichnoi doby u vybrazii polskii istoriografii* [Eastern Galician schooling of the autonomous period in selected Polish historiography]. *Skhidnoievropeyskyi istorychnyi visnyk*. 5. 8-14. [in Ukrainian]
45. Bilewicz, A. (1997). *Prywatne średnie ogólnokształcące szkolnictwo żeńskie w Galicji w latach 1867–1914* [Private Secondary Schools for Girls in Galicia in the Years 1867–1914]. Wrocław: Wydawnictwo uniwersytetu Wrocławskiego. [in Polish]
46. Dutkova, R. (1986). *Oświata i wychowanie w Galicji w polskiej historiografii ostatniego czterdziestolecia* [Education and Upbringing in Galicia in Polish Historiography of the Last Forty Years]. *Przegląd Historyczno-Oświatowy*. 4. 395-429. [in Polish]

47. Dutkowa, R. (1995). *Polityka szkolna w Galicji między autonomią a centralizmem (1861–1875)* [School Policy in Galicia between Autonomy and Centralism (1861–1875)]. Kraków: Uniwersytet Jagielloński. [in Polish]
48. Dybiec, J. (2011). *Galicja na drodze do wielkiej przemiany* [Galicia on the Road to Great Transformation]. *Kraków i Galicja wobec przemian cywilizacyjnych (1866–1914). Studia i szkice*, red. Krzysztof Fiolek, Marian Stala. Kraków. 18–36. [in Polish]
49. Horbowski, A. (2008). *Drogi edukacyjne dziecka wsi galicyjskiej* [Educational Paths of a Child in a Galician Village]. *Historia wychowania. Misja i edukacja*, red. K. Szmyd, J. Dybiec. Rzeszów. [in Polish]
50. Kozakevych, O. (2017). *Edukacja artystyczna i zawodowa dla kobiet w Galicji od końca XIX do lat trzydziestych XX w.* *Dziewiarstwo* [Artistic and Vocational Education for Women in Galicia from the Late 19th Century to the 1930s. Knitting]. *Stan badań nad wielokulturowym dziedzictwem dawnej Rzeczypospolitej*. T. I. Białystok. 243–288. [in Polish]
51. Krawczyk, J. (1995). *Galicyjskie szkolnictwo zawodowe w latach 1860–1918* [Galician Vocational Education in the Years 1860–1918]. Kraków: Universitas. [in Polish]
52. Kudła, L. (2005). *Gimnazjaliści galicyjscy doby autonomicznej. Charakterystyka społeczności* [Galician Gymnasium Students in the Autonomous Period. Characteristics of the Community]. *Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis. Folia 28. Studia Historica IV*. 97–113. [in Polish]
53. Majorek, Cz. (1980). *Projekty reform szkolnictwa ludowego w Galicji u progu autonomii (1860–1873)* [Projects for Reform of Folk Education in Galicia on the Threshold of Autonomy (1860–1873)]. Wrocław. [in Polish]
54. Meissner, A. (2008). *Edukacja młodzieży chłopskiej w Galicji doby autonomicznej* [Education of Peasant Youth in Galicia in the Autonomous Period]. *Biuletyn Historii Wychowania – 2007*. 21–33. [in Polish]
55. Meissner, A. (1996). *Prywatne seminaria nauczycielskie żeńskie w Galicji w dobie autonomicznej (1896–1914)* [Private Teacher Training Seminars for Women in Galicia in the Autonomous Period (1896–1914)]. *Galicja i jej dziedzictwo*. T. 6. Rzeszów. 149–168. [in Polish]
56. Meissner, A. (1999). *Spór o duszę polskiego nauczyciela: społeczeństwo galicyjskie wobec problemów kształcenia nauczycieli* [The dispute over the soul of the Polish teacher: Galician society and the problems of teacher education]. Rzeszów: Wydawnictwo WSP. [in Polish]
57. Meissner, A. (1995). *Wkład Galicji w rozwój nauk pedagogicznych* [The contribution of Galicia to the development of pedagogical sciences]. *Galicja i jej dziedzictwo*. T. 3. Rzeszów. 79–91. [in Polish]
58. Moklak, J. (2004). *W walce o tożsamość Ukraińców: zagadnienie języka wykładowego w szkołach ludowych i średnich w pracach galicyjskiego Sejmu Krajowego 1866–1892* [In the struggle for Ukrainian identity: the issue of the language of instruction in folk and secondary schools in the work of the Galician National Parliament 1866–1892]. Kraków: Towarzystwo wydawnicze «Historia Iagellonica». [in Polish]
59. Pelczar, R. (2015). *Miejsce wiejskich szkół elementarnych i ich nauczycieli w życiu społeczności chłopskich w Galicji* [The place of rural elementary schools and their teachers in the life of peasant communities in Galicia]. *Galicja. Studia i materiały*. 1. 114–133. [in Polish]
60. Pelczar, R. (2025). *Szkolnictwo średnie w Galicji w latach 1772–1918. Wybrane zagadnienia* [Secondary Education in Galicia in the Years 1772–1918. Selected Issues]. *Kultura Przemiany Edukacja*. XVI–XVII. 15–25. [in Polish]
61. Pelczar, R. (2013). *Uwarunkowania rozwoju szkolnictwa w Galicji w okresie lat 1772–1918* [Conditions for the Development of Education in Galicia in the Period 1772–1918]. *Karpacki Przegląd Naukowy*. 4 (8). 13–30. [in Polish]
62. Puszka, A. (1999). *Nauczyciele historii i geografii państwowych szkół średnich w Galicji w okresie autonomii (1868–1914)* [Teachers of history and geography in state secondary schools in Galicia during the period of autonomy (1868–1914)]. Lublin: TNKUL. [in Polish]
63. Rędziński, K. (2000). *Żydowskie szkolnictwo świeckie w Galicji w latach 1813–1918* [Jewish secular education in Galicia in 1813–1918]. Częstochowa. [in Polish]
64. Rogozińska, A. (2002). *Szkoły Sióstr Urszulańek w Tarnowie, Kołomyi, Stanisławowie i we Lwowie* [Ursuline Sisters' schools in Tarnów, Kołomyja, Stanisławów, and Lviv]. *Religie, edukacja, kultura. Księga pamiątkowa dedykowana profesorowi Stanisławowi Litakowi*. Lublin. 451–457. [in Polish]
65. Rohde, M. (2020). *Ukrainian Popular Science in Habsburg Galicia, 1900–14*. *East/West: Journal of Ukrainian Studies*. VII. 2. 139–171.
66. Rzemieniuk, F. (1991). *Unickie szkoły początkowe w Królestwie Polskim i w Galicji 1772–1914* [Uniate Primary Schools in the Kingdom of Poland and Galicia 1772–1914]. Lublin: Tow. Nauk. Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego. [in Polish]
67. Stinia, M. (2024). *Rola prowincjonalnej inteligencji w powstawaniu prywatnych gimnazjów w autonomicznej Galicji* [The Role of the Provincial Intelligentsia in the Establishment of Private Gymnasiums in Autonomous Galicia]. *Galicja. Studia i materiały*. 11. 143–155. [in Polish]
68. Stinia, M. (2010a). *Rola społeczeństwa galicyjskiego jako organizatora średniego szkolnictwa prywatnego w okresie autonomii* [The Role of Galician Society as the Organizer of Private Secondary Education in the Period of Autonomy]. *Z dziejów polskiej kultury i oświaty od średniowiecza do początków XX wieku*. Kraków: Impuls. 133–144. [in Polish]
69. Stinia, M. (2010b). *Szkolnictwo prywatne autonomicznej Galicji: nie tylko c.k.* [Private Education in Autonomous Galicia: Not Only the Imperial-Royal]. *Wiadomości Historyczne*. 2. 13–17. [in Polish]
70. Stopińska-Pająk, A. (1995). *Polska oświata dorosłych w Galicji na przełomie XIX i XX wieku* [Polish adult education in Galicia at the turn of the 19th and 20th centuries]. *Galicja i jej dziedzictwo*. 3. Nauka i oświata. Rzeszów: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej. 23–34. [in Polish]
71. Światłomir, [Zaleski, S.]. (1904). *Ciemnota Galicji w świetle cyfr i faktów, 1772–1902*. Czarna księga szkolnictwa galicyjskiego [The ignorance of Galicia in the light of figures and facts, 1772–1902. The Black Book of Galician education]. Lwów. [in Polish]

72. Świeboda, J. (1994). Edukacja Żydów w Galicji 1772–1918 [Jewish Education in Galicia 1772–1918]. *Prace Historyczno-Archiwalne*. II. 85-131. [in Polish]
73. Świeboda, J. (1995a). Problemy narodowościowe w szkolnictwie galicyjskim (1772-1918) [Nationality Problems in Galician Education (1772–1918)]. *Analecta : studia i materiały z dziejów nauki*. 4. 2 (8). 97-144. [in Polish]
74. Świeboda, J. (2010). Szkolnictwo handlowe w Galicji [Commercial Education in Galicia]. *Analecta : studia i materiały z dziejów nauki*. 19. 1-2 (36-37). 203-272. [in Polish]
75. Świeboda, J. (1996). Szkolnictwo ukraińskie w Galicji (1772–1918), Stan badań i potrzeby [Ukrainian Education in Galicia (1772–1918). State of Research and Needs]. *Galicja i jej dziedzictwo*. 8: Myśl edukacyjna w Galicji 1772–1918: Ciągłość i zmiana. Rzeszów : Wyd-wo WSP. 271–291. [in Polish]
76. Świeboda, J. (1995b). Średnie szkolnictwo medyczne w Galicji [Secondary Medical Education in Galicia]. *Archiwum Historii i Filozofii Medycyny*. 4. 397–414. [in Polish]
77. Telvak, V., Telvak, V. (2022). The First Institutional Encyclopaedia in Ukraine. Naukove tovarystvo imeni Shevchenka: Entsyklopediya (Shevchenko Scientific Society: Encyclopaedia). *Studia Historiae Scientiarum*. 21. 16-18.
78. Telvak, V., Telvak, V. (2025). Fifth volume of Encyclopaedia of Shevchenko Scientific Society.. *Studia Historiae Scientiarum*. 24. 1-7.
79. Telvak, V., Zhuravlov, S., Shtoma, B. (2024). History of ukrainian science in “Encyclopaedia of Shevchenko Scientific Society”. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 75. 3. 23-31.
80. Terlecki, R. (1990). Oświata dorosłych i popularyzacja nauki w Galicji w okresie autonomii [Adult education and the popularization of science in Galicia during the period of autonomy]. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich. [in Polish]

Дата першого надходження статті до видання: 19.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



Сергій СІРИЙ,

orcid.org/0009-0002-8874-4460

аспірант кафедри архітектури та реставрації,

Інституту архітектури та дизайну Національного університету «Львівська політехніка»

(Львів, Україна) serhii.p.siryi@lpnu.ua

МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ЗАСТОСУВАННЯ ЧЕРВОНОГО МАРМУРУ В САКРАЛЬНИХ АРХІТЕКТУРІ КІН. XVI–XVIII СТОЛІТЬ

Червоний мармур, завдяки своїм унікальним фізико-хімічним властивостям, глибокій палітрі кольорів та здатності до високого ступеня полірування, посідає особливе місце в історії європейської сакральної архітектури. Найбільшої популярності він набув у період кінця XVI–XVIII століть, коли скульптурні композиції з червоного мармуру почали визначати нову художню естетику монументально-декоративного мистецтва та перетворюючи інтер'єри храмів на більш складніші в архітектурному – декоративному оздобленні.

Одним із перших віднайдених архітектурних деталей з використання червоного мармуру, як скульптурний матеріал походять з XII століття із гірського хребта Герече (Varga, Lóvei, 1992: 115–163). У центральній Європі в період пізньої готики та раннього відродження особливим інтересом до скульптури з червоного мармуру виник в привілейованих шляхецьких родин, що зумовило розвивати нові сюжети в монументальній скульптурі та розвивалися з усе більшою інтенсивністю використання матеріалу завдяки німецьким, нідерландським і італійським скульпторам при королівських дворах. В процесі використання матеріалу шляхецькими родинами червоний мармур отримує назву на «королівський мармур», завдяки оздобленню меморіальних надгробків із вишуканими королівськими персон.

У Великому князівстві Литовському та Речі Посполитій матеріал став надзвичайно популярним у першій половині XVII століття та засотувався до XVIII століття. Імпортуювання відбувалося Балтійським морем основному з Нідерландів. Він став незамінним у створенні вітарних композицій та фундаторських поховань, що підтверджують праці сучасних дослідників (наприклад, М. Пишибишевський, М. Карпович у контексті аналізу мармурового декору Віленської та Краківської катедр) (Ракнус. 2012: 58–75).

Унікальність специфічна структура та пористість червоного мармуру роблять його вразливим до агресивного середовища сакральних споруд (перепади вологості, соляна корозія, біологічні нашарування). Це зумовлює гостру потребу у вивченні причин руйнування та систематизації міжнародного досвіду консервації.

У цій статті на основі авторських натурних досліджень проаналізовано особливості побудови скульптурної пластики та узагальнено сучасні методики реставрації, що дозволяють зберегти автентичність мармурових поверхонь для майбутніх поколінь.

Ключові слова: червоний мармур, образотворче мистецтво, реставрація, сакральна архітектура.

Serhij SIRYI,

orcid.org/0009-0002-8874-4460

Graduate student at the Department of Restoration of Architectural and Artistic Heritage

Lviv Polytechnic National University

(Lviv, Ukraine) serhii.p.siryi@lpnu.ua

INTERNATIONAL EXPERIENCE OF USING RED MARBLE IN SACRED ARCHITECTURE OF THE LATE 16TH – 18TH CENTURIES

The article explores the cross-border phenomenon of utilizing red marble (limestone) in the sacred and sepulchral architecture of Central and Eastern Europe during the transition from the Late Renaissance to the High Baroque. Based on a comprehensive analysis of scholarship from Hungary, Poland, Austria, and Lithuania, the study traces the "migration" of materials and artistic techniques. Central to the research is the role of Hungarian red limestone (*tömött vörös mészkő*) and Salzburg's Adnet marble as primary materials for high-status commissions.

The study investigates how these materials, historically rooted in Hungarian and Austrian Gothic traditions, were reinterpreted in the Polish-Lithuanian Commonwealth. Drawing on the works of P. Lóvei, A. Kieslinger, and M. Wardzyński, the author analyzes the logistics of stone supply and the role of itinerant masters (*marmorari*) in creating complex decorative schemes. Special attention is paid to the integration of red marble in monastic ensembles (such as the Camaldolese Monastery in Pożajście) and its dominance in sepulchral art, where red stone symbolized royal dignity and martyrological motifs.

The methodology combines a historical-comparative approach with material-science perspectives, referencing the conservation challenges described by W. Procyk and M. Schuster-Gawłowska. The results demonstrate that the use of red marble in the 16th–18th centuries served as a visual manifestation of a unified European artistic space, where local traditions of the Grand Duchy of Lithuania and Poland merged with Central European material culture. The research concludes that red marble was a fundamental element in the liturgical and ideological program of the Counter-Reformation.

Key words: sacred architecture, red marble, Adnet marble, Hungarian limestone, sepulchral art, Baroque, Polish-Lithuanian Commonwealth, Counter-Reformation, marmorari, material culture.

Постановка проблеми. В період готики та ренесансу відбувається розквіт монументального скульптурного мистецтва в центральній Європі, все більше сакральна архітектура оздоблюється із дорогоцінних каменів, а особливо в інтер'єрах, що призвело для вивчення та видобутку нових родовищ із дорогоцінних каменів, особливим місце посідають кольорові мармури, популярність яких залишається і до сьогоднішніх днів.

Каменярські техніки в оздобленні каменів розвивалися з античних часів та безперервно розвивалися вміння в скульптурні техніці в створенні монументальних творів із різнокольорових мармурів і викликали великий інтерес у видатних митців Європи. Тенденції започатковані завдяки нідерландським, німецьким та італійським скульпторів в обробці каменю викликало зацікавленість привернула королівську увагу при дворах Великого князівства та Королівства Польського.

Червоний мармур вважається одним із найпопулярнішим декоративним матеріалом Центральної Європи, що видобувався в околицях Закарпаття, Угорщини та Зальцбурга був популярним матеріалом в застосуванні меморіальної пластики у шляхецьких родин за період готики та ренесансу. Особливу цінність за колір зробили улюбленим матеріалом королів, шляхти та церковних діячів які бажали увіковічнити велич в мармурі підкреслити приналежність до знатного роду, ймовірно від тоді його часто називають «королівським мармуром».

В Королівстві Польському мармур потрапляв з кар'єрів що півдні Зальцбурга, там видобували мармури трьох видів червоні, жовті та темно-вишневого кольору, які мали характерну плямисту

Найбільш популярним та красою мармур за його рівномірну однотонну червону поверхню із невеликими вкрапленнями білого відтінку, видобували в у кар'єрах які розташованих між Будого та Естергомом, а також біля підніжжя гори Геллерт (Gellért-hegy) (Schuster-Gawłowska, Procyk, 2000: 233–242).

За унікальну особливість матеріалу порід угорський король Бела III, надав правителям привілей оздоблювати червоними мармуром свої двори. В європейських традиція того періоду особливе значення надавалося в оздобленні сакральних споруд а саме використання червоного мармуру

в вшануванні меморіальних об'єктах королівських осіб. Так в Вавелі було виготовлено надгробок Казимира IV Ягеллончика, із зальцбурзького (плямистого) матеріалу, а надгробки Казимира III Великого, Владислава Ягайла та інші монументи в Каплиці Сигізмунда мармуру територій Карпатського регіону (Procyk, 2001: 252–264).

Паралельно з розвитком пластичного мистецтва дуже популярних посмертних епітафій створювалися розкішні форми надгробних пам'ятників на територіях Зальцбурга в Австрії та Баварії.

В готичному періоді королівство Угорщини домінують вироби з червоного мармуру деталі архітектурного оздоблення, схожі тенденції відбувалися і на території Австрії де можна знайти дуже форми архітектурних деталей в обрамленнях вікон, портали дверей, нервюр склепіннях та стовпи церков.

Поширення матеріалу та його родовищ підкреслюють, що червоний мармур із Герече був не просто будівельним матеріалом, а стратегічним ресурсом Угорського королівства. Починаючи з XII століття, він став візитною карткою регіону, що підтверджується численними знахідками архітектурних фрагментів у Трансильванії та вздовж течії Дунаю (Varga, Lóvei, 1992: 27–45). Зокрема, Льowej акцентує, що червоний мармур або щільний вапняк, використовувався як для вишуканих надгробків, так і для масивних елементів церковного оздоблення, що демонструє його універсальність (Lóvei, 1980: 259–273).

Щодо типології пам'яток у Центральній Європі – важливим аспектом є широка географія замовлень: від королівських надгробків у Вавелі до локальних меморіальних плит у невеликих парафіях. Як зазначають П. Енгель та П. Льowej, еволюція використання цього матеріалу пройшла шлях від суворих готичних плит Маріавельдє (Máriavölgy) до складних барокових композицій, де червоний мармур поєднувався з іншими кольорами мармурів та породами для створення поліхромного ефекту (Engel, Lóvei, Varga, 1981: 142–143). Це свідчить про високу адаптивність матеріалу до мінливих художніх стилів протягом XVI–XVIII століть.

Транспортування мармуру відігравало ключову роль у його популярності. А. Кіслінгер

(А. Kieslinger) у своїх працях детально описує систему перевезення каменю Дунаєм, що дозволяло доставляти важкі блоки з австрійських кар'єрів (Аднет) та угорських родовищ до великих культурних центрів Європи. Це зробило червоний мармур доступним не лише для місцевої знаті, а й для королівських дворів Півночі, стимулюючи розвиток каменярських цехів далеко за межами місць видобутку (Kieslinger, 1964: 254–255).

З першої чверті XVI століття зустрічаються оздоблення меморіальних пам'яток в червоном мармуром, надгробок Натана Кранбергера з Сопрону (Угорщина), надгробна плита Петра Шторкута фон Зідорфа з Пезінока (Чехія), надгробні плити з крипти святого Мартона з Братислави, надгробок дітей Міклоша Юрісіца 1538 року, що знаходиться в церкві святого Якова в Кошицях на Словаччині.

З кар'єрів Мізенбахталь біля Рухпольдинга близько 1500 року добували матеріал для виконання надгробків для абата в бенедиктинському монастирі на острові Фрауенчімзе, також у монастирі августинців Баумбург з кар'єр Аднета біля Галлеїна.

У XVII–XVIII століттях в Європі та до Великого князівства Литовського і Речі Посполитої епоху бароко та рококо використання червоного мармуру досягло свого апогею, оскільки цей матеріал ідеально відповідав естетиці того часу: контрастності, динаміці та емоційному напруженню. У цей період камінь перестає бути лише матеріалом для окремих меморіальних плит, а починає визначати цілісні ансамблі вівтарних композицій та каплиць. Завдяки італійським та австрійським майстрам, червоний мармур стає головним акцентом у створенні контрастних поліхромних рішень, де його глибокий колір символізував особливий статус і велич фундатора.

Особливе місце у XVIII столітті посідає використання технік інкрустації, де червоний мармур застосовували для оздоблення порталів, підлог та фундаторських поховань, що продовжували традицію «королівського мармуру». Проте поєднання каменю з металевими кріпленнями та використання складних архітектурних форм у барокових конструкціях призвели до нових проблем збереженості. Специфічна пористість та вразливість матеріалу до мікроклімату храмів у цей період зумовлюють необхідність вивчення сучасного міжнародного досвіду реставрації, щоб запобігти деструкції цих складних скульптурних композицій.

Аналіз досліджень. Дослідник Паль Левеї у своїй праці «A tömött vörös mészkő mint "márvány" a középkori Magyarországon» детально розглядає

феномен «червоного мармуру» в контексті середньовічної Угорщини. Він обґрунтовує, що термін «мармур», який масово використовувався в тогочасних документах, є мистецтвознавчим умовним позначенням для щільних мармуроподібних вапняків (tömött mészkő).

Автор акцентує, що саме «щільність» структури дозволила цьому каменю витіснити м'якші породи в елітарному будівництві. Левеї доводить, що червоний мармур став «державним каменем» Угорського королівства за часів династій Анжу та Ягеллонів, виконуючи роль ідеологічного заміника античного порфіру (Lóvei, 1980: 259–273).

Алоїз Кіслінгер в праці «Zur Geschichte der Steinverfrachtung auf der Donau» 1964 року, розглядає червоний мармур через призму економічної історії та транспортної інженерії. Його дослідження зосереджені на тому, як важкий матеріал із каменоломен Аднета (Австрія) та Герече (Угорщина) потрапляв до віддалених європейських міст.

Ключовим висновком автора є те, що поширення червоного мармуру було прямо пов'язане з Дунайським річковим шляхом. Він описує технічні складнощі фрахтування каменю та доводить, що наявність цього матеріалу в архітектурі міст (наприклад, Відня чи Кракова) є прямим свідченням їхнього включення у велику дунайську торговельну систему (Kieslinger, 1964: 254–255).

П. Енгель, П. Левеї, Л. Варга «Gótikus sírkövek Máriavölgyről és Segesdról». У спільній праці дослідники аналізують конкретні пам'ятки – готичні надгробки з Маріавельдь та Шегешда. Вони підкреслюють, що червоний мармур був ідеальним медіумом для створення складних скульптурних композицій (Engel, Lóvei, Varga, 1981: 142–143).

Автори виділяють дві ключові характеристики матеріалу:

- пластичність для високого рельєфу: структура каменю дозволяла майстрам детально опрацьовувати найдрібніші елементи – від геральдичних щитів до портретних рис обличчя, що було неможливо на пористих породах (пісковіку).

- символічна насиченість: колір каменю мав сакральний підтекст, апелюючи одночасно до статусу монарха та християнської символіки крові.

- Веслав Процик в праці «Marmury królewskie – problematyka badań i metod konserwacji.» переводить дискусію у площину практичного збереження пам'яток. Він аналізує «королівські мармури» як складні об'єкти для реставрації. Основна увага приділяється проблемі десквамації (лущення поверхні).

Дослідник зазначає, що залізисті та глинисті прожилки, які надають каменю краси, одночасно є зонами ризику: вони по-різному реагують на

вологу та температуру, що призводить до розтріскування. Процик пропонує сучасні методи консервації, такі як лазерне очищення та використання мікрокристалічних восків для захисту полірування, не порушуючи при цьому природний газообмін каменю (Procyk. 2001: 252–264).

Г. та С. Козакевичі (H. i S. Kozakiewiczowie, *Renesans w Polsce*) у своїй фундаментальній праці дослідники Козакевичі розглядають червоний мармур як ключовий елемент «ренесансної революції» в архітектурі Польщі. Вони зазначають, що використання угорського червоного мармуру стало відповіддю на італійську традицію роботи з кольоровим каменем.

Автори підкреслюють, що саме цей матеріал дозволив адаптувати античні форми до місцевих умов. Червоний мармур став основою для створення багатопрофільних карнизів та балюстрад, де колір підкреслював тектоніку будівлі, додаючи їй «імперського» вигляду, притаманного королівським резиденціям (Kozakiewiczowa, Kozakiewicz., 1976: 11–12).

Іво Глобіл аналізує поширення ренесансних форм у Моравії (зокрема в Товачові). Він розглядає червоний мармур як символ культурного трансферу між Угорщиною, Богемією та Польщею.

Автор вказує, що використання червоного мармуру в архітектурному декорі Товачова (портالي, вікна) було способом візуального уподібнення резиденції роду Цімбурків до королівського двору в Буді. Глобіл, посилаючись також на П. Левеї, підкреслює, що червоний мармур у цей період став для шляхетської та монаршої архітектури в усьому Центральноєвропейському регіоні (Hlobil, 1974: 512–517).

Мета статті. Вивчити та проаналізувати приклади скульптурних композицій із червоного мармуру та міжнародний досвід застосування в сакральній архітектурі в кін. XVI–XVIII століть.

Виклад основного матеріалу. Червоний камінь із гірського масиву Герече (Угорщина) та околиць Зальцбурга (Австрія) став визначальним елементом сакральної пластики Центральної Європи. Хоча геологічно це щільний вапняк, у письмових джерелах Середньовіччя він послідовно іменувався «мармуром». Цей камінь, який добре піддається обробці, являє собою щільний червоний вапняк ніж мармур. Проте в середньовічному вважався мармуром, так описували в письмових джерелах. Червоний вапняк із околиць Зальцбурга, дуже схожий на угорський, також згадується в австрійських і німецьких джерелах як мармур.

Важливим є ідеологічний аспект: король Бела III (1172–1196), вихований при візантійському дворі, впровадив цей камінь як візуальний заміник дефіцитного античного порфіру, що символізувало імператорські амбіції та спадкоємність традицій. Першим знаковим об'єктом став західний портал собору Св. Адальберта в Естергомі (Porta Speciosa, до 1196 р.).

Зі збережених виробів естергомських каменярських майстерень збереглися близько пів десятка різних надгробків початку XIII століття. Деякі кам'яні плити мають написи, вирізьблені паралельними рядками на ретельно відполірованій поверхні. У XIII столітті червоний вапняк використовувався також в архітектурній скульптурі. Відповідні пам'ятки можна знайти в соборі Калочі, в абатствах Паннонхальма, Шомодьвар, Вертессенткерашт, Піліссенткерашт, Пустасер, Чолтмоньоштор, у королівському палаці Старої Буди та в Папоці.

Перша хвиля середньовічного використання червоного мармуру тривала з останньої чверті XII століття до 1270-х років. У цей період значну роль відігравали іноземні майстри, спочатку їхню присутність можна було визначити лише за стилістичними особливостями, а наприкінці періоду вони вже з'являються перші надгробки Маргарити з династії Арпадів був створений Альбертом і Петером із Ломбардії.

У 1270-х роках червоний мармур, здається, «зник» з угорського мистецтва. Жодних пам'яток із цього періоду не збереглися. Період між 1360–1380 роками став переломним, коли на надгробках замість зображення христів почали замінювати геральдичні герби. Це було пов'язано з тим, що двір короля Людовика Великого (1342–1382) перейняв мистецькі традиції Південної Німеччини та геральдичну репрезентацію.

Протягом двох століть, до 1541–1543 років (коли Буда, Естергом і Тата потрапили під турецьке панування), червоний мармур широко використовувався в усіх соціальних прошарках – від аристократії та духовенства до міщан. Географічно цей матеріал поширився на південь (сучасна Хорватія, Воєводина), схід (Трансільванія, нині Румунія), північ (сучасна Словаччина) і навіть на західні кордони Угорщини. На відміну від нього, грубо оброблені надгробки в центральних містах (Буда, Естергом, Секешфехервар) виготовлялися з іншого каменю до початку XVI століття, коли була відкрита жовта вапнякова глина з околиць Буди.

Відомо кілька сотень фрагментів надгробків з червоного мармуру, що становлять лише невелику частину від первісної кількості. Вироби угорських каменярів потрапляли навіть у віддалені частини

країни, що свідчить про існування ремісничого та комерційного виробництва, подібного до майстерень у Зальцбурзі та Південній Баварії. Продукція експортувалася навіть за кордон – до Польщі (Краків, Гнезно), Моравії (Товаржов) і Боснії (Бобовац), транспортувалася водним шляхом по Дунаю та менших річках.

Хоча документальних свідчень бракує, збережені надгробки підтверджують, що з другої половини XIV століття і до турецької окупації основним центром обробки червоного мармуру залишалася Буда, а також Естергом. Виробництво надгробків і гербових плит з червоного мармуру залишалося основною продукцією як в Угорщині, так і в Австрії та Баварії.

У Великому Князівстві Литовському не було власних мармурових кар'єрів до першої половини XVII століття, замовлення виконувалися в Кракові, одним із перших надгробків у Вільнюса, є надгробок Альберта Гаштольда, знаходиться у сімейній каплиці Гаштольдів з південної сторони собору у Віленському соборі. Виконаний із червоного мармуру (переважно з домішками червоного тону), що надає надгробку виразного поліфонічного ефекту. Рельєфна плита поєднує готичні й ранньоренесансні мотиви, статична фігура, що лежить на подушці, тримає в руках прапор. Один із найстаріший збережених меморіальних пам'ятників Ренесансу в Литві.



Рис. 1. Надгробок Альбрехта (Ольбрахта) Гаштольда у Вільнюському кафедральному соборі був створений у 1548 році, автором Ян Марія Моска, (Падованно), вважається одним із перших скульпторів, які започаткували ренесансну традицію у надгробній пластиці Великого князівства Литовського. автор фото Renata3, 17.08.2024

Надгробок було частково пошкоджено під час війн у середині XVII ст., але зберіг масивні фрагменти фігури, герб та декоративні деталі. У 1989 році під час реставраційних робіт фігура й сліди поховання були підтверджені, що погруддя відповідає реальному обличчю, що підтверджує автентичність.

З розвитком мармурового промислу, який до XVI століття вважався рідкісним і використовував

переважно для надгробків, мармур поширився і на виготовлення епітафій.

У кінці XVI століття, Миколай-Криштоф Радзивілл, замовив кілька мармурових надгробків і оздоблений мармуром вітвар для костелу Тіла Господнього в Несвіжі. Мармурові вироби в Італії, доставлялися. переважно у Венеції.

Костел святого Михайла у Вільнюсі має велику колекцію мармурових надгробків. Один із надгробків поховання Лева Сапіги, гетьмана ВКЛ, та його дружин, виготовлений із темно-коричневого мармуру, видобутого у кількох різних кар'єрах, і червонуватого мармуру. А також надгробки двох синів Криштофа Сапіги та Яна Станіслава Сапіги, виконані в поєднанні із чорного, червоного і білого.

Яскравим прикладом застосування мармуру для оздоблення костелу Відвідін в Пажайслайському монастирі, унікальний бароковий костел Воздвиження (Відвідін) Пресвятої Діви Марії в камальдулівському монастирі Пажайсліс справедливо вважають наймармуровішим інтер'єром колишнього Великого князівства Литовського, Криштоф Зигмунт Пац розпочав оздоблення костелу в 1672 році і тривало майже два десятиліття. Інтер'єр оздоблений мармуровими вставками із червоного, чорного та білого мармуру який використовуються для облицювання стін, аркових обрамлень, порталів, огорож та підлоги, червоний мармур ймовірно з польських кар'єрів, виступає як акцент у декоративних елементах, підкреслюючи архітектурні форм костелу (Wardzyński. 2005: 115–155).

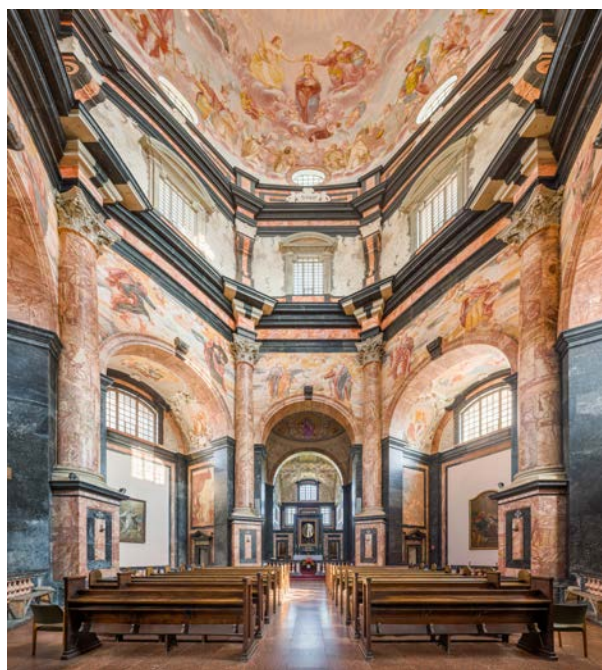


Рис. 2. Інтер'єр костелу Відвідін в Пажайслайському монастирі. Каунас, Литва, автор фото Diliff, 13.09.2014

В Речі Посполитій під впливом європейської моди на виконання меморіальних мармурових пам'яників, одним із ранніх збережених монументів надгробків Казимира III Великого (1310–1370 рр.). Виготовлений приблизно – 1496 рр., з червоного мармуру угорського та білим вапняком, у стилі пізньої готики саркофага з балдахіном, виконаний приблизно 1492–1496 рр., Колони балдахіна прикрашені плодовими мотивами дуба, клена, винограду, символом чеснот віри, терпіння, спасіння. На деталях під фігурою надгробка знаходиться підпис Вейта Штосса, а інший на одному стовпці. ймовірно асистента Йорга Губера. Розташований у Каплиці Святого Хреста, Вавельської катедри в Кракові (Kozakiewiczowa, Kozakiewicz, 1976: 11–12).

У 1972–1973 рр. розпочато консерваційні роботи в каплиці, в середині виявилися труни з останками Казимира і його дружини Єлизавети Литовської, які були повторно перепоховані 18 вересня 1973.

Консерваційні роботи включали. Очищення поверхні мармуру за допомогою парогенератора, зміцнена мармур та нанесено захисний віск для гідрофобізації, відновили стійкість рухомих колон та заповнили тріщини. Було проведено матеріалознавчу експертизу та відправлено зразки мармуру для аналізу геогенного походження (Угорщина, Австрія чи Верона).

Перші монументи із зальцбурського червоного мармуру для надгробку Казимира Ягеллончика в каплиці Святого Хреста Вавельського собору. Автор надгробка німецький скульптор Вейт Штосс (Veit Stoss), який працював у Кракові з 1477 по 1496 рік. Надгробна Казімежа Ягеллончика формує в основі тумбу, увінчаної монументальним навісом, підтримуваним на вісьмох колонах, виготовлений з кількох різновидів червоного зальцбурського мармуру.

Ранній період розвитку якого припав на перші десятиліття XVI століття, ренесансне скульптурне мистецтво та архітектуру в італійському стилі, сформували каменярі та ремісники з Тоскани, які працювали в Угорщині переїхали до Кракова, цей стиль значно відноситься до періоду правління Ягеллонів (Divéky, 1910: 7–9).

Після 1500 року на запрошення королівського двору група архітекторів та скульпторів з флорентійці до Кракова над реконструкцією кафедрою та королівським замком. Керував цією майстернею Франциск Італіус. відомий як Франциск Флорентійський. Під час перебудови Вавельського замку він вже використовував червоний мармур. У 1510–1511 роках цей майстер разом із Бартоло-

мео Берреччі працював в Угорщині (Przybyszewski, 1985: 36–38).

Бартоломео Берреччі, замінив Франциска Флорентійського після його смерті, Бартоломео уродженець Понтасьєве поблизу Флоренції. Згуртував навколо себе спеціалістів з великим досвідом та високим рівнем майстерності. Дуже полюбив червоний мармур у застосуванні багато у каплиці на Вавелі та надгробку Петра Томіцького в 1530 році яку спроектував до неї гробівець із лежачою фігурою на саркофазі. Композиція гробівця стала архітектурним і скульптурним канон, що формував основи подальших напрямків розвитку східноєвропейського ренесансного надгробного мистецтва.



Рис. 3. Бартоломео Берреччі, надгробок єпископа Томіцького, 1532–35 рік, Королівський замок на Вавелі, Краків. Польща. фото. M. Grychowski/

Запроектована каплиця Каплиця Сигізмунда Бартоломео Берреччі, приклад флорентійської ренесансної архітектури, створив надгробок Сигізмунда I Старого із червоний мармур використаний для фігури короля, постаменту й декоративних елементів, контраст доповнює білий вапняком у аркадах.

З 1571 року на замовлення Сигізмунда Августа над архітектурним оформленням надгробної скульптури короля працював ще один видатний скульптор Джованні Марія Падовано (Giovanni Maria Padovano). який разом ще один великим скульптором пізнього Відродження. майстером монументальної надгробної пластики Санті Гуччі, автора фігури надгробка Сигмунда II Августа, прикладом пізнього Відродження, використаний червоний мармур в основній надгробку, який розташований нижче надгробку батька, створюється

композиційний зв'язок між поколіннями. Оздоблення узгоджено з ремінісценцією мережива архітектурної павільйонності каплиці.

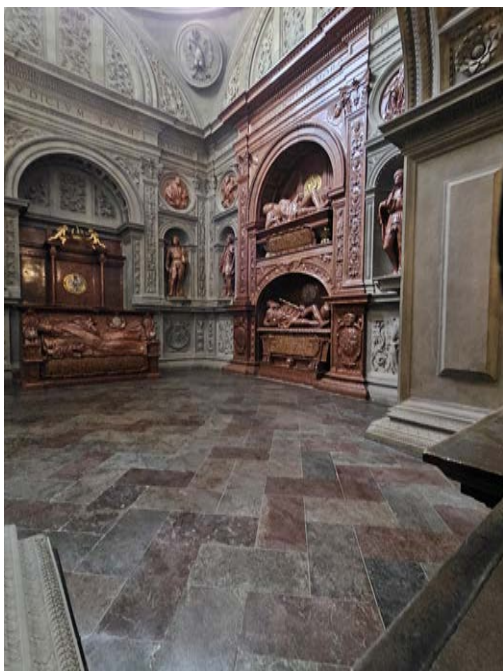


Рис. 4. Каплиця Сигізмунда, Королівський замок на Вавелі, Краків, Польща, автор фото Renata3, 6.07.2024

В каплиці Сигізмунда до творчості Гуччі належить ще одна із відомих робіт належать надгробок Анни Ягеллонки в 1574–1575 роках, виконана із червоного мармуру, який використаний для створення глибини й візуальних акцентів, в основі домінує білий і сірий мармур, а також мармуровий надгробок короля Стефана Баторі з 1595 року, заснований на кошти Анни Ягеллонки, що був інтегрований у королівське мавзолей.

Висновки. Проведене дослідження дозволяє стверджувати, що в період з кінця XVI до XVIII століття червоний мармур перетворився на фундаментальний матеріал для формування сакрального простору Центрально-Східної Європи. Його використання вийшло далеко за межі декоративного оздоблення, ставши засобом візуалізації статусу, ідеології та релігійної величі.

Широкий спектр застосування червоного мармуру в цей період охоплював такі напрями:

- меморіальна та антропоморфна пластика: матеріал став домінуючим у створенні монументальних надгробків та епітафій. Його фізичні властивості дозволяли майстрам (таким як Бартоломео Берреччі, Санті Гуччі, Ян Марія Моска) переходити від плоских готичних плит до складних ренесансних та барокових композицій: саркофагів із балдахінами, лежачих постатей на високих тумбах та деталізованих геральдичних щитів.

- архітектурно-конструктивні елементи: завдяки високій міцності камінь використовували для елементів, що несли велике навантаження: масивних колон, порталів головних входів, віконних обрамлень, стовпів та нервюр склепінь. Це створювало тектонічну стабільність інтер'єру та підкреслювало його архітектурний ритм.

- оздобленні та декоративний простір: у XVII–XVIII століттях червоний мармур став основою для створення складних багатоколірних (поліхромних) вітварів. Його поєднували з чорним та білим мармуром для створення ефекту інкрустації в облицюванні стін, балюстрад, підлог та вітварних ступенів. Найяскравішим прикладом такого мармурового інтер'єру став костел у Пажайслісі.

Географічний та культурний аспект використання мармуру свідчить про створення єдиного мистецького ареалу, що об'єднав Угорщину, Австрію, Польщу та Литву. Транспортування каменю Дунаєм та морськими шляхами з Нідерландів стимулювало розвиток міжнародних каменярських цехів, де італійські та німецькі техніки адаптувалися до місцевих потреб меценатів – від королівських родин до магнатських родів Гаштольдів, Радзивіллів, Сапіг.

Отже, червоний мармур XVI–XVIII століть є унікальним матеріалом, який зберіг у собі синтез готичних традицій, ренесансної досконалості та барокової емоційності. Сучасна реставрація цих пам'яток – це не лише технічне відновлення каменю, а й збереження символічного коду європейської культурної спадщини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Divéky A. Magyarország szerepe a lengyel renaissanceban. *Archaeologiai Értesítő*. 1910. Vol. 30. S. 7–9.
2. Engel P., Lóvei P., Varga L. Gótikus sírkövek Máriavölgyről és Segesdről. *Művészettörténeti Értesítő*. 1981. Vol. 30. № 2. C. 142–153.
3. Hlobil I. Zur Renaissance in Tovačov während der Aera Ctibors Tovačovský von Cimburk. *Umění*. 1974. Vol. XXII. C. 512–517.
4. Kieslinger A. Die nutzbaren Gesteine Salzburgs. Salzburg : Mitteilungen der Gesellschaft für Salzburger Landeskunde, 1964. Ergänzungsband 4. C. 254–255.
5. Kozakiewiczowa H., Kozakiewicz S. Renesans w Polsce. Warszawa : Arkady, 1976. C. 11–12.
6. Lóvei P. A tömött vörös mészkő mint „márvány” a középkori Magyarországon. *Művészettörténeti Értesítő*. 1980. T. 29. № 4. C. 259–273.

7. Paknys M. Marble in the Art History of the GDL. *Acta Academiae Artium Vilnensis*. 2012. T. 85. C. 58–75.
8. Procyk W. Marmury królewskie – problematyka badań i metod konserwacji. *Ochrona Zabytków*. 2001. № 54/3 (214). C. 252–264.
9. Przybyszewski B. Wypisy źródłowe do dziejów Wawelu. *Artyści i rzemieślnicy krakowscy w latach 1526–1535*. Kraków, 1985. T. 11. Ч. 4. C. 36–38.
10. Schuster-Gawłowska M., Procyk W. Red limestones from Hungary and Austria as the basic material for sculpture in the Polish sepulchral art: examples of destructive deterioration and proposal of conservation techniques. *Vth International Symposium on the Conservation of Monuments in the Mediterranean Basin*. Seville, 2000. C. 233–242.
11. Varga L., Lóvei P. Funerary art in Medieval Hungary. *Acta Historiae Artium*. 1992. Vol. XXXV. C. 115–163.
12. Wardzyński M. Marmur i kamień w zespole eremu kamedułów w Pożajściu. *Analiza historyczno-materiaaloznawcza i problematyka artystyczna*. *Biuletyn Historii Sztuki*. 2005. Vol. LXVII (67). C. 115–155.

REFERENCES

1. Diveky, A. (1910). Magyarország szerepe a lengyel renaissanceban [The role of Hungary in the Polish Renaissance]. *Archaeologiai Értesítő*, 30, 7–9. [in Hungarian].
2. Engel, P., Lovei, P. & Varga, L. (1981). Gótikus sírkövek Máriavölgyről és Segesdről [Gothic tombstones from Máriavölgy and Segesd]. *Művészettörténeti Értesítő*, 30(2), 142–153. [in Hungarian].
3. Hlobil, I. (1974). Zur Renaissance in Tovačov während der Aera Ctibors Tovačovský von Cimburk [On the Renaissance in Tovačov during the era of Ctibor Tovačovský of Cimburk]. *Umění*, XXII, 512–517. [in German].
4. Kieslinger, A. (1964). Die nutzbaren Gesteine Salzburgs [Useful rocks of Salzburg]. *Salzburg: Mitteilungen der Gesellschaft für Salzburger Landeskunde, Ergänzungsband 4*, 254–255. [in German].
5. Kozakiewiczowa, H. & Kozakiewicz, S. (1976). Renesans w Polsce [Renaissance in Poland]. Warszawa: Arkady, 11–12. [in Polish].
6. Lovei, P. (1980). A tömött vörös mészkő mint „márvány” a középkori Magyarországon [Dense red limestone as "marble" in medieval Hungary]. *Művészettörténeti Értesítő*, 29(4), 259–273. [in Hungarian].
7. Paknys, M. (2012). Marble in the Art History of the GDL. *Acta Academiae Artium Vilnensis*, 85, 58–75.
8. Procyk, W. (2001). Marmury królewskie – problematyka badań i metod konserwacji [Royal marbles – research problems and conservation methods]. *Ochrona Zabytków*, 54/3 (214), 252–264. [in Polish].
9. Przybyszewski, B. (1985). Wypisy źródłowe do dziejów Wawelu. *Artyści i rzemieślnicy krakowscy w latach 1526–1535* [Source excerpts for the history of Wawel. Krakow artists and craftsmen in the years 1526–1535]. Krakow, 11(4), 36–38. [in Polish].
10. Schuster-Gawłowska, M. & Procyk, W. (2000). Red limestones from Hungary and Austria as the basic material for sculpture in the Polish sepulchral art: examples of destructive deterioration and proposal of conservation techniques. *Vth International Symposium on the Conservation of Monuments in the Mediterranean Basin*, Seville, 233–242.
11. Varga, L. & Lovei, P. (1992). Funerary art in Medieval Hungary. *Acta Historiae Artium*, XXXV, 115–163.
12. Wardzyński, M. (2005). Marmur i kamień w zespole eremu kamedułów w Pożajściu. *Analiza historyczno-materiaaloznawcza i problematyka artystyczna* [Marble and stone in the Camaldolese hermitage complex in Pożajście. Historical-material science analysis and artistic issues]. *Biuletyn Historii Sztuki*, 67, 115–155. [in Polish].

Дата першого надходження статті до видання: 06.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 13.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



УДК 746:684.7

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-9>

Тетяна ПОПОВА,

orcid.org/0000-0001-5952-0682

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри харчових технологій, легкої промисловості та дизайну

Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

(Харків, Україна) trorova@karazin.ua

Галина ГРИЦЕНКО-МИГАЛЬ,

orcid.org/0009-0002-1030-0747

студентка II курсу

Навчально-наукового інституту «Українська інженерно-педагогічна академія»

Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

(Харків, Україна) halyna.hrytsenko-myhal@student.karazin.ua

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЄКТУВАННЯ СТИЛЬНОГО ВЕРХНЬОГО ОДЯГУ ДЛЯ ЖІНОК: ПОЄДНАННЯ ЕСТЕТИКИ МОДИ ТА ФУНКЦІОНАЛЬНОСТІ

В статті висвітлено сучасні тенденції моди в одязі сезону осінь-зима 2025–2026 років, що свідчить про те, що розвиток жіночого верхнього одягу відбувається у тісному взаємозв'язку з соціальними, культурними, екологічними та технологічними трансформаціями суспільства. Сучасна мода дедалі більше орієнтується не лише на візуальну привабливість, а й на практичність, комфорт і здатність одягу адаптуватися до динамічного способу життя молоді. Поєднання функціональності та естетики стає ключовим принципом проєктування, визначаючи вибір форм, силуетів, матеріалів і кольорових рішень.

Установлено, що колір, фактура та форма костюма функціонують як єдина композиційна система, у межах якої кожен елемент впливає на загальне сприйняття образу. Кольорова палітра сезону осінь-зима 2025–2026 рр. характеризується поєднанням природних, стриманих тонів із яскравими акцентами та металізованими поверхнями, що відображає прагнення до балансу між стабільністю, емоційністю та інноваційністю. Домінування теплих коричневих, зелених, охристих і пастельних відтінків свідчить про зростання інтересу до природності, екологічності та психологічного комфорту, тоді як насичені червоні, неонові та футуристичні кольори виконують роль засобів індивідуалізації та самовираження.

Значну роль у формуванні образності відіграє фактура матеріалу, яка не лише коригує візуальне сприйняття кольору, а й впливає на відчуття об'єму, тепла та пластичності виробу. Гладкі, ворсисті, букльовані чи металізовані поверхні дозволяють дизайнерам посилювати художню виразність моделей, підкреслювати геометрію силуету або, навпаки, створювати м'які, затишні образи.

Аналіз провідних модних напрямів засвідчує, що ключовими тенденціями залишаються екоусталеність, використання інноваційних тканин, орієнтація на тактильний комфорт, а також застосування незвичних декоративних ефектів. Це зумовлює активне використання переробленого поліестеру, мембранних тканин, органічної бавовни, екошкіри, штучного хутра нового покоління та технічних трикотажів, які поєднують високі експлуатаційні властивості з актуальною естетикою.

Встановлено, що сучасний жіночий верхній одяг дедалі більше тяжіє до багатофункціональності та універсальності. Oversize-силуети, довгі пальта, оновлені тренчі, шкіряні та фактурні вироби демонструють прагнення до створення одягу, здатного адаптуватися до різних життєвих ситуацій і стилістичних контекстів.

У результаті дослідження доведено, що проєктування колекції жіночого верхнього одягу потребує комплексного підходу, який поєднує аналітичну роботу, творче осмислення трендів, конструктивно-технологічну обґрунтованість і маркетингову доцільність.

Ключові слова: одяг, тренди, мода, проєктування, колір, фактура.

Tetiana POPOVA,

orcid.org/0000-0001-5952-0682

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Food Technology, Light Industry and Design

V.N. Karazina Kharkiv National University

(Kharkiv, Ukraine) tpopova@karazin.ua

Halyna HRYTSENKO-MYHAL,

orcid.org/0009-0002-1030-0747

II course student

Educational and Scientific Institute

"Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy" of V.N. Karazina Kharkiv National University

(Kharkiv, Ukraine) halyna.hrytsenko-myhal@student.karazin.ua

FEATURES OF DESIGNING STYLISH OUTERWEAR FOR WOMEN: COMBINING FASHION AESTHETICS AND FUNCTIONALITY

The article highlights the current fashion trends in clothing for the autumn-winter season of 2025–2026, giving reasons to assert that the development of women's outerwear is closely related to social, cultural, ecological and technological transformations of society. Modern fashion is increasingly focused not only on visual appeal, but also on practicality, comfort and the ability of clothes to adapt to the dynamic lifestyle of young people. The combination of functionality and aesthetics becomes a key design principle, determining the choice of shapes, silhouettes, materials and color solutions.

It has been established that the color, texture and shape of the suit function as a single compositional system within which each element affects the overall perception of the image. The color palette of the fall-winter 2025–2026 season is characterized by a combination of natural, restrained tones with bright accents and metallic surfaces, reflecting the desire for a balance between stability, emotionality and innovation. The dominance of warm brown, green, ocher and pastel shades indicates a growing interest in naturalness, environmental friendliness and psychological comfort, while saturated red, neon and futuristic colors play the role of means of individualization and self-expression.

A significant role in the formation of imagery is played by the texture of the material, which not only adjusts the visual perception of color, but also affects the feeling of volume, warmth and plasticity of the product. Smooth, fluffy, buckled or metallized surfaces allow designers to enhance the artistic expressiveness of models, emphasize the geometry of the silhouette or, on the contrary, create soft, cozy images.

The analysis of the leading fashion trends proves that the key trends remain eco-sustainability, the use of innovative fabrics, focus on tactile comfort, as well as the use of unusual decorative effects. This leads to the active use of recycled polyester, membrane fabrics, organic cotton, eco-leather, artificial fur of the new generation and technical knitwear, which combine high performance properties with current aesthetics.

It has been established that modern women's outerwear increasingly gravitates towards multi-functionality and versatility. Oversize silhouettes, long coats, updated trenches, leather and textured products demonstrate the desire to create clothes that can adapt to different life situations and stylistic contexts.

As a result of the study, it was proved that designing a collection of women's outerwear requires a comprehensive approach that combines analytical work, creative understanding of trends, constructive and technological soundness and marketing expediency.

Key words: clothing, trends, fashion, design, color, texture.

Постановка проблеми. Соціально-технологічна еволюція індустрії моди спричиняє зростання стандартів якості молодіжного жіночого одягу, що корелює з високою реактивністю молоді як основної споживчої групи до змін у візуальній культурі. Проектування молодіжного верхнього одягу розглядається як процес формування стильової ідентичності нового покоління через впровадження актуальних трендів. При цьому раціональний добір матеріалів, колористичних рішень та конструктивно-технологічних параметрів є основоположним чинником забезпечення функціональної придатності та естетичної цінності виробів.

Аналіз досліджень. Особливості проектування одягу розглядали такі вчені як Гур'янова О. В., Колосніченко, К. Л. Пашкевич, Чупріна Н. В. Однак актуальним питанням є проектування молодіжної колекції жіночого верхнього одягу з урахуванням тенденцій моди.

Мета статті. Метою статті є аналіз особливостей проектування стильного верхнього одягу для жінок на засадах поєднання трендів моди та функціональності одягу.

Виклад основного матеріалу. Тренди сучасної моди в одязі включають поєднання функціональності та естетики, переосмислення класичних форм, експерименти з формами, силуетами, фак-

турами та кольоровими рішеннями матеріалів, а також індивідуалізацію образу й адаптацію одягу до динамічного способу життя сучасної молоді.

Так, колір, фактура і форма в композиції костюма взаємодіють між собою, створюючи єдину художню цілісність. Аналіз сучасних тенденцій кольорових рішень сезону осінь-зима 2025/26 рр. дозволяє стверджувати, що колір продовжує залишатися одним із провідних інструментів формування образності та стилістичної впізнаваності жіночого верхнього одягу. Зміни в модній кольоровій палітрі відбуваються не хаотично, а під впливом соціальних, культурних, економічних і технологічних чинників, що визначають вектор розвитку індустрії моди (Попова, 2020: 23).

Так, кольором сезону осінь-зима 2025–2026 року обрано насичений теплий коричневий відтінок, який викликає асоціації з какао, шоколадом і ароматною кавою і символізує комфорт, природність та стриману розіш. Цей колір активно застосовується у виробках зі шкіри, замші, трикотажу та інших матеріалів, що підкреслюють його глибину та фактурність.

М'який і делікатний пудрово-рожевий став одним із фаворитів подіумів. Він використовується як універсальний базовий тон, а також підходить для деталей – сорочок, суконь, верхнього одягу та аксесуарів. Такий колір створює атмосферу легкості, романтичності та елегантності.

Пастельно-блакитні відтінки з ледь помітною «крижаною» ноткою стали популярними завдяки своїй чистоті та здатності створювати відчуття спокою. Їх поєднують із нейтральними тонами або використовують як акцентний елемент у мінімалістичних та сучасних силуетах.

Поряд із ним на модну арену повертається насичений червоний – колір сили, емоційності та сміливого самовираження. На відміну від попередніх сезонів, де переважали темні винні відтінки, у 2026 році акцент зміщується на яскраві, чисті тони, що створюють ефект енергетичного заряду.

У тренді натуральні, екологічні кольори, що відображають близькість до природи: шалфейний зелений, коричневі нюанси, охристо-жовті тони. Такі відтінки створюють відчуття стабільності, балансу та гармонії, що відповідає загальному курсу на сталий розвиток та екоорієнтованість.

Металічні й голографічні відтінки продовжують укріплювати свої позиції: сріблястий хром, іридисцентні пурпурні та холодні блакитні переливи. Вони чудово підходять для вечірнього одягу, сміливих street-style образів та модних аксесуарів, додаючи їм футуристичного звучання.

Яскраві акцентні відтінки (Neon & Bold) наповнюють образ енергією та динамікою, сприяючи

формуванню виразних, сміливих і актуальних сучасних силуетів: електрик-блакитний, яскравий пурпурний, насичений червоний.

Темно-синій колір, який виступає гідною альтернативою чорному. Він додає образу благородності та глибини й активно використовується у вечірньому одязі, ділових костюмах і базових предметах гардероба.

Крім того, для 2026 року будуть притаманні більш м'які, природні та трав'янисті варіації зеленого, що асоціюються з екологічністю, гармонією та природною свіжістю.

Фактура матеріалу суттєво впливає на характер візуального сприйняття кольору на поверхні костюма. Наприклад:

- гладкі фактури (матові або блискучі): візуально зменшують об'єм виробу; роблять колір більш чітким, яким і насиченим; підкреслюють геометрію силуету;
- шорсткі фактури (ворсисті, букльовані, рифлені): візуально збільшують об'єм; роблять колір глибшим і м'якішим; створюють відчуття тепла, пластичності та фактурної насиченості (Тенденції, 2025: 1).

Отже, правильно обираючи фактуру матеріалу, враховуючи його властивості, особливості кольору та його вплив на форму виробу, можна як найкраще досягти творчого задуму по створенню образу.

Окрім цього, до провідних модних напрямів сезону осінь-зима 2025/2026 років належать:

1. Екоусталеність та відповідальне споживання. Підвищується інтерес до органічних, перероблених і біорозкладних матеріалів. Молодь цінує одяг, виготовлений із мінімальним впливом на довкілля;
 2. Технологічні інновації. Попит зростає на "розумні" тканини: мембрани з покращеною повітропроникністю, матеріали з терморегуляцією та водовідштовхувальним покриттям;
 3. Тактильність і комфорт. У моді тканини з приємною текстурою, м'які та об'ємні матеріали, що створюють відчуття затишку;
 4. Елементи спорту та вуличної моди (athleisure, streetwear). Популярні легкі, еластичні та функціональні матеріали, які дозволяють активно рухатися;
 5. Незвичні фактури та декоративні ефекти. Металік, лаковані поверхні, текстуровані синтетичні матеріали додають образу футуристичності.
- Відповідно до визначених трендів молодіжного жіночого верхнього одягу дизайнерські рішення зосереджуються на таких видах матеріалів: перероблений поліестер, який забезпечує

міцність, легкість та водовідштовхувальні властивості; органічна бавовна та денім, які використовуються для легких курток, парок, тренчів; мембранні тканини, які ідеальні для активної молоді і поєднують захист від вологи та хорошу повітропроникність; екопук та штучне хутро нового покоління, які забезпечують тепло без використання натуральних тваринних матеріалів; неопрен та технічний трикотаж надає можливість створювати трендові силуети з чіткими лініями і потрібним приляганням; лаковані та металізовані тканини, що актуальні завдяки поширенню футуристичної естетики та street-style акцентів.

У 2026 році мода на верхній жіночий одяг зміщується в бік поєднання практичності, комфорту та індивідуальності. Дизайнери відмовляються від надмірної складності на користь продуманих силуетів, які можуть адаптуватися під різні ситуації – від офісного дня до прогулянки містом чи поїздки за місто. Основними характеристиками стають багатофункціональність, якість матеріалів та естетика стриманої вишуканості, а саме:

1. Oversize-силуети: комфорт, що став класикою. Тенденція на oversize закріплюється не як тимчасовий сплеск, а як повноправна частина сучасного гардеробу. У цьому році вона набуває більш структурованого вигляду: пальта та куртки стають об'ємними, але не безформними. Особливості тренду: широкі або скульптурні плечі, що формують правильний силует; подовжені рукави та м'які лінії, які створюють ефект «закутаності»; можливість легко комбінувати кілька шарів одягу – светр, кардиган, жилет. Такий одяг зручний для життя в ритмі великого міста: він не сковує рухів, захищає від холоду та добре виглядає з черевиками, кросівками й навіть з жіночними черевиками на підборах.

2. Довгі пальта: елегантність, що підкреслює індивідуальність. Пальта довжини міді та максі впевнено очолюють модні огляди 2025–2026 рр. Їх популярність пояснюється універсальністю та здатністю робити образ більш витонченим. Ключові характеристики: витягнутий силует, який візуально додає висоти; мінімалістичний дизайн: чисті лінії, стримана фурнітура; популярні відтінки – чорний, графіт, беж, молочний, шоколад. Такі пальта однаково гармонійно виглядають як з джинсами та грубими черевиками, так і з елегантною сукнею. Це ідеальний варіант для жінок, які цінують класичність і водночас хочуть виглядати сучасно.

3. Тренчі в оновленому прочитанні: класика, що не старіє. З'являються вкорочені моделі, які легко комбінувати з брюками-карго, джинсами

та міні-спідницями; дизайнери експериментують із матеріалами – тренчі зі штучної шкіри, деніму, плащівки та комбінованих тканин; кольорова гама стає ширшою: окрім традиційного бежу та хакі, популярними стають темно-вишневий, оливковий, темно-синій. Такий одяг ідеально працює в міжсезоння, коли потрібен універсальний варіант «на кожен день», що легко адаптується під будь-який стиль.

4. Шкіряні та замшеві пальта й куртки: поєднання брутальності та елегантності. У цьому році шкіра повертає собі статус одного з головних матеріалів сезону. Це можуть бути як класичні шкіряні куртки, так і довгі пальта прямого чи приталеного силуету. Головні риси тренду: активне використання натуральної та високоякісної екошкіри; теплі відтінки – шоколадний, карамельний, коньячний; м'які замшеві моделі, які додають образу ніжності та благородності. Такі вироби підкреслюють індивідуальність і стають «центром» образу, завдяки чому навіть базовий одяг під ними виглядає модно.

5. У 2026 році популярними залишаються пальта з фактурними поверхнями. Це стосується як м'яких ворсистих матеріалів, так і щільних структурних тканин типу букле та твід. Цей тренд вирізняється об'ємною візуальною текстурою, яка одразу привертає увагу; теплом і комфортом – такі моделі особливо популярні взимку; можливістю створювати ефектні образи навіть із простим одягом. Штучне хутро – ще один ключовий напрям. з одного боку, виглядає розкішно, а з іншого – відповідає екологічним тенденціям моди (12 головних модних тенденцій, 2025: 1).

Отже, мода на верхній одяг базується на балансі між стилем і функціональністю.

Для проєктування колекції жіночого верхнього одягу важливим є поєднання аналітичних, творчих, конструктивно-технологічних та маркетингових складових. На початковому етапі здійснюється ґрунтовний аналіз цільової аудиторії, її стилю життя, потреб у комфорті та функціональності, а також умов експлуатації виробів. Паралельно вивчаються актуальні модні тенденції та конкурентне середовище, що дає змогу визначити перспективну стилістику, силуетні рішення, матеріали та оптимальний ціновий сегмент майбутньої колекції (Гур'янова, 2014: 1 8).

На основі отриманих аналітичних даних формується концепція колекції, яка відображає загальну ідею, емоційний настрій і стилістичний напрям. На цьому етапі визначається типологія виробів, добирається кольорова палітра та матеріали з урахуванням сезонності, естетичних і екс-

платуаційних вимог, що забезпечує цілісність та узгодженість усіх моделей.

Подальший етап передбачає опрацювання конструктивних і технологічних рішень, розроблення основних силуетів, пропорцій і деталей виробів. Створюється ескізний ряд, який візуалізує авторський задум і демонструє стилістичну єдність колекції. Після цього виконується технічне проектування, що включає підготовку технічної документації, визначення способів обробки, підбір фурнітури, а також розрахунок витрат матеріалів і собівартості виробів.

Важливим етапом є тестування моделей, під час якого перевіряється якість посадки, зручність у носінні та відповідність виробів функціональним вимогам. За результатами примірок вносяться необхідні корективи, що сприяє підвищенню якості та експлуатаційної надійності колекції. Завершальною стадією є презентація колекції, яка забезпечує цілісне представлення концепції, підкреслює її художні та функціональні переваги й сприяє ефективному позиціонуванню продукції на ринку (Колосніченко, 2018: 26).

Отже, розроблення колекції жіночого верхнього одягу є багатоступеневим процесом, що потребує системного підходу, поєднання дизайнерського мислення, технічної грамотності та маркетингової стратегічності. Чітка послідовність дій та взаємодоповнюваність усіх етапів забезпечують створення конкурентоспроможної, функціональної та естетично цілісної колекції.

Розроблена структурно-логічна схема, яка чітко висвітлює основні рекомендації для проектування колекції жіночого верхнього одягу на рис. 1.

На підставі актуальних модних тенденцій розроблено ескізний проект молодіжної колекції верхнього жіночого одягу під девізом «Подих осені» (рис. 2). Концепція колекції базується на образах осінньої природи – легкому вітрі та м'якому падінні листя. Назва і девіз колекції передають відчуття спокійної гармонії, властивої цьому сезону. Моделі поєднують плавні лінії силуетів, м'які фактури та стримані природні відтінки. Особлива увага приділена створенню одягу,

який забезпечує свободу рухів, теплоту і практичність у мінливу погоду.

Кольорова палітра вибудована на природних тонах, характерних для осіннього пейзажу: теплі відтінки карамелі, теракоти та охри; м'які бежеві та молочні тони; глибокі оливкові, хвойні та графітові кольори; акцентні мідні та золотисті відтінки. Ця гама створює відчуття тепла та дозволяє поєднувати моделі між собою, формуючи стильні образи.

Для колекції обрано матеріали, що забезпечують комфорт, захист від погоди та довговічність виробів: шерсть, кашемір, твид – для теплих пальт; хутряні вставки – для створення об'ємності та виразної фактури. Силуети спрямовані на забезпечення свободи рухів та створення oversize силуетів.

Моделі колекції вирізняються зручністю та продуманістю деталей: місткі кишені та регульовані манжети; пасок для адаптації силуету; комфортні коміри; застосування теплих тканин; мінімалістичний, проте актуальний дизайн. Завдяки цьому одяг стає універсальним вибором для активної молоді.

Колекція орієнтована на молодих жінок віком 18–28 років, які ведуть динамічний спосіб життя та цінують поєднання стилю й комфорту. Вони обирають одяг, що підкреслює природність, гармонійність та індивідуальність, і прагнуть виглядати сучасно навіть у прохолодну погоду.

Таким чином, молодь виражає свою ідентичність через стиль, форму, фактуру матеріалів і колірні рішення верхнього одягу, сформовані під впливом сучасних модних тенденцій. Гармонійне поєднання фактур і кольорів забезпечує цілісність композиції та індивідуальність моделі, при цьому вибір матеріалів залежить від призначення одягу.

У сезоні осінь-зима 2025–2026 рр. домінують природні зелені та земляні відтінки, нейтральна й пастельна палітра, а також яскраві неонові та металізовані акценти. Актуальними матеріалами є перероблений поліестер, органічна бавовна, денім, мембранні тканини, екопук, штучне хутро, неопрен і технічні трикотажі, що відповідають трендам сталості та інноваційності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гур'янова О.В. Композиція костюма: Практикум. – Кіровоград: ПП Центр оперативної поліграфії «Авангард», 2014. – 88 с.
2. Колосніченко М.В., Пашкевич К.Л. Moda і одяг. Основи проектування та виробництва одягу: навч. посібник. К.: КНУТД, 2018. 236 с.
3. Попова Т. І. Комплексне проектування одягу : навч. посіб. для здо–бучачів вищої освіти ОС «магістр» спец. 015.36 Професійна освіта (Технологія виробів легкої промисловості), 015.23 Професійна освіта (Дизайн) / Т. І. Попова; Укр. інж.-пед. акад. – Харків : УПА, 2020. – 52 с.
4. Тенденції жіночої моди осінь-зима 2025/2025 – познайомтеся з наймоднішим одягом і аксесуарами цього сезону. URL: <https://nazarella.com.ua> (дата звернення: 30.12.2025)

5. 12 головних модних тенденцій сезону осінь-зима 2025/2026. URL: <https://vogue.ua/article/fashion/tendencii/12-golovnih-modnih-tendenciy-sezonu-osin-zima-2025-2026-58715.html> (дата звернення: 02.12.2025)

REFERENCES

1. Gur'yanova O.V. Kompoziciya kostyuma [Suit composition]: Praktikum. – Kirovograd: PP Centr operativnoi poligrafii «Avangard», 2014. – 88 p. [In Ukrainian]
2. Kolosnichenko M.V., Pashkevich K.L. Moda i odyag. Osnovi proektuvannya ta virobництва odyagu [Fashion and Clothing. Basics of Clothing Design and Production]: navch. posibnik. K.: KNUTD, 2018. 236 p. [in Ukrainian]
3. Popova T. I. Kompleksne proektuvannya odyagu [Comprehensive clothing design]: navch. posib. dlya zdobuvachiv vishchoї osviti OS «magistr» spec. 015.36 Profesiynna osvita (Tekhnologiya virobiv legkoї promislovosti), 015.23 Profesiynna osvita (Dizajn) / T. I. Popova; Ukr. inzh.-ped. akad. – Harkiv : UIPA, 2020. – 52 p. [in Ukrainian]
4. Tendencii zhinochoї modi osin'-zima 2025/2025 – poznajomtesya z najmodnishim odyagom i aksesuarami c'ogo sezonu (2025, gruden' 30) [Women's fashion trends fall-winter 2025/2025 – get to know the most fashionable clothes and accessories this season]. URL: <https://nazarella.com.ua> [in Ukrainian]
5. 12 golovnih modnih tendencij sezonu osin'-zima 2025/2026 [12 main fashion trends of the fall-winter 2025/2026 season]. (data zvernennya: 2025, gruden' 02) URL: <https://vogue.ua/article/fashion/tendencii/12-golovnih-modnih-tendenciy-sezonu-osin-zima-2025-2026-58715.html> [in Ukrainian]



Рис. 1. Структурно-логічна схема «Основні рекомендації для проєктування колекції жіночого верхнього одягу»



Рис. 2. Молодіжна колекція жіночого верхнього одягу «Подих осені»

Дата першого надходження статті до видання: 21.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



УДК 75.01: 78.03

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-10>

Оксана ПУШОНКОВА,

orcid.org/0000-0002-8390-6806

кандидат філософських наук,

доцент кафедри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва
Навчально-наукового інституту педагогіки, соціальної роботи і мистецтва Черкаського
національного університету імені Богдана Хмельницького
(Черкаси, Україна) krarki@vni.cdu.edu.ua

Іван БОНДАР,

orcid.org/0000-0002-4686-4598

Народний художник України,

професор кафедри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва
Навчально-наукового інституту педагогіки, соціальної роботи і мистецтва Черкаського
національного університету імені Богдана Хмельницького
(Черкаси, Україна) bondar@vni.cdu.edu.ua

Віктор ОЛЕКСЕНКО,

orcid.org/0000-0002-0912-8671

заслужений художник України,

доцент кафедри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва
Навчально-наукового інституту педагогіки, соціальної роботи і мистецтва Черкаського
національного університету імені Богдана Хмельницького
(Черкаси, Україна) oleksenko@vni.cdu.edu.ua

СУЧАСНІ ВІЗУАЛЬНІ ПРАКТИКИ У ВИМІРІ ПАРАДИГМИ ПРИСУТНОСТІ: МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Метою статті є аналіз парадигми присутності та проблеми аmodalності сприймання у сучасних візуальних дослідженнях, а також виявлення їхнього методологічного потенціалу у формуванні нових режимів бачення й художнього досвіду. **Методологія дослідження** ґрунтується на поєднанні феноменологічного, герменевтичного та культурологічного підходів, що дає змогу осмислити тілесно-афективні, дорефлексивні та екологічні виміри сприймання у контексті полімедійної культури. **Наукова новизна** полягає в обґрунтуванні парадигми присутності як цілісної теоретичної моделі, в межах якої образ постає не як репрезентація чи знак, а як подія взаємодії та агент впливу. У статті показано, що аmodalність бачення та тілесна залученість суб'єкта змінюють уявлення про візуальність, відкриваючи можливості для формування альтернативних перцептивних моделей і художніх практик. **Висновки.** Доведено, що сучасні візуальні практики актуалізують цілісне сприймання, поєднуючи афективні, просторові й темпоральні виміри досвіду. Дослідження образу у вимірі присутності розширює методологічні горизонти аналізу візуальної культури та мистецтва. Феноменологічні ідеї М. Мерло-Понті у поєднанні з концепціями агентивності образу, виробництва присутності й гетерохронної темпоральності візуального досвіду спрямовують аналіз сучасних візуальних практик на виявлення інтенсивності ефектів присутності, що діють поза та поряд із механізмами інтерпретації значень. Така перспектива дає змогу розглядати мистецькі практики як простір формування нових перцептивних установок, у межах яких образ функціонує як медіатор між суб'єктом, середовищем і культурним досвідом. Це, своєю чергою, сприяє осмисленню альтернативних перцептивних моделей і специфіки взаємодії репрезентативних систем, а також аналізу характеру та наслідків їхнього впливу на формування й трансформацію художньої практики.

Ключові слова: візуальні практики, художній образ, парадигма присутності, аmodalність бачення, феноменологія, перцептивний досвід, методологія мистецтвознавчого дослідження.

Oksana PUSHONKOVA,

orcid.org/0000-0002-8390-6806

Candidate of Philosophical Sciences,

Associate Professor at the Department of Fine and Decorative Arts

Institute of Pedagogy, Social Work and Arts of The Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy

(Cherkasy, Ukraine) krapki@vu.cdu.edu.ua

Ivan BONDAR,

orcid.org/0000-0002-4686-4598

People's Artist of Ukraine,

Professor at the Department of Fine and Decorative Arts

Institute of Pedagogy, Social Work and Arts of The Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy

(Cherkasy, Ukraine) bondar@vu.cdu.edu.ua

Viktor OLEKSENKO,

orcid.org/0000-0002-0912-8671

Honoured Artist of Ukraine,

Associate Professor at the Department of Fine and Decorative Arts

Institute of Pedagogy, Social Work and Arts of The Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy

(Cherkasy, Ukraine) oleksenko@vu.cdu.edu.ua

MODERN VISUAL PRACTICES IN THE CONTEXT OF THE PARADIGM OF PRESENCE: METHODOLOGICAL ASPECT

The purpose of this article is to analyze the paradigm of presence and the problem of the amodality of perception in contemporary visual studies, as well as to identify their methodological potential in the formation of new modes of vision and artistic experience.

The research methodology is based on a combination of phenomenological, hermeneutic, and cultural approaches, which makes it possible to understand the bodily-affective, pre-reflective, and environmental dimensions of perception in the context of polymedia culture.

The scientific novelty lies in the justification of the paradigm of presence as a holistic theoretical model, within which the image appears not as a representation or sign, but as an event of interaction and an agent of influence. The article demonstrates that the amodality of vision and the bodily involvement of the subject change the perception of visibility, opening up opportunities for the formation of alternative perceptual models and artistic practices.

Results. It has been demonstrated that contemporary visual practices activate holistic perception by integrating affective, spatial, and temporal dimensions of experience. Examining the image within the framework of presence expands the methodological horizons of analysing visual culture and art. The phenomenological ideas of M. Merleau-Ponty, combined with concepts of image agency, the production of presence, and the heterochronic temporality of visual experience, orient the analysis of contemporary visual practices towards identifying the intensity of effects of presence that operate beyond and alongside mechanisms of interpretative meaning-making. Such a perspective makes it possible to consider artistic practices as a space for the formation of new perceptual dispositions, within which the image functions as a mediator between the subject, the environment, and cultural experience. This, in turn, contributes to the articulation of alternative perceptual models and the specificity of interactions between representational systems, as well as to the analysis of the nature and consequences of their influence on the formation and transformation of artistic practice.

Key words: visual practices, image formation, paradigm of presence, amodality of vision, phenomenology, perceptual experience, Methodology of Art Studies Research.

Постановка проблеми. У сучасних візуальних дослідженнях дедалі більшої уваги набуває парадигма присутності, яка фокусується не лише на репрезентації зображення, а й на тілесному, афективному та перцептивному досвіді суб'єкта. На відміну від класичних семіотичних і репрезентативних підходів, ця парадигма акцентує на ефекті «буття тут», інтенсивності переживання та безпосередньому контакті з візуальним об'єктом.

Одним із ключових концептів, що підтримує парадигму присутності, є амодальність сприй-

мання. Амодальність означає здатність сприйняття виходити за межі окремих сенсорних модальностей (зору, слуху, дотику тощо) і формувати цілісний досвід, у якому візуальне може викликати тактильні, кінестетичні чи навіть аудіальні відчуття. У цьому контексті візуальний образ розглядається не як суто зоровий феномен, а як перцептивний вузол, що активує міжсенсорні зв'язки.

У сучасних медіа-практиках (цифрове мистецтво, VR/AR, кіно, інсталяції та перформативні форми) амодальність сприймання стає особливо

значущою. Вона дозволяє пояснити ефекти занурення, емпатії та тілесної залученості глядача, які неможливо повністю описати в межах традиційних візуальних теорій.

Таким чином, поєднання парадигми присутності з концептом амодальності сприяє переосмисленню візуального досвіду як події взаємодії, а не лише акту інтерпретації. Це сприяє відкриттю нових методологічних перспектив для візуальних досліджень, зсуваючи фокус із значення на досвід, з репрезентації – на присутність.

Метою статті є аналіз парадигми присутності та проблеми амодальності сприймання у сучасних візуальних дослідженнях, а також виявлення їхнього методологічного потенціалу у формуванні нових режимів бачення й художнього досвіду.

Огляд останніх публікацій. У сучасних візуальних дослідженнях парадигма присутності формується як реакція на домінування семіотичних і репрезентативних моделей аналізу образу. Її теоретичні витоки пов'язані передусім із феноменологією М. Мерло-Понті, який трактує сприймання як дорефлексивний, тілесно вкорінений досвід, у якому бачення не зводиться до оптичної функції, а є діяльністю цілісного організму. У працях «Феноменологія сприймання» (Merleau-Ponty, 1962), «Око і розум» (Merleau-Ponty, 1964), «Видиме й невидиме» (Merleau-Ponty, 1968) зір осмислюється як особливий різновид мислення, що спирається на «логіку тіла» і передбачає амодальність бачення – переплетення зорового, тактильного, кінестетичного й афективного досвіду. Подібні ідеї розвивав А. Бергсон, пов'язуючи сприймання з дією, рухом і потребами тіла, що «викроює» з тканини реальності релевантні образи (Bergson, (1896), 1991; Bergson, (1911), 1998). Таким чином, образ постає не як знак, а як подія зустрічі між тілом і світом, у якій формується досвід цілісності та безпосередньої присутності.

Подальший розвиток цієї парадигми відбувається в міждисциплінарному полі антропології, філософії культури та теорії медіа. А. Желл радикально переосмислює мистецтво як форму соціальної дії, зосереджуючись на агенції артефактів, їхній здатності афектувати, зачаровувати й діяти поза символічним кодуванням (Gell, 1998; Gell, 1999).

У близькому ключі працюють Б. Латур і теорія акторно-мережових відносин, де об'єкти й люди мисляться як рівноправні актанти (Latour, 2005). Філософія присутності Х.-У. Гумбрехта протиставляє «ефекти значення» «ефектам присутності», наголошуючи на інтенсивному, тілесному переживанні об'єкта, що чинить вплив незалежно від інтерпретації (Gumbrecht, 2004). Ці підходи

зміщують фокус аналізу з питання «що означає образ?» на «як образ впливає на нас», актуалізуючи амодальність сприймання та афективні виміри візуального досвіду.

У сучасних візуальних студіях ((Boehm, 1994), (Elkins, 1996), (Mirzoeff, 1994, 1998), (Mitchell, 1994; 2002), (Belting, 2011), (Moxey, 2013), (Bredenkamp, 2018)) тема присутності та амодальності проявляється в кількох ключових тенденціях: по-перше, у відмові від жорсткого суб'єкт-об'єктного поділу на користь моделей «зустрічі» й взаємодії; по-друге, у розширенні поняття образу за межі мистецтва та включенні його в медіальні, тілесні й просторові конфігурації; по-третє, у переорієнтації досліджень на часову, атмосферну й ауратичну дію образів. Феноменолого-герменевтичні підходи (Б. Вандельфельс) підкреслюють множинність порядків видимого та медіальність художнього образу як такого, що «робить видимому самому видимість» (Waldenfels, 2000).

У підсумку парадигма присутності й амодальності сприймання формує методологічну основу для аналізу образу як реальної, тілесно переживаної події, а не лише як елемента знакової системи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Нова парадигма присутності у візуальних дослідженнях актуалізує досвід тілесності й досвід прийняття і відкритості для сприймання. У полімедійному просторі культури «інтервенція» образів спонукає до пошуку видимого, яке відкривається всупереч репрезентації.

Що обумовлює інтерес до досвіду присутності? Саме присутність містить той прогностичний рівень сприймання, що вже на рівні відчуттів формує майбутній образ. У присутності сприймання зароджується у плинному полі. Присутність забезпечує вищий рівень бачення, збільшує його масштаб. Із двох слів «с-приймання» і «при-сутність» витворюється унікальний сенс – прийняття «суті» (форма дієслова «бути») тобто – прийняття буття. Воно дає досвід цілісності. Це бачення є безпосереднім, відкритим, а не детермінованим. Ця форма сприймання є гранично спонтанною, а не просто «інтелектуальним дешифруванням». Саме з досвіду присутності народжуються образи.

Звісно, в цій парадигмі сприймання є не діяльністю ізольованого органу перцепції, а діяльністю всього організму загалом, сприймає не якийсь один орган, а увесь організм через певний орган, онтологічно – сприймає не вид, а індивідуальний організм через видовий механізм сприймання. Так, М. Мерло-Понті, з позицій тілесно-орієнтованої феноменології, вибудовує теорію сприймання на двох засадах: по-перше, тіло, яке пізнає, і довко-

лишній світ перебувають у відносинах взаємної детермінації, по-друге, сприймання не тотожне сукупності візуальних, тактильних, аудіальних даних, адже людина сприймає способом, невіддільним від тотального буття, осягає унікальну структуру речі, унікальний спосіб існування, що апелює до всіх почуттів одночасно (Merleau-Ponty, 1962: 148–150).

Феноменологія М. Мерло-Понті не дискретна, а континуальна, – зазначає Ю. Легенький, адже досвід дотичності для французького філософа є первинним досвідом свідомості-бачення, «інтуїція тіла як укоріненість бачення в рухах, і навпаки, слугує основою ідентифікації зорового світу і світу рухового, які зливаються у єдиний досвід *Зображення*» (Легенький, 1995: 96).

Важливим аспектом дослідження сучасних форм візуальності є проблема амодальності бачення, детермінованого не лише оком, а й тілом людини загалом. У психології проблему амодальності розкрито через поняття синестезії як феномену поєднання різних сенсорних систем.

В естетиці це означає не лише поєднання, а й спільний прояв, синергія дії певних фізіологічних систем. Тіло перестає бути лише інструментом, воно саме постає в естетичній іпостасі на усіх рівнях відчуттів, саме стає рідновидом мислення. Так, М. Мерло-Понті онтологічно трактує сприймання, як дорефлексивний пласт досвіду, в якому зароджується система «Я – інший – речі», виникає одночасно справжнє самовираження людської суб'єктивності й конструювання культурного світу смислів. У його концепції зір – це особлива форма мислення, яка чітко й однозначно дешифрує знаки, що закарбовані в тілі (Merleau-Ponty, 1962: 26–27).

М. Мерло-Понті зазначає, що найочевидніше зір проявляє свою фундаментальну владу в «німому мисленні» живопису. Візуально орієнтована феноменологія М. Мерло-Понті хоча й поставила питання тактильності візуального, проте визначила відмінність між зором і дотиком як «переплетення бачення й руху». Розчинення візуального мислення в тілесних інтуїціях призводить до перетворення технології з естетично пасивної на перцептуально значущу категорію. Дотик – це ще один шлях до світу речей.

Термін «тактильний» (етимологія наближена до грецького слова, що означає «почуття дотику») застосовують до двох абсолютно різних способів сприймання. Саме тактильні відчуття притаманні людині, коли вона кінчиками пальців вивчає предмет, «тактильні відчуття є безпосередня даність світу «щупалу»» (Легенький, 1995: 295).

Як зазначає автор концепції візуального мислення, американський естетик Р. Арнхейм, мініатюрні японські скульптури нецке їхні володарі погладжували, обмацували, і це було важливим способом отримання від мініатюри чуттєвого задоволення. Для великих форм такий спосіб сприймання традиційно є неприйнятним. Інший смисл тактильного – «кінестезис, усвідомлення напружень усередині тіла» (Arnheim, 1986: 265). Зорове відчуття, що передбачає дистанцію, має перевагу перед тілесним контактом під час дотику, бо, формуючись у процесі практичної діяльності людини, зір є неподільною єдністю оптичного й дотичного. Найвідомішою моделлю тактильного є діоптрика Декарта. За Декартом, сліпі «бачать» руками, а образ у дзеркалі картезіанця – «просто ефект механіки речей», яка заперечує смисл зображень. Уся сила картини – це сила тексту, запропонованого нам для прочитання поза будь-якою інтимною грою між баченням і видимим. Із цієї позиції лінійну перспективу вважають єдино правильною. Вже Е. Панофський показує, що сферичного поля зору древніх, їхньої кутової перспективи, що пов'язує видиму величину не з дистанцією, а з кутом, під яким ми бачимо предмет, не можна скидати з рахунку, тим паче, сьогодні особливо підкреслено важливість природної функціональної взаємодії між глядачем і об'єктом мистецтва (Panofsky, 1991: 89).

Психологічно хибним є уявлення, що зір дає тільки лише об'єкта, тоді як дотик дає нам сам об'єкт (усі об'єкти, що їх ми сприймаємо – суть образи). Естетичний аспект у розрізненні візуального і тактильного сприймання полягає у ступені зміни сприймання взаємодії між людиною та об'єктом і, відповідно, у ступені присутності.

Істинний естетичний досвід передбачає активну взаємодію між художнім твором і реакцією глядача, живу безпосередню комунікацію. Тому метою майбутніх досліджень є вивчення не структур, а комунікативних систем. Коли геометричний код не збігається з визначальним кодом сприймання елементарних форм (гештальт-кодом), виникає необхідність побудови системи комунікацій, що передбачає активну працю візуального мислення. Але цілковиту відсутність «перцептивного містка» можна компенсувати лише сильним резонансом, що з'єднує глядача із зображенням, за допомогою зведення особистої відстані до мінімуму.

Тіло є умовою цілісного сприймання, адже «плоть світу» сама містить у собі «точку бачення», «перцептивне завжди дано разом із відчуттям, разом з феноменальним, разом із мовчазною

трансцендентністю» (Merleau-Ponty, 1968: 290). Можна сказати, що тіло в концепції М. Мерло-Понті бере безпосередню участь у медіаціях культури. Тіло, що пізнає, і світ перебувають у відносинах взаємної детермінації.

А. Бергсон розвивав конгеніальні ідеї. У праці «Творча еволюція» він пов'язав процес упізнання з потребами і діями, що їх викликають. Тіла і зміна їх положення «викроєє з тканини природи сприймання» (Bergson, 1998: 25). У М. Мерло-Понті: «буття – це «місце», куди вписують себе «модуси свідомості» як способи структурування буття» (Merleau-Ponty, 1968: 290). М. Мерло-Понті наголошує, що культурно-евклідове сприймання можна здолати, якщо повернутися до «сирого» й «дикого» світу, усупереч концепціям «свідомості – пам'яті», тобто ми маємо піти у зворотному напрямку: спираючись на сприймання і варіанти, описані так, як вони постають перед нами (Merleau-Ponty, 1968).

Феноменолого-герменевтичний підхід дає нам змогу досліджувати сутність візуальних кодів, що відтворюють і що в них сьогодні вірять, насамперед, художники, адже вони є їх носіями. Прагнення позбутися цих кодів є шляхом до їх міфологізації та вивільнення у простір «переживання присутності». Однією з найрадикальніших ідей переосмислення цієї проблеми є концепція британського культуролога А. Джелла, який запропонував нову теорію сприймання, відмовився від семіотичного підходу в потрактуванні мистецтва, наголошуючи на агенції, афектах і присутності. Мистецтво, у розумінні А. Джелла, – «соціальна дія», «система дій, спрямованих на зміну світу, а не на кодування символічної інформації про нього» (Gell, 1998: 6). Дослідник фокусує увагу на соціальному контексті створення артефакту і на «житті» артефакту всередині соціуму. На прикладі примітивних культур А. Джелл демонструє можливості сприймання через зв'язок з емоціями та афектами в осягненні надприродних сил, трансльованих через ідолів і прадавні ритуальні маски, що афектують і мають екзистенційний статус. Орнаментацію він також вважає «оживленням» речі, наданням їй «спроможності до самостійних дій».

А. Джелл пропонує розширене розуміння мистецтва, поширюючи на нього все, що викликає певні візуальні враження. Рафінованим естетичним задоволенням він протиставляє приклад: малюнок полінезійського воїна, який має настрашити ворога. Цей вплив є прямим, до того ж, він його вписано до контексту взаємодії «агентів». Візерунок на щиті не є знаком чи символом – він безпосередньо впливає на емоції, створює афекти.

Отже, *twір* є рівноцінним агентом поряд із *автором, зображенням об'єктом і спостерігачем*.

А. Джелл робить предметом дослідження взаємодію між цими чотирма агентами, чия конфігурація може бути різною і модус активності – пасивності також. Увагу до дій і акторів проявляє також у Б. Латур, у його концепції люди й об'єкти можуть бути рівноправними актантами у конфігураціях матеріально-семіотичних відносин.

А. Джелл припускає інтенції і наміри навіть у неживих об'єктів. Зокрема, наприклад, лялька як агент дитини в результаті взаємодії також ніби оживає. Цю властивість він називає розподіленою особистістю (*distributed personhood*) – у сенсі, що її існування виходить за межі фізичного тіла. Граючи з лялькою, дитина наділяє її частиною себе. «Ідол» робить можливим дію і взаємодію, а його антропоморфний вигляд робить можливим пряме звернення – коли не лише я дивлюсь на Бога, але й він дивиться на мене. Мистецтво зачаровує глядача, який завжди є сліпим, тому що «технології зачарування засновані на зачаруванні технології» (Gell, 1998), за однойменною роботою А. Джелла.

У парадигмі присутності це означає повернення до світу як живого й одухотвореного, до живих речей, здатних нумінозно впливати: зачарувати чи настрашити. Світ – ще не картина, але роль картини виконує екран колективного несвідомого. Навіть не екран, а лоно, в якому людина перебуває в своїй цілковитій присутності.

Х.-У. Гумбрехт вважає, що виробництво присутності є головним мотивом пізнання. Воно породжує естетичне переживання, протилежне тлумаченню. Філософ пише про естетичне переживання інтенсивності під час фізичного сприймання об'єкта. Ця інтенсивність виходить від самого об'єкта, який впливає всупереч нашому досвідові знання та сприймання, сконцентрованого в тілі. Це переживання він сприймає як «наси́льницьке», тобто «пов'язане з блокуванням нашого тіла» (Gumbrecht, 2004: 118). Роль тактильного досвіду полягає в тому, що «інтенсивне прагнення бути й перебувати тут є непроникним для ефектів дистанції» (Gumbrecht, 2004: 137). Ефекти значення він протиставляє ефектам присутності, з якими пов'язує спокій позбавлення, «стан, досяжний через парадокс екстазу, коли початкові стосунки зі світом, що задаються ситуацією дистанції, доведено до межової ексцентричності й навіть шаленства в надії досягнути єднання» (Gumbrecht, 2004: 118). Співзвучними є ідеї «екстермальності темпоральності» К. Х. – Борера, «енергетично зарядженої форми» Дж. Стайнера, «естетика появи» М. Зееля тощо.

К. Моксі зауважує, що сьогодні набирає обертів філософія присутності, тому й відбувається переосмислення образу. Як і А. Джелл, він каже про здатність об'єктів «діяти і жити власним життям», мати екзистенційний статус. К. Моксі стверджує, що твір мистецтва зачіпає нас загалом, у цьому особливість мови візуальної – як мови автономної та відносно незалежної від ідеї хронології (меморіали, індекси культурних цінностей тощо). Гетерохронна історія, заснована на відкритій моделі часу, повертає нас до сили естетики, адже «твір мистецтва – це те, що має силу зламати час, звертаючись до нас безпосередньо й вимагаючи естетичної реакції» (Мохеу, 2013: 13).

Суб'єкт-об'єктне розмежування більше не має сенсу, адже предмети не відповідають уже певним значенням і не очікують нашої інтерпретації. Скоріш, вони є «феноменами зустрічі», в якій ми можемо сприймати щось (наприклад, музейну річ) безпосередньо, поза функціями мови. Так само як і Х.-У. Гумбрехт, К. Моксі вважає, що інтерпретації має бути налаштовано як на ефект присутності, так і на ефект значення. Завдання – розробити методологію, що розкриває присутність, дає нам підстави вважати образ презентацією, якщо ми виявимо специфіку його дії поза знаковою системою.

Дж. Елкінс пропонує досліджувати не лише образи мистецтва, а й виразність нехудожніх зображень, адже перцептивний статус образу залежить сьогодні від медіа, що їх конструює (Elkins, 1996). Г. Бойм у своїй концепції «іконічного» повороту акцентує ідею екзистенційної присутності образів. Адже картина – не знаки, а те, що дає нам змогу дещо побачити (Boehm, 1994). Т. Мітчелл стверджує присутність образів, яку слід усвідомлювати поза лінгвістичною моделлю (Mitchell, 2002). Х. Бредкамп наголошує на тому, що образи не є ілюстраціями, вони пропонують семантику, що є у певних проявах заміною мови (Bredenkamp, 2018). Х. Бельтинг відокремлює історію образу від історії мистецтв, адже мистецтво «передбачає кризу древнього образу і його нове поцінювання як твору мистецтва в епоху Відродження» (Belting, 2011). Образи древніх типів, на думку дослідника, знищували іконоборці, що призвело до художнього втілення цих образів у мистецьких творах. Х. Бельтинг впевнений, що образи від реальності не можна радикально відокремити (як у Ж. Бодріяра). Сучасні візуальні артефакти вписано до медіа, а відповідно, до тіла людини.

Оптика Постмодерну «формує нову настанову образності, яка характеризується фрагментарністю (що відрізняє її від цілісності картини

світу та є деієрархічною). Це режим бачення не картини, але токєну (пам'ятка, знак, прикмета, сувенір, жетон, талон), де візуальне підриває домінацію текстоцентризму та суперечить будь-якій спробі визначити культуру суто лінгвістичними термінами» (Павлова, 2014: 18). О. Павлова зазначає, що ця візуалізація робить модерний період радикально відмінним від античності й середньовіччя, коли світ розуміли як Книгу й існувала складна оптика сакрального. Справді, через епоху конвейєрного тиражування й занепад аури ми перейшли до візуальних практик бачення «упри- тул» і бачення «зсередини».

Недаремно останнім часом набувають актуальності дослідження нетрадиційних профілів ауратичності в сучасній художній творчості (випромінювання, відгомін, тон, атмосфера, настрої), які демонструють просторові ефекти, що викликають емоції та почуття, але які можна не так побачити, як відчутти.

Предметом зацікавленості в умовах полімедійності і дроблення сприймання стають різні форми його структурної і темпоральної організації. Субстанціальні порядки й закономірності бачення перетворюються на гру контекстів.

Як «бачити нове»? і як «бачити по-новому»? – з позицій феноменології запитує Б. Вандельфельс. Нове постає як нова структура, форма чи правило, що допускає можливість бачити знайоме інакше і в новому світлі, адже «спосіб бачення, старий чи новий указує, таким чином, на певний порядок бачення» (Waldenfels, 2020: 6). Філософ актуалізує відносини між тим, що стає видимим, і тим, що роблять видимим, виокремлюючи рівні видимих речей і видимих образів: річ – образ – художній образ. Образи дають змогу не лише побачити себе, а й водночас дещо інше. «Як» вбудовано до шкали саме цих порядків бачення разом з наміром бачити, що надає баченню напруги. Художні образи – наступний рівень – «роблять видимою саму видимість», і в цьому полягає їхня медіальність. Ідею порядків видимого обумовлює «існування певного автохтонного «логосу естетичного світу»; естетика, таким чином, прив'язується до деякого природного естезису (Waldenfels, 2020: 63–64). Так, зазначає Б. Вандельфельс, «стає можливою естетизація життя, – певна загальна форма естетизації, що веде до звільнення (Entfesselung) погляду» (Waldenfels, 2020: 76).

На думку Б. Вандельфельса, мистецтво може створювати нові, навіть фантастичні реальності, де форми та концепти переплітаються, відкриваючи можливості для симулювання (створення імітацій реальності) і самосимулювання (відтво-

рення власних, внутрішніх реальностей). Однак, філософ попереджає, що є небезпека занурення в ці віртуальні або штучні реальності, де ми можемо втратити здатність упізнавати реальність, тобто не зможемо розрізнити, що є справжнім, а що є лише його відображенням або імітацією. Який вихід бачить Б. Вандельфельс? Повернення є неможливим, воно може спричинити атрофію погляду, «можливою є, втім, *гра на межах* готових порядків – відновлення гри впізнавання й нового бачення, балансування між «що» і «як», не націлене більш ні на ціле, ні на всезагальну впорядкованість» (Waldenfels, 2020: 77). Тоді мітки порядків починають «мерехтіти», всі умови бачення стають сумнівними, порушення наявних граничних засад веде до роботи на межах. Наприклад, пластика, яка не лише займає місце у просторі, але створює його, коли фронтальний погляд починає рухатися іншими шляхами. Розширення референтів веде до того, що об'єкт ставлення стає полем відносин, де не лише образи вступають у простір образів, але й простори стають образом (*sich verbildern*) (Waldenfels, 2020: 89–90).

В сучасних просторових конфігураціях глядач знаходить себе сам. Ця належність полю спостереження підриває звичне фронтальне бачення (*Blick*) суб'єкта як бачення крізь вікно. Ретушування, що дозволяє розпливчастим можливостям проявити себе, належить тому мистецтву, яке шукає своєї форми, а не вже має її (Waldenfels, 2020: 90).

Важливим висновком Б. Вандельфельса є те, що мистецтво не має бути предметним, воно змінює звичне бачення саме як можливість побачити те, чого в реальності ми не бачимо. Небезпека полягає в тому, що зникнення великих порядків може бути заміщено порожніми сурогатами, з чистою виразністю, чистою формою, чистим впливом. При цьому, «як би не змінювалося шоу, як і раніше, існує предмет бачення» (Waldenfels, 2020: 91).

В цілому увага дослідників поступово перемикається з пошуку смислу й механізмів створення образу на його реальну присутність як артефакту. Образ займає центральну позицію у процесі комунікації, що свідчить про потенціал поєднання різних дослідницьких стратегій сприймання. Методологічний потенціал містять теорії, в яких проблема амодальності бачення, тобто його опосередкованості не лише зором, а й усім тілом людини, стає основою нового режиму бачення, що дає змогу сприймати об'єкт як такий що існує в певному часопросторі, а не просто як знак, що його ми маємо трактувати лише в певному контексті.

Сучасні дослідники (Forster Pierre-Pacal, Harun Karimpur, Katja Fiehler (2022), Keppler Sebastian (2022)) пропонують переосмислити досвід втілення та присутності в контексті віртуальних середовищ, оскільки сучасні теорії не охоплюють всіх аспектів цього досвіду, зокрема емоційних, соціальних і культурних факторів. Вони підкреслюють, що присутність у VR повинна бути не лише фізичним відчуттям, а й когнітивним і емоційним, відображаючи глибшу взаємодію людини з технологіями та середовищем.

У контексті мистецтва це переосмислення є надзвичайно важливим, оскільки дозволяє створювати більш багатошаровий, інклюзивний та інтерактивний художній досвід, який враховує не тільки технічні, але й психологічні та соціокультурні аспекти, що може поглибити взаємодію глядача з мистецтвом у віртуальних просторах.

М. Stark (2025) у свою чергу аналізує, як технології можуть посилювати відчуття втілення, коли людина «перебуває» в іншому тілі чи середовищі, і як це змінює традиційне розуміння споглядання мистецтва. Дослідниця зокрема звертає увагу на можливості використання віртуальної реальності для створення нових тілесних переживань, що виходять за межі фізичних обмежень.

У дослідженнях останніх років автори також фіксують емоційні реакції, які викликають художні роботи, і їхній зв'язок з тілесними відчуттями. П. Кроутер пропонує феноменологічний аналіз візуальних мистецтв, визначаючи, як мистецтво створює естетичні та пізнавальні ефекти, надаючи унікальне вираження тим факторам, які важливі для нашого сприйняття світу (Crowther, 2009). У дослідженні А. Ессом-Стенза та Т. Роальда автори описують, як уявлення, що стосуються сенсорних, тілесних і ситуативних аспектів, утворюють складну картину уявних світів, що сприяє нашому досвіду мистецтва (Essom-Stenz, Roald, 2025). Особливу увагу приділено тому, як ці реакції можуть бути не лише психологічними, а й фізіологічними, внаслідок чого художні твори починають функціонувати як активні агенти впливу на глядача.

Висновки. Проведений аналіз засвідчує, що парадигма присутності є одним із ключових методологічних зсувів у сучасних візуальних дослідженнях, який суттєво трансформує уявлення про природу образу, сприймання та художнього досвіду. Відмова від виключно репрезентативного та семіотичного тлумачення візуальності відкриває можливість осмислювати образ як подію взаємодії, що відбувається в полі тілесно-афективної залученості суб'єкта і середовища.

У цьому контексті аmodalність бачення постає не як додаткова характеристика сприймання, а як його онтологічна умова, за якої зорове, тактильне, кінестетичне та емоційне переплітаються в єдиному перцептивному акті.

Феноменологічні ідеї М. Мерло-Понті дозволяють розглядати сприймання як дорефлексивний, континуальний процес, у якому тіло виступає не інструментом, а умовою бачення та мислення. У поєднанні з концепціями агентивності образу (А. Джелл), виробництва присутності (Х.-У. Гумбрехт) і гетерохронної темпоральності візуального досвіду (К. Моксі) це дає підстави стверджувати, що сучасні візуальні практики орієнтовані на створення інтенсивних ефектів присутності, які діють поза або поряд із механізмами інтерпретації значень. Образ у таких практиках функціонує

як активний медіатор, здатний афектувати, трансформувати сприймання та ініціювати нові режими бачення.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що дослідження парадигми присутності та аmodalності сприймання розширює методологічні горизонти аналізу візуальної культури, зміщуючи акцент із реконструкції смислів на виявлення перцептивних, тілесних і екологічних умов естетичного досвіду. Такий підхід дозволяє розглядати мистецтво і візуальні практики як простір формування нових перцептивних установок, аналізу афективних та тілесних вимірів сприймання як підстав для формування альтернативних перцептивних моделей, розкриття специфіки взаємодії між репрезентативними системами та їх впливу на художню практику.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Легенький Ю. Культурологія зображення (досвід композиційного синтезу) К.: ДАЛПУ, 1995. 412 с.
2. Павлова О. Візуальна культура постмодерна: режими бачення приватного та публічного. ТНУ ім.В.Вернадського. Серія «Філософія. Культурологія. Політологія. Соціологія». Том 27 (66), 2014. № 1. С. 163–173.
3. Arnheim R. *New Essays on the Psychology of Art*. Berkeley: University of California Press, 1986. 320 p.
4. Belting H. *An Anthropology of Images: Picture, Medium, Body*. Princeton: Princeton University Press, 2011. 352 p.
5. Bergson H. *Creative Evolution*. Trans. Arthur Mitchell. New York: Dover Publications, (1911), 1998. 432 p.
6. Bergson H. *Matter and Memory*. Trans. N. M. Paul, W. S. Palmer. New York: Zone Books, (1896) 1991. 520 p.
7. Boehm G. *Iconic Turn*. У: Was ist ein Bild? Мюнхен: Wilhelm Fink Verlag, 1994. С. 17–128.
8. Bredekamp H. *Image Acts: A Systematic Approach to Visual Agency*. Berlin: De Gruyter, 2018. 318 p.
9. Crowther P. *Phenomenology of the Visual Arts*. Oxford University Press, 2007. 330 p.
10. Elkins J. *The Object Stares Back: On the Nature of Seeing*. New York: Simon & Schuster, 1996. 320 p.
11. Essom-Stenz A., Roald T. *Imaginative Variations: A Phenomenological Analysis of Imaginary Worlds in Experiences of Visual Art*. *Eстетика: The European Journal of Aesthetics* LXII/XVIII, no. 1 (2025): pp. 36–52. DOI: <https://doi.org/10.33134/eeja.565>
12. Forster Pierre-Pascal & Harun Karimpur & Katja Fiehler. *Why We Should Rethink Our Approach to Embodiment and Presence*. *Frontiers in Virtual Reality* (3). 2022. <https://doi.org/10.3389/frvir.2022.838369>
13. Gell A. *Art and agency. An anthropological theory*. Oxford Clarendon Press. 1998. 271 p.
14. Gell A. *The art of anthropology. Essays and diagrams*. Oxford – New York, 1999. 207 p.
15. Gumbrecht H. U. *Production of Presence: What Meaning Cannot Convey*. Stanford: Stanford University Press, 2004. 288 p.
16. Keppler Sebastian et al. *Self-touch: An Immersive Interaction-Technique to Enhance Body Awareness*. 2022. i-com 21 (3), 329–337. <https://doi.org/10.1515/icom-2022-0028>
17. Latour B. *Reassembling the social. An introduction to actor-network theory*. Oxford: Oxford University Press, 2005. 282 c.
18. Merleau-Ponty M. *Eye and Mind*. In: *The Primacy of Perception*. Evanston: Northwestern University Press, 1964. 84 p.
19. Merleau-Ponty M. *Phenomenology of Perception*. Trans. Colin Smith. London: Routledge, 1962. 476 p.
20. Merleau-Ponty M. *The Visible and the Invisible*. Trans. Alphonso Lingis. Evanston: Northwestern University Press, 1968. 293 p.
21. Mirzoeff N. *What is visual culture? The visual culture*. Reader / edited by N. Mirzoeff. L., N.-Y.: Routledge, 1998. P. 3–13.
22. Mitchell W. *Picture Theory*. Chicago: University of Chicago Press, 1994. 445 p.
23. Mitchell W.J.T. *Showing seeing: a critique on visual culture*. *Journal of visual culture* № 1 (2), London: Sage publications, 2002. P. 165–181
24. Mitchell W.J.T. *The Pictorial turn. Picture theory: essays on verbal and visual representation*. Chicago: The University of Chicago Press, 1994. P. 11–34
25. Moxey K. *Visual time: the image in history* London: Duke University Press, 2013. 207 p.
26. Panofsky E. *Perspective as Symbolic Form*. New York: Zone Books, 1991. 144 p.
27. Stark M. *Bodies and embodiment in immersive art. Body Mysticism*. 2024. P. 180–191. DOI: [10.14361/9783839470862-020](https://doi.org/10.14361/9783839470862-020)
28. Waldenfels B. *Order of the Visible*. Stanford: Stanford University Press, 2000. 198 p.

REFERENCES

1. Lehenkyi Yu. (1995). *Kulturolohiia zobrazhennia (dosvid kompozytsiinoho syntezu)* [Cultural studies of representation: the experience of compositional synthesis]. Kyiv: DALPU. 412 s. [in Ukrainian].
2. Pavlova O. (2014). *Vizualna kultura postmoderna: rezhymy bachennia pryvatnoho ta publichnoho* [Visual culture of postmodernism: modes of private and public vision]. TNU im. V. Vernadskoho. Seryia «Fylosofyia. Kulturolohiia. Polytolohyia. Sotsyolohyia», 27(66). 163–173. [in Ukrainian].
3. Arnheim R. (1986) *New Essays on the Psychology of Art*. Berkeley: University of California Press. 320 p.
4. Belting H. (2011). *An Anthropology of Images: Picture, Medium, Body*. Princeton: Princeton University Press. 352 p.
5. Bergson H. (1911), 1998. *Creative Evolution*. Trans. Arthur Mitchell. New York: Dover Publications. 432 p.
6. Bergson H. (1896) 1991 *Matter and Memory*. Trans. N. M. Paul, W. S. Palmer. New York: Zone Books. 520 p.
7. Boehm G. (1994) *Iconic Turn. Y: Was ist ein Bild?* Мюнхен: Wilhelm Fink Verlag, P. 17–128.
8. Bredekamp H. (2018). *Image Acts: A Systematic Approach to Visual Agency*. Berlin: De Gruyter, 318 p.
9. Crowther P. (2007) *Phenomenology of the Visual Arts*. Oxford University Press. 330 p.
10. Elkins J. (1996) *The Object Stares Back: On the Nature of Seeing*. New York: Simon & Schuster. 320 p.
11. Essom-Stenz A., Roald T. (2025) *Imaginative Variations: A Phenomenological Analysis of Imaginary Worlds in Experiences of Visual Art. Estetika: The European Journal of Aesthetics LXII/XVIII*, no. 1. P. 36–52. DOI: <https://doi.org/10.33134/eja.565>
12. Forster Pierre-Pacal & Harun Karimpur & Katja Fiehler. (2022). *Why We Should Rethink Our Approach to Embodiment and Presence. Frontiers in Virtual Reality* (3). <https://doi.org/10.3389/frvir.2022.838369>
13. Gell A. (1998) *Art and agency. An anthropological theory*. Oxford Clarendon Press. 271 p.
14. Gell A. (1999) *The art of anthropology. Essays and diagrams*. Oxford – New York. 207 p.
15. Gumbrecht H. U. (2004) *Production of Presence: What Meaning Cannot Convey*. Stanford: Stanford University Press. 288 p.
16. Keppler Sebastian et al. (2022) *Self-touch: An Immersive Interaction-Technique to Enhance Body Awareness. i-com* 21 (3), P. 329–337. <https://doi.org/10.1515/icom-2022-0028>
17. Latour B. (2005) *Reassembling the social. An introduction to actor-network theory*. Oxford: Oxford University Press. 282 c.
18. Merleau-Ponty M. (1964) *Eye and Mind*. In: *The Primacy of Perception*. Evanston: Northwestern University Press. 84 p.
19. Merleau-Ponty M. (1962) *Phenomenology of Perception*. Trans. Colin Smith. London: Routledge. 476 p.
20. Merleau-Ponty M. (1968) *The Visible and the Invisible*. Trans. Alphonso Lingis. Evanston: Northwestern University Press. 293 p.
21. Mirzoeff N. (1998) *What is visual culture? The visual culture. Reader / edited by N. Mirzoeff. L., N.-Y.: Routledge. P. 3–13.*
22. Mitchell W. (1994) *Picture Theory*. Chicago: University of Chicago Press. 445 p.
23. Mitchell W.J.T. (2002) *Showing seeing: a critique on visual culture. Journal of visual culture* № 1 (2), London: Sage publications. P. 165–181
24. Mitchell W.J.T. (1994) *The Pictorial turn. Picture theory: essays on verbal and visual representation*. Chicago: The University of Chicago Press. P. 11–34
25. Moxey K. (2013) *Visual time: the image in history* London: Duke University Press. 207 p.
26. Panofsky E. (1991) *Perspective as Symbolic Form*. New York: Zone Books. 144 p.
27. Stark M. (2024) *Bodies and embodiment in immersive art. Body Mysticism. P. 180–191. DOI:10.14361/9783839470862-020*
28. Waldenfels B. (2000) *Order of the Visible*. Stanford: Stanford University Press. 198 p.

Дата першого надходження статті до видання: 28.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



Зоряна РУБАН-ГОЛОВЧУК,*orcid.org/0000-0001-9396-3460**старший викладач кафедри архітектури та дизайну
Луцького національно-технічного університету
(Луцьк, Україна) zorianaruban2015@gmail.com***Микола РУБАН,***orcid.org/0009-0007-0909-9501**асистент кафедри архітектури та дизайну
Луцького національно-технічного університету
(Луцьк, Україна) m.ruban@lnu.edu.ua***Віра ШИМАНСЬКА,***orcid.org/0009-0004-7308-5567**доктор філософії,
доцент кафедри іноземних мов для природничих факультетів
Львівського національного університету імені Івана Франка
(Львів, Україна) vira.shymanska@lnu.edu.ua*

ТЕРМІНОЛОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ АРХІТЕКТУРИ ТА МИСТЕЦТВА: ТЕНДЕНЦІЇ ОСТАННІХ РОКІВ

У статті досліджено сучасні трансформації англомовної термінології в галузях мистецтва та архітектури протягом останніх років. Особлива увага приділена аналізу механізмів формування нових термінів та семантичних змін традиційних понять у контексті швидкого розвитку цифрових технологій, медіа-арту та міждисциплінарних практик. Дослідження показало, що англомовна термінологія активно інтегрує лексичні одиниці з таких галузей, як урбаністика, екологія, медіадизайн, візуальна культура та цифрові технології, що дозволяє митцям і архітекторам описувати сучасні явища, процеси та інноваційні проекти більш точно та узгоджено у міжнародному професійному дискурсі.

У статті проаналізовано ключові механізми термінотворення, зокрема комбінування вже відомих термінів, що дозволяє створювати нові поняття для опису складних процесів, запозичення з інших дисциплін, що сприяє міждисциплінарності та адаптації міжнародної термінології, а також неологізацію та семантичну переінтерпретацію традиційних слів, що відображає розвиток сучасного мистецтва та цифрових проєктів. Показано, що англомовна термінологія є невід'ємним інструментом професійної комунікації, що забезпечує можливість презентації новітніх художніх концепцій і архітектурних рішень на міжнародних виставках, конференціях, симпозіумах та професійних форумах.

Результати дослідження підкреслюють, що швидкість змін у термінології потребує постійного оновлення словників, підручників та наукових публікацій, а також системного документування нових практик у сфері мистецтва та архітектури. Аналіз сучасних англомовних джерел дозволяє окреслити основні тенденції розвитку термінології, визначити її вплив на професійну підготовку та практику, а також сприяти формуванню єдиної професійної мови для митців і архітекторів у міжнародному контексті.

Представлене дослідження є важливим для науковців, практиків, митців і архітекторів, оскільки воно дозволяє відстежувати динаміку змін англомовного дискурсу, розуміти закономірності термінотворення та ефективно застосовувати нові терміни у професійній діяльності й академічних дослідженнях.

Ключові слова: англомовна термінологія, мистецтво, архітектура, цифрові технології, переклад термінів, професійна комунікація.

Zoriana RUBAN-HOLOVCHUK,

orcid.org/0000-0001-9396-3460

*Senior Lecturer at the Department of Architecture and Design
Lutsk National Technical University
(Lutsk, Ukraine) zorianaruban2015@gmail.com*

Mykola RUBAN,

orcid.org/0009-0007-0909-9501

*Assistant at the Department of Architecture and Design
Lutsk National Technical University
(Lutsk, Ukraine) m.ruban@lntu.edu.ua*

Vira SHYMANSKA,

orcid.org/0009-0004-7308-5567

*Doctor of Philosophy (PhD),
Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Natural Sciences
Ivan Franko National University of Lviv
(Lviv, Ukraine) vira.shymanska@lnu.edu.ua*

TERMINOLOGICAL INNOVATIONS IN THE ENGLISH LANGUAGE OF ARCHITECTURE AND ART: RECENT TRENDS

The article examines contemporary transformations of English terminology in the fields of art and architecture over recent years. Special attention is given to the analysis of mechanisms for forming new terms and semantic changes of traditional concepts in the context of the rapid development of digital technologies, media art, and interdisciplinary practices. The study shows that English terminology actively integrates lexical units from such areas as urban studies, ecology, media design, visual culture, and digital technologies, which allows artists and architects to describe contemporary phenomena, processes, and innovative projects more accurately and consistently within the international professional discourse.

The article analyzes key mechanisms of term formation, namely the combination of already known terms, which allows creating new concepts for describing complex processes; borrowing from other disciplines, which promotes interdisciplinarity and adaptation of international terminology; and neologization and semantic reinterpretation of traditional words, which reflects the development of contemporary art and digital projects. It is shown that English terminology is an integral tool of professional communication, providing the possibility to present the latest artistic concepts and architectural solutions at international exhibitions, conferences, symposiums, and professional forums.

The results of the study emphasize that the speed of changes in terminology requires constant updating of dictionaries, textbooks, and scientific publications, as well as systematic documentation of new practices in the fields of art and architecture. Analysis of contemporary English-language sources allows outlining the main trends of terminology development, determining its impact on professional training and practice, and contributing to the formation of a unified professional language for artists and architects in the international context.

The presented study is important for researchers, practitioners, artists, and architects, as it allows tracking the dynamics of changes in English discourse, understanding patterns of term formation, and effectively applying new terms in professional activities and academic research.

Key words: English terminology, art, architecture, digital technologies, term translation, professional communication.

Постановка проблеми. Упродовж останнього десятиліття англійська мова зазнала істотних змін у спеціалізованих терміносистемах, зокрема в галузях мистецтва та архітектури. Інтенсивні процеси цифровізації, упровадження інноваційних технологій проектування й візуалізації, розвиток медіамистецтва та поява нових художніх і просторових практик зумовили активне оновлення англійської термінології. У цих умовах формуються нові поняття, відбувається семантичні зміни традиційних термінів, мовленнєвих кліше.

Особливу наукову **актуальність** становить аналіз англійської термінології мистецтва й архі-

тектури як складника міжнародного професійного дискурсу. Англійська мова виступає основним засобом професійної комунікації у сфері сучасного мистецтва й архітектури, забезпечуючи можливість презентації новітніх художніх концепцій і архітектурних рішень на міжнародних виставках, конференціях, симпозіумах і професійних форумах. Участь митців та архітекторів у таких заходах передбачає не лише володіння спеціалізованою термінологією, а й здатність усно репрезентувати творчі ідеї, аргументувати концептуальні підходи та здійснювати фаховий обмін досвідом у міжкультурному професійному середовищі. В умовах

глобалізації творчого простору та активної між-дисциплінарної взаємодії зростає роль англomовної мистецької й архітектурної термінології, що інтегрує лексичні одиниці з цифрових технологій, урбаністики, екології, медіадизайну та візуальної культури. **Актуальність** дослідження визначається потребою системного аналізу термінологічних змін, що відбуваються в англomовному дискурсі архітектури й мистецтва, а також необхідністю уточнення механізмів їхнього формування – запозичення, словоскладання, метафоризації та семантичної переінтерпретації.

Метою статті є проаналізувати ключові тенденції англomовної термінології в зазначених галузях за останні десять років, окреслити типові моделі термінотворення та визначити їхній вплив на сучасну професійну й освітню практику.

Аналіз досліджень. Проблематика розвитку англomовної термінології в галузях мистецтва та архітектури привертає увагу як українських, так і зарубіжних науковців. Дослідження показують, що сучасний термінологічний простір активно трансформується під впливом глобалізації, цифровізації та міждисциплінарних практик.

На міжнародному рівні сучасні словники й довідники, як-от *Art & Architecture Thesaurus* (Getty Research Institute, n.d.), фіксують появу термінів, пов'язаних із цифровими технологіями, мультимедійними практиками та новими стилями в архітектурі та мистецтві. Дослідження Lian & Kornyska (2025) та Radomska, Tyrpuch & Tyrpuch (2025) показують, як англomовні терміни інтегруються у віртуальні галереї, цифрові презентації та міждисциплінарні проекти, стимулюючи появу нових лексичних одиниць і зміну семантики вже існуючих термінів.

В українському контексті важливе значення мають роботи Хаджилій (2024), яка досліджує структурні особливості англomовних піктонімів, та Ponkalo (2020), що аналізує трансформації термінології у понятті «архітектурний декор». Особливу увагу привертає дослідження Запольських і Мосіної (2022), яке присвячене англomовній термінології архітектури й будівництва та проблемам її перекладу на українську мову. Автори виділяють структурні та семантичні особливості термінів, типові труднощі перекладу і потребу у стандартизації лексики, що підкреслює важливість постійного оновлення словників і підручників для професійної практики. У низці науково-освітніх напрацювань розглядаються шляхи творення термінів у галузі архітектури та будівництва в англійській мові (Кучменко, Козоріз, 2025), що свідчить про зацікавленість вивченням термінотворення в

межах навчального процесу і фахової підготовки студентів технічних університетів.

Незважаючи на наявні напрацювання, системний аналіз сучасних англomовних термінологічних інновацій у мистецтві та архітектурі, зокрема з урахуванням цифрових і міждисциплінарних трансформацій, залишається недостатньо розробленим; швидкі темпи змін у термінології зумовлюють постійну потребу в оновленні та перевиданні словників, підручників і наукових досліджень.

Виклад основного матеріалу. Протягом останніх десяти років англomовна термінологія у сферах мистецтва та архітектури демонструє високу динаміку та гнучкість. Глобалізація, активне використання цифрових технологій і медіа, а також інтеграція міждисциплінарних підходів спричинили появу нових понять і трансформацію традиційних термінів. Англійська мова стала основним інструментом фіксації новітніх художніх концепцій, архітектурних рішень, презентацій проєктів та наукових публікацій, що дозволяє митцям і архітекторам обмінюватися досвідом на міжнародному рівні.

Дослідження показують, що сучасні терміни у галузях мистецтва та архітектури формуються за кількома основними моделями, що відображають еволюцію професійного дискурсу та адаптацію мови до нових реалій творчої практики. Одним із поширених способів є комбінування вже відомих термінів для точного опису явищ або процесів. Так, у сучасній архітектурі часто використовують поняття *parametric design* (параметричне проєктування), *sustainable architecture* (сталий дизайн) та *digital fabrication* (цифрове виробництво), а у мистецтві з'явилися терміни *immersive art* (іммерсивне мистецтво) і *interactive installation* (інтерактивна інсталяція), які дозволяють фахівцям точніше передавати нові концепції. (Антоненко, Агліуллін та ін., 2024).

Ще одним джерелом нових термінів є запозичення лексики з інших дисциплін, що відображає інтеграцію знань із технологій, урбаністики, екології, медіадизайну та візуальної культури. Наприклад, із IT-сфери прийшли терміни *algorithmic design* (алгоритмічне проєктування) та *virtual reality installation* (інсталяція у віртуальній реальності), а з урбаністики – *smart city* (розумне місто) і *green infrastructure* (зелена інфраструктура), які дедалі частіше застосовуються у архітектурних проєктах (Рижова та ін., 2024). Такі запозичення демонструють, що термінологія активно розвивається у відповідь на міждисциплінарні потреби сучасного професійного середовища.

Термін	Галузь	Коротке визначення	Приклад / контекст використання
Digital fabrication	Архітектура / Мистецтво	Використання цифрових технологій для виробництва об'єктів	3D-друк фасадів будівель, створення скульптур із цифровою обробкою
Parametric urbanism	Архітектура / Урбаністика	Проектування міських просторів із використанням параметричних алгоритмів	Планування громадських площ з адаптивною інфраструктурою
Immersive environment	Мистецтво / Архітектура	Простір, який повністю занурює відвідувача у візуальний або аудіо досвід	Імерсивні виставки з інтерактивними проекціями
Media architecture	Архітектура / Мистецтво	Архітектура, інтегрована з медіа-технологіями	Фасади будівель з динамічною LED-проекцією
Augmented reality art	Мистецтво	Мистецтво, що поєднує реальний світ із доповненою реальністю	AR-додатки, які накладають віртуальні об'єкти на фізичний простір
Projection mapping	Мистецтво / Архітектура	Технологія проєкції з точним накладанням на поверхні	Світлові шоу на фасадах будівель
Light art	Мистецтво	Мистецтво, що використовує світло як головний матеріал	Інсталяції з LED і лазерними ефектами
Interactive media	Мистецтво / Дизайн	Контент, що реагує на дії користувача	VR- і AR-додатки в музеях та галереях
Immersive storytelling	Мистецтво / Медіа	Використання інтерактивних і цифрових медіа для занурення глядача	VR-проекти, де глядач стає учасником історії
Parametric facade	Архітектура	Фасадні конструкції, створені за допомогою параметричного проектування	Динамічні зовнішні елементи будівель

Не менш важливим є створення неологізмів та адаптація традиційних понять. Слова, що раніше мали обмежене значення, набувають нових сенсів у цифровому мистецтві та сучасній архітектурі. Наприклад, *installation* сьогодні часто використовується у значенні *digital installation* або *interactive installation*, а *facade* набуває таких уточнень, як *green facade* або *interactive facade*. (Ковальська, Гомон, 2024) Це дозволяє митцям і архітекторам передавати сучасні концепції більш точно та відображає розвиток міждисциплінарних і технологічних тенденцій.

Цифрові технології останніх років, такі як BIM-моделювання (*Building Information Modeling* – інформаційне моделювання будівель), параметричне проектування (*parametric design*), цифрове виробництво (*digital fabrication*), 3D-друк (*3D printing*), віртуальні виставки (*virtual exhibitions*) та імерсивний дизайн (*immersive design*), стали потужним джерелом появи нових термінів і модифікації семантики вже існуючих понять.

У сучасній архітектурі це проявляється через використання алгоритмічних і параметричних підходів для оптимізації форм, планувальних рішень, енергоефективності будівель та інтеграції зелених технологій. У мистецтві цифрові технології інтегруються в медіа-арт (*media art*), інтерактивні інсталяції (*interactive installations*), віртуальні виставки (*virtual exhibitions*), цифрову скульптуру (*digital sculpture*) та мультимедійні експозиції (*multimedia exhibitions*) Лян, Корницька, 2025).

Такі технології сприяють появі специфічної лексики, що фіксується в англомовних і українських наукових джерелах, дозволяючи митцям і архітекторам формувати єдину професійну мову, яка забезпечує спільне розуміння концепцій на міжнародному рівні. Наприклад, активно використовуються терміни.

Представлена таблиця демонструє широкий спектр новітніх термінів, що сформувалися під впливом цифрових технологій та міждисциплінарних процесів у сучасній архітектурі та мистецтві. Вона показує, як англомовна термінологія адаптується для опису нових практик, інтегруючи медіа-арт, VR/AR-технології, генеративний дизайн та цифрову сценографію. Використання цих термінів у наукових публікаціях, проектній документації, виставках та освітньому процесі дозволяє митцям і архітекторам формувати спільну професійну мову на міжнародному рівні. Одночасно, аналіз термінології показує, що швидкість змін у цій сфері потребує постійного оновлення словників, підручників та методичних матеріалів, а також активного документування нових практик у наукових дослідженнях.

Висновки. Упродовж останніх десяти років англійська термінологія в галузях мистецтва та архітектури зазнала значних трансформацій під впливом цифрових технологій, медіа-арту та міждисциплінарних практик. Поява таких термінів, як *digital fabrication*, *parametric urbanism*, *immersive environment* та *interactive installation*, відображає розвиток нових підходів до проектування і творчої діяльності. Нові терміни формуються через

комбінування вже відомих понять, запозичення з інших дисциплін і неологізацію традиційних слів. Це дозволяє точно описувати інноваційні процеси та сучасні концепції в мистецтві та архітектурі.

Міждисциплінарні впливи та цифрові технології сприяють розвитку єдиної професійної мови, що дає змогу митцям і архітекторам ефективно комунікувати, обмінюватися досвідом та представляти свої проекти на міжнародному рівні. Швидкість

змін у термінології обумовлює потребу в постійному оновленні словників, підручників та наукових досліджень, а також активному документуванні нових практик у галузі мистецтва та архітектури. Отже, формування термінологічної компетентності є ключовим чинником професійної підготовки та наукової діяльності, забезпечуючи точність комунікації, адаптацію до інновацій і розвиток творчих практик у сучасній архітектурі та мистецтві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антоненко І. В., Агліуллін Р. М., Вишнеvsька О. В., Кузьменко В. В. Integrating space technologies into Ukrainian architectural design. *Art and Design*. 2024. № 4. Р. 62–75.
2. Запольських С. П., Мосіна Е. О. Англомовна термінологія архітектури і будівництва та проблеми її перекладу з англійської мови на українську. *Нова філологія*. 2022. № 86. С. 48–53.
3. Клименюк Т. М. Люстрований словник архітектурних термінів : навч. посіб. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2010. 180 с.
4. Кнодель Л. В. Освітня лексика в англійській та українській мовах : монографія. Київ : ФОП Кандиба Т. П., 2019. 154 с.
5. Ковальська Г., Гомон О. Прийоми впровадження зеленої архітектури в освітньому процесі. *Просторовий розвиток*. 2024. № 7. С. 66–74
6. Кучменко М., Козоріз І. Шляхи творення термінів галузі архітектури та будівництва в англійській мові. *Молодий вчений*. 2024. № 4 (128). С. 60–63. DOI: 10.32839/2304-5809/2024-4-128-8.
7. Лян К., Корницька Л. Розвиток віртуальної галереї як інноваційного підходу до презентації мистецтва. *Український мистецтвознавчий дискурс*. 2025. № 6. С. 73–80. DOI: 10.32782/uad.2024.6.9.
8. Рижова І., Захарова С., Павлюк О., Харченко К., Суворова Т. Науковий дискурс органічної архітектури в сучасному просторово-предметному середовищі. *Humanities Studies*. 2024. № 20 (97). С. 1–12. DOI: 10.32782/hst-2024-20-97-11.
9. Словник архітектурних термінів. 2018. URL: <https://styrodesign.eu/uk/rechnik-na-arhitekturni-termiini> (дата звернення: 23.12.2025).
10. Cambridge Dictionary. 2023. URL: <https://dictionary.cambridge.org> (date of access: 23.12.2025).

REFERENCES

1. Antonenko I. V., Ahliullin R. M., Vyshnevskaya O. V., Kuzmenko V. V. (2024) Integrating space technologies into Ukrainian architectural design. *Art and Design*. № 4, 62–75.
2. Zapolskykh S. P., Mosina E. O. (2022) Anglomovna terminologhiia arkhitektury i budivnytstva ta problemy ii perekladu z anhliiskoi movy na ukrainsku [English terminology of architecture and construction and problems of its translation from English into Ukrainian]. *Nova filologhiia*. № 86, 48–53. [in Ukrainian].
3. Klimentiuk T. M. (2010) Ilustrovanyi slovnyk arkhitekturnykh terminiv [Illustrated dictionary of architectural terms]. Lviv: Vydavnytstvo Lvivskoi politekhniki. 180 p. [in Ukrainian].
4. Knodel L. V. (2019) Osvitnia leksyka v anhliiskii ta ukrainskii movakh [Educational vocabulary in English and Ukrainian]. Kyiv: FOP Kandyba T. P. 154 p. [in Ukrainian].
5. Kovalska H., Homon O. (2024) Pryomy vprovadzhennia zelnoi arkhitektury v osvitnomu protsesi [Methods of implementing green architecture in the educational process]. *Prostorovyi rozvytok*. № 7, 66–74. [in Ukrainian].
6. Kuchmenko M., Kozoriz I. (2024) Shliakhy tvorennia terminiv haluzi arkhitektury ta budivnytstva v anhliiskii movi [Ways of creating terms in the field of architecture and construction in English]. *Molodyi vchenyi*. № 4 (128), 60–63. DOI: 10.32839/2304-5809/2024-4-128-8. [in Ukrainian].
7. Lian K., Kornitska L. (2025) Rozvytok virtualnoi halerei iak innovatsiinoho pidkhodu do prezentatsii mystetstva [Development of a virtual gallery as an innovative approach to art presentation]. *Ukrainskyi mystetstvoznachnyi dyskurs*. № 6, 73–80. DOI: 10.32782/uad.2024.6.9. [in Ukrainian].
8. Ryzhova I., Zakharova S., Pavliuk O., Kharchenko K., Suvorova T. (2024) Naukovyi dyskurs orhanichnoi arkhitektury v suchasnomu prostоровo-predmetnomu seredovyshchi [Scientific discourse of organic architecture in the modern spatial-object environment]. *Humanities Studies*. № 20 (97), 1–12. DOI: 10.32782/hst-2024-20-97-11. [in Ukrainian].
9. Slovnyk arkhitekturnykh terminiv. (2018) URL: <https://styrodesign.eu/uk/rechnik-na-arhitekturni-termiini> (date of access: 23.12.2025). [in Ukrainian].
10. Cambridge Dictionary. (2023) URL: <https://dictionary.cambridge.org> (date of access: 23.12.2025).

Дата першого надходження статті до видання: 28.01.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



УДК 784.011.26(510)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-12>

Світлана САДОВЕНКО,

orcid.org/0000-0001-9166-5259

*доктор культурології, професор, заслужений діяч мистецтв України,
професор кафедри музичного мистецтва*

Навчально-наукового інституту перформативних мистецтв

Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв

(Київ, Україна) svetlanasadovenko@ukr.net

УКРАЇНСЬКО-КИТАЙСЬКИЙ МІЖКУЛЬТУРНИЙ ДІАЛОГ У СФЕРІ ЕСТРАДНОГО МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК РЕПРЕЗЕНТАТИВНИЙ ФЕНОМЕН НОВОЇ ЕПОХИ

У статті розкривається українсько-китайського міжкультурний діалог у сфері естрадного музичного мистецтва як репрезентативний феномен нової епохи. Методологія дослідження базується на комплексному підході, що включає культурологічну герменевтику для інтерпретації музичних практик, тлумачення текстів і розуміння закладених в них смислів у процесі взаємодії культур та транскультурну педагогіку для дослідження механізмів формування інтеркультурної компетентності та сприяння взаєморозумінню й толерантності між представниками різних культур. Аналітичний метод використовувався для аналізу та узагальнення основних положень публікацій, присвячених українсько-китайському міжкультурному діалогу у сфері естрадного музичного мистецтва, зокрема, теорію м'якої сили («soft power») Джозефа Ная застосовано для аналізу політичної функції естрадного музичного мистецтва як інструмента зовнішньої комунікації й репрезентативного феномена першої чверті XXI століття. Наукова новизна дослідження полягає у концептуалізації українсько-китайського міжкультурного діалогу у сфері естрадного музичного мистецтва як репрезентативного феномена нової епохи. Аналіз естрадної музики як семіотичної системи, здатної поєднувати культурні коди, трансформувати образи ідентичності та сприяти формуванню горизонтальних моделей партнерства, розкрив особливості взаємозв'язку естрадно-музичних традицій України та Китаю з культурними й політичними аспектами та формування транскультурної ідентичності у першій чверті XXI століття. Констатується, що сучасна наукова рефлексія окреслює українсько-китайський міжкультурний діалог у сфері естрадної музики як репрезентативний феномен нової епохи – першої чверті XXI століття, доби гнучких ідентичностей, гібридних жанрових форм і політики транскультурної присутності. Естрадне музичне мистецтво стає чинником нової конфігурації культурної присутності в глобальному просторі, що підтверджує актуальність порушеної теми і необхідність подальшої концептуалізації означеного напрямку з урахуванням глобалізаційних, постколоніальних і семіотичних підходів.

Ключові слова: *естрадне музичне мистецтво, українсько-китайський міжкультурний діалог, музична традиція, транскультурна комунікація, soft power, ідентичність, транскультурна педагогіка, культурна дипломатія, діалог культур.*

Svitlana SADOVENKO,

orcid.org/0000-0001-9166-5259

Doctor of Cultural Studies, Professor, Honored Art Worker of Ukraine,

Professor at the Department of Musical Art

Educational and Scientific Institute of Performing Arts of National Academy

of Culture and Arts Management

(Kyiv, Ukraine) svetlanasadovenko@ukr.net

UKRAINIAN-CHINESE INTERCULTURAL DIALOGUE IN THE FIELD OF POP MUSIC AS A REPRESENTATIVE PHENOMENON OF THE NEW ERA

The article reveals the Ukrainian-Chinese intercultural dialogue in the field of pop music as a representative phenomenon of the new era. The research methodology is based on a comprehensive approach, which includes cultural hermeneutics for the interpretation of musical practices, interpretation of texts and understanding of the meanings embedded in them in the process of cultural interaction, and transcultural pedagogy for the study of mechanisms for the formation of intercultural competence and promoting mutual understanding and tolerance between representatives of different cultures.

The analytical method was used to analyze and summarize the main provisions of publications dedicated to Ukrainian-Chinese intercultural dialogue in the field of pop music, in particular, Joseph Nye's theory of soft power is applied to analyze the political function of pop music as a tool of external communication and a representative phenomenon of the first quarter of the 21st century. The scientific novelty of the study lies in the conceptualization of Ukrainian-Chinese intercultural

dialogue in the field of pop music as a representative phenomenon of the new era. The analysis of pop music as a semiotic system capable of combining cultural codes, transforming images of identity, and contributing to the formation of horizontal partnership models revealed the peculiarities of the relationship between pop music traditions of Ukraine and China with cultural and political aspects and the formation of transcultural identity in the first quarter of the 21st century. It is stated that modern scientific reflection outlines the Ukrainian-Chinese intercultural dialogue in the field of pop music as a representative phenomenon of a new era – the first quarter of the 21st century, an era of flexible identities, hybrid genre forms and the politics of transcultural presence. Pop music is becoming a factor in the new configuration of cultural presence in the global space, which confirms the relevance of the topic raised and the need for further conceptualization of the indicated direction, taking into account globalization, postcolonial, and semiotic approaches.

Key words: *pop music, Ukrainian-Chinese intercultural dialogue, musical tradition, transcultural communication, soft power, identity, transcultural pedagogy, cultural diplomacy, dialogue of cultures.*

Постановка проблеми. Естрадне музичне мистецтво першої чверті ХХІ століття трансформується в інструмент «міжкультурного посередництва» (*intercultural mediation*), що виконує функції «м'якої сили» (*soft power*) й «символічної дипломатії» (*symbolic diplomacy*). Забезпечуючи циркуляцію культурних кодів, трансляцію ціннісних орієнтирів та ідентифікаційних стратегій, естрадне музичне мистецтво сприяє формуванню нових моделей глобального партнерства й культурної політики транснаціональної співпраці в новітньому хронотопі. Актуальність вивчення цього феномену дедалі виразніше артикулюється у науковому дискурсі, що зумовлено інтенсифікацією «транскультурних контактів» (*transcultural contacts*) та зростанням значущості «музичного обміну» (*musical exchange*) як складової глобального комунікативного середовища.

Міжнародна співпраця між Україною та Китаєм у сфері естрадного музичного мистецтва характеризується розширенням каналів культурної дистрибуції, гібридизацією жанрових структур та адаптацією естетичних моделей щодо контексту цифрової взаємодії. Цифрові платформи, соціальні медіа, стримінгові сервіси, фестивальні мережі та кроскультурні колаборації відкривають нові можливості для взаємодії між аудиторіями, виконавцями та продюсерами. У цьому процесі естрадна сфера функціонує як комунікативний медіатор, який репрезентує локальну ідентичність та моделює нові формати культурної афіліації (англ. *affiliation* – «приєднання», «встановлення зв'язку»).

Актуальність дослідження обумовлена необхідністю формування цілісної аналітичної моделі, що дозволить репрезентувати специфіку українсько-китайської музичної взаємодії в умовах глобалізації та цифрової трансформації. Таке моделювання сприятиме виявленню соціокультурних закономірностей, які визначають динаміку міжнародної гуманітарної співпраці у сфері масового музичного мистецтва.

Аналіз досліджень. Попри зростаючу інтенсивність українсько-китайського культурного ді-

логу, академічне осмислення транснаціональної взаємодії у сфері естрадного музичного мистецтва залишається фрагментарним. У науковому обігу переважають роботи, що висвітлюють окремі аспекти інтеркультурного обміну, здебільшого поза межами масової музики. Проблема естрадної творчості як репрезентативного феномену нової епохи, каналу публічної дипломатії та інструменту символічного партнерства між Україною та Китаєм досі не стала предметом системного культурологічного аналізу. Водночас низка праць закладає підґрунтя для такої рефлексії.

Зокрема, дослідження Лі Сяобін, присвячене розвитку духової інструментальної традиції в Україні, фіксує процеси адаптації національних жанрів у контексті інтернаціонального впливу (Лі Сяобін, 2010: 159–163). Хоча дослідження орієнтоване на академічну музику, воно дозволяє простежити механізми музичної рецепції, актуальні й для популярного мистецтва.

Праця Л. Кесінь аналізує творчість сучасних китайських композиторів у контексті української музичної освіти, пропонуючи концепт поєднання європеїзованої жанрово-стильової палітри з прагненням до збереження національної самобутності (Кесінь, 2025: 17–19). Це дослідження є релевантним з огляду на трансляцію культурних кодів у важливому для рецепції естрадного музичного контенту молодіжному середовищі.

Пан Фень здійснює аналіз впливу західної музичної традиції на ментальні моделі китайських митців, що дозволяє екстраполювати висновки на сферу глобального музичного виробництва, включаючи жанри популярної музики (Пан Фень, 2023: 74–80). Автор зауважує: «За часів династії Тан китайська музична культура була запозичена з Японії, Південно-Східної Азії та Кореї і досягла піку в історії музики. І навпаки, в середині та наприкінці правління династії Цин, через політику закритих дверей, китайська музика та культурні обміни із західними країнами фактично перебували в стані стагнації. <...> дослідники, завдяки своїй пристрасі до традиційної культури

та народної музики, а також багатій інформації та уявленням, накопиченим завдяки багаторазовим візитам у багаторічній практиці, вони отримали низку результатів, які також створили глибоке підґрунтя для нашого дослідження» (Пан Фень, 2023: 74). Механізми світоглядної гібридизації, виявлені в дослідженні, можуть бути продуктивно застосовані для аналізу естетичних трансформацій у межах естрадної сцени. Автор підкреслює, що «історія китайської музики налічує кілька тисяч років, а в останні два століття, разом з реформуванням китайського суспільства і контактом із західною культурою, західна музика була введена в Китай як форма культури, яка має все більш очевидний вплив на китайську місцеву музику. Розвиток китайської музики також пережив багато музичних повернень і злиття після декількох битв і метаморфоз, і після декількох поколінь успадкування і розвитку вона поступово вийшла з країни на світову сцену і розквітла своїм власним унікальним світлом» (Пан Фень, 2023: 75).

Особливої уваги заслуговує праця Лю Чан, присвячена інституційним аспектам китайсько-українського гуманітарного партнерства в межах ініціативи «Один пояс – один шлях». Авторка наголошує на ролі культури як м'якої сили та наголошує на уніфікованому потенціалі мистецтва як універсальної мови міждержавного зближення (Лю Чан, 2021: 40–43). Це створює концептуальне підґрунтя для трактування естрадної музики як інструмента символічної дипломатії.

Ю. Мателешко зосереджується на впливі концепту «soft power» у формуванні культурного іміджу Китаю в українському інформаційному просторі (Мателешко, 2023: 157–162). Ці міркування набувають особливої актуальності в умовах цифровізації культурного контенту, зокрема, транслюванні музики переважно через стримінгові платформи, соціальні мережі та онлайн-сервіси. Цифрове середовище посилює ефективність символічного впливу, розширює аудиторію й трансформує механізми рецепції, а отже, робить естрадну музику потужним інструментом м'якої сили у транскультурній комунікації. Попри відсутність акценту на естраді, ці підходи релевантні в контексті аналізу музики як каналу податливого впливу та формування сприятливого символічного середовища.

Попри наявність окреслених досліджень, в них не пропонується інтегрального культурологічно-музикознавчого бачення естрадної музики як простору міжкультурної взаємодії. Тематичний фокус наявних праць зосереджений на окремих напрямках – академічному виконавстві, культурній політиці, освітніх

форматах, філософії музичного мислення тощо. Бракування комплексного аналізу естрадного жанру як репрезентативного феномена нової епохи та механізму транскультурної комунікації актуалізує наукове переосмислення проблематики й створення концептуальної моделі для її інтерпретації.

Мета статті – розкрити українсько-китайський міжкультурний діалог у сфері естрадного музичного мистецтва як репрезентативний феномен нової епохи.

Виклад основного матеріалу. Аналіз сучасного наукового дискурсу, присвяченого українсько-китайським взаєминам у сфері естрадної музики, засвідчує виразну диференціацію дослідницьких підходів, що структуруються за тематичною спрямованістю та інституційною приналежністю авторів. Умовно можна виокремити три основні напрями, які окреслюють коло актуальних проблем і методологічних орієнтирів у розкритті цього феномену.

Перший напрям репрезентований українськими науковцями (І. Бех, Р. Бокачав, Л. Кесін, В. Кіктенко, Ю. Мателешко), які зосереджують увагу на формах культурної інтеграції, рецептивних стратегіях аудиторії, динаміці ідентичності в умовах глобалізаційних і постколоніальних трансформацій. У їхніх працях простежується прагнення щодо осмислення музичного простору як соціокультурного коду, що фіксує трансформацію національного самовираження, історичну тяглість жанрових форм, семіотику виконавських практик і наративи колективної пам'яті. Як слушно зазначає І. Бех, «все багатство культури виявляється не сповна затребуваним. Звідси світові конфлікти різного масштабу прояву й значущості», що, на слушну думку автора, актуалізує потребу в осмисленні міжкультурного діалогу як умови подолання фрагментації глобального культурного простору (Бех, 2013: 79–84).

Другий напрям пов'язаний із дослідженнями китайських науковців (Ю. Ма, Лі Сяобін, Пан Фень), які фокусуються на українських музичних традиціях і специфіці їх рецепції у китайському мистецькому середовищі. У публікації Лі Сяобіна здійснено ґрунтовний історико-культурний аналіз еволюції духової інструментальної традиції України, виокремлено ключові етапи її становлення, процес академізації та взаємодії з європейськими моделями музичної освіти (Лі Сяобін, 2010: 159–163).

Третій напрям формують представники глобального наукового середовища (А. Екман, І. Дін, П. Ле Кор), які розглядають українсько-китайські культурні взаємини в контексті геополітичних,

креативних та ідентифікаційних процесів. Їхні дослідження фокусуються на темах гібридизації культур, стратегій м'якої сили, транснаціональної комунікації та впливу глобального музичного ринку на формування культурних ідентичностей.

Узагальнення зазначених дослідницьких позицій дає підстави констатувати методологічну диференціацію підходів і фрагментарність академічного висвітлення проблеми. Водночас виявлена множинність тематичних фокусів відкриває перспективи для міждисциплінарного аналізу, що передбачає інтеграцію інструментарію культурології, мистецтвознавства, музикознавства, соціології музики та політики культурної пам'яті. Такий підхід дозволяє комплексно осмислити механізми українсько-китайського музичного обміну та репрезентувати естрадну музику як продуктивне поле транскультурної взаємодії в умовах глобалізованого світу.

У культурологічних дослідженнях сучасної музичної культури особливого значення набуває осмислення естрадного простору як середовища культурної гібридизації. У цьому контексті гібридизація розуміється як процес взаємодії локальних традицій з глобальними естетичними матрицями, внаслідок чого формуються нові символічні коди, трансформуються жанрово-стильові структури та переосмислюється ідентичнісна самопрезентація. Музична сфера функціонує не лише як засіб комунікації, а й як платформа для артикулювання політики ідентичності, де локальне й глобальне перебувають у постійному взаємному напруженні. Зазначена двовекторність, що поєднує універсалізацію естетичних норм із зусиллями збереження культурної специфіки, виразно артикульована у концепції Л. Кесінь. Дослідниця наголошує, що «європеїзація музичної мови, жанрового і стильового спектру співіснує з посиленням тенденції збереження національної самобутності», вказуючи також на наявність «загальної подібності тенденцій з українською музикою в напрямі утвердження національної ідентичності» (Кесінь, 2025: 17–19).

Таким чином, сучасна естрадна музика постає як арена символічної конкуренції, де водночас відбуваються процеси глокалізації, інтернаціоналізації та ідентифікаційної реконфігурації. Втім, естрадна музика є не лише естетичним феноменом, а й інструментом культурної артикуляції та символічним ресурсом ідентичності у глобалізованому середовищі. У поєднанні модерних форм з традиційними елементами простежуються спільні закономірності в українській та китайській культурах, що дозволяє виявити універсальні механізми функціонування культури як системи

трансляції та оновлення символічних смислів. Саме через естрадну музику відбувається формування наративів автентичності, де національне набуває нових значень у глобальному контексті (Кесінь, 2025: 17–19). У цьому процесі естрадна музика виконує роль комунікативної платформи, в якій перехреснюються локальні цінності та глобальні стилістичні парадигми. Зазначене особливо виразно кристалізується в сфері популярної естрадної музики як складника індустрії культурного виробництва, яка не лише відображає, а й трансформує соціокультурні орієнтири.

Естрадна музична практика функціонує як механізм конструювання колективної ідентичності у глобалізованому суспільстві. Вона інтегрує історичні коди, естетичні уподобання та національні наративи, забезпечуючи символічну легітимацію ідентичності в умовах культурної полівалентності та глобальної взаємодії. Особливого значення в контексті дослідження має паралельне існування європеїзованих форм і локальної традиції у сучасній китайській музиці, що має свій відповідник в українській культурі і зумовлює високий потенціал для міжкультурної інтерпретації. Обидві культури, перебуваючи в умовах постколоніальної та постсоціалістичної трансформації, прагнуть до закріплення національної суб'єктності саме через мистецтво, зокрема естраду, що виконує функцію публічного репрезентанта культурних сенсів.

З огляду на зростаючу роль музики в транскультурній комунікації, важливо звернути увагу на формування так званої транскультурної компетентності, яка у сучасному мистецтвознавстві трактується як здатність за допомогою художніх засобів інтерпретувати, поєднувати й трансформувати різні культурні наративи. Музика в означеному контексті функціонує як універсальна семіотична система, здатна зменшувати міжкультурну дистанцію, активізувати емпатію та забезпечувати емоційну взаємодію між представниками різних культур. Означені міркування, підкріплені дослідженнями Х. Юйсі та Г. Яньжань які розглядають музику як діалог культур Сходу і Заходу (Хуан Юйсі, Го Яньжань, 2022: 53–57). Дослідження зосереджується на важливості українського репертуару в навчанні китайських студентів для встановлення культурного діалогу через вміння виконувати українські пісні на високому художньому рівні. Крім того, це допомагає реалізувати важливе завдання використання можливостей академічної мобільності з максимальною корисністю для майбутньої професійної діяльності. Автори доводять, що удосконалення виконавської майстерності китайських студентів має

відбуватися на засадах узгодження змісту вокальної підготовки з потребами китайського суспільства та особливостями їхньої діяльності на Батьківщині. Вони також зазначають, що продовження досліджень у цьому напрямку має спрямовуватися на обґрунтування та впровадження цілісної методичної системи підготовки іноземних здобувачів, здатних виконувати пісенний репертуар різних національних стилів. Це дослідження є важливим для розуміння проблем та методів навчання китайських студентів, а також для розвитку міжкультурного діалогу через музичне мистецтво. Основні виклики полягають у мовному бар'єрі, культурологічній адаптації та необхідності забезпечення автентичності при передачі мелодичних та семантичних шарів. Проте результати дослідження сприяють розширенню культурного діалогу між музичними культурами України і Китаю (Хуан Юйсі, Го Яньжань, 2022: 53–57).

Ключову роль у формуванні та закріпленні транскультурних українсько-китайських музично-естрадних практик відіграють освітні програми, міжнародні мистецькі події та академічна мобільність. Аргументація позитивного впливу цих процесів представлена у праці Юйцзяо Ма, де підкреслюється, що китайські академічні співаки, які навчаються або виступають в Україні, «відіграють значну роль у розширенні культурного спектру України» та «сприяють зближенню двох культур через мову мистецтва» (Ма Юйцзяо, 2024: 138–143). Участь у спільних фестивалях, культурних обмінах і навчанні за двосторонніми програмами створює підґрунтя для формування інтеркультурної емпатії, яка є ключовим елементом професійної підготовки музиканта у глобалізованому суспільстві. У такій взаємодії здійснюється ознайомлення з іншими культурними кодами, а також критичне переосмислення власної культурної парадигми. Внаслідок цієї взаємодії транскультурна естрадно-музична освіта виконує як інформаційно-пізнавальну, так і ціннісно-орієнтаційну функцію, сприяючи розвитку відкритості до співпраці й формуванню здатності до конструктивного міжнаціонального діалогу.

Транскультурна комунікація в музичному просторі становить системоутворювальний компонент ідентифікаційних процесів першої чверті XXI століття. Цей механізм охоплює виконавську практику, а також інституційне середовище, зокрема освітні, культурні та медіаінфраструктури, які забезпечують стійкість і динаміку глобального музичного обміну.

У контексті сучасної культурної дипломатії китайсько-українська музична взаємодія дедалі

частіше осмислюється науковцями крізь призму концепту «м'якої сили» (soft power), що визначається як здатність держави досягати цілей через привабливість культури, а не через примус або економічний тиск. У означеному підході естрадна музика виконує роль медіатора символічного впливу, а культурний обмін – інструменту зовнішньополітичної стратегії. Показовим є дослідження Лю Чан, в якому проаналізовано роль ініціативи «Один пояс – один шлях» у контексті активізації китайсько-українських контактів у сфері мистецтва. Авторка підкреслює, що «м'яка сила культури виявляється у здатності створювати довготривалі партнерства через мистецтво, яке є універсально зрозумілим» (Лю Чан, 2021: 40–43). У такій інтерпретації музика набуває статусу засобу публічної дипломатії, що функціонує через мову емоцій, символічні форми присутності та здатність формувати сталі зв'язки на основі культурної залученості.

Аналогічний вектор простежується в публікації науковця Ю. Мателешка, який звертає увагу на те, що в українському академічному дискурсі бракує критичних підходів щодо аналізу «soft power» Китаю, зокрема в музичному вимірі. Автор наголошує, що «попри зовнішню аполітичність, культурна присутність Китаю формує нові ієрархії впливу» (Мателешко, 2023: 157–162). У цьому контексті музичне партнерство розглядається як фрагмент культурної політики, що має довгостроковий стратегічний потенціал. Поєднання теорії «soft power» з аналізом естрадно-музичних практик дає змогу осмислити культурні українсько-китайські взаємини як системний феномен символічного капіталу, в якому музика є ресурсом, що конвертується у вплив, лояльність, міжкультурну солідарність і розширення партнерських горизонтів.

Узагальнення викладених положень дає змогу окреслити методологію дослідження, яка поєднує культурологічну герменевтику, соціологію культури та теорію soft power. Особливою евристичної цінності набуває герменевтичний підхід, що дозволяє розглядати музичні практики як текст культури. У ньому кодуються ідентичнісні стратегії, артикулюються колективні інтенції, транслуються історичні травми та проєктуються глобалізаційні наративи. Музика постає як канал транснаціональної комунікації, в межах якого здійснюється символічна репрезентація та естетична легітимація соціокультурного досвіду.

У цьому контексті естрадне мистецтво розглядається науковцями і як естетичне явище, і як структурований соціокультурний феномен, що функціонує в межах публічної сфери механізмів м'якої сили та міжкультурної взаємодії.

Герменевтична оптика забезпечує аналітичний інструментарій для декодування семантики жанрових гібридів, музичних символів, репертуарних інтертекстів і латентних ідентифікаційних конфігурацій, притаманних українсько-китайському естрадно-музичному простору.

Значущості набуває транскультурна педагогіка. Її включення зумовлене актуальністю освітніх та мистецьких програм, які є ключовими агентами культурної інтеграції. Теорія «soft power» також дає змогу проаналізувати політичну функцію музики як інструменту зовнішньої комунікації, символічного партнерства та формування позитивного іміджу через засоби художнього впливу. Вона вводить до наукового обігу поняття символічного капіталу, розглядаючи музику як ресурс м'якої геокультурної політики (Мателешко, 2023: 157–162). Комбінування зазначених підходів відкриває можливість для комплексного аналізу українсько-китайської музичної взаємодії, у якій локальні ідентичності вступають у діалог із глобальними культурними тенденціями. Означена методологічна модель дає змогу залучити як семіотичні й естетичні виміри естрадної музики, так і її інституційні, освітні, дипломатичні й політичні функції.

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що обґрунтована система аналітичних підходів забезпечує концептуальне підґрунтя для вивчення транснаціональної естрадно-музичної взаємодії як форми глобального культурного партнерства між Україною та Китаєм у першій чверті XXI століття. Концептуалізація українсько-китайського міжкультурного

діалогу у сфері естрадного музичного мистецтва як репрезентативного феномена нової епохи дозволяє інтерпретувати музичну співпрацю в контексті міжкультурної комунікації, що інтегрує естетичні, ідентифікаційні та дипломатичні виміри сучасної культури.

Аналіз українсько-китайських взаємин у сфері естрадної музики засвідчує трансформацію наукової рефлексії від епізодичних спостережень до системного міждисциплінарного осмислення. У результаті здійсненого аналізу встановлено наявність трьох основних напрямів досліджень: *українського*, зосередженого на ідентичнісних, рецептивних і семіотичних аспектах, *китайського*, орієнтованого на історико-культурну адаптацію українських музичних традицій та *міжнародного*, який використовує компаративістські й глобалістські моделі з акцентом на м'яку силу. Означені напрями розширюють наукову оптику від ізольованих форм співпраці до міжнародних освітніх форматів, які генерують сталі канали транскордонної комунікації.

Сучасна наукова рефлексія окреслює українсько-китайський міжкультурний діалог у сфері естрадної музики як репрезентативний феномен нової епохи – першої чверті XXI століття, доби гнучких ідентичностей, гібридних жанрових форм і політики транскультурної присутності. Естрадне музичне мистецтво стає чинником нової конфігурації культурної присутності в глобальному просторі, що підтверджує актуальність порушеної теми і необхідність подальшої концептуалізації означеного напрямку з урахуванням глобалізаційних, постколоніальних і семіотичних підходів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Діалог культур у психолого-педагогічному осмисленні. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. 2013. Вип. 2. С. 79–84.
2. Кесінь Л. М. Сучасні китайські композитори: що зацікавить українських школярів? *Мистецтво та освіта*. 2025. № 2(116). С. 17–19.
3. Лі Сяобін. Актуальні проблеми становлення та розвитку духового інструментального мистецтва в Україні XX століття. *Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури*. 2010. Вип. 24. С. 159–163.
4. Лю Чан. «Один пояс та шлях»: китайсько-українські культурні зв'язки. *Діалог культур*. 2021. С. 40–43. URL : https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/18486/1/Dialog2021_P040-043.pdf (дата звернення: 11.02.2024).
5. Ма Юйцзяо. Місце китайських академічних співаків у соціокультурному просторі України. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць*. 2024. Вип. 73, т. 2. С. 138–143. URL : <https://doi.org/10.24919/2308-4863/73-2-24> (дата звернення: 14.07.2025).
6. Мателешко Ю. П. «М'яка сила» Китаю: напрями та особливості українського наукового дискурсу. *Регіональні студії*. 2023. № 34. С. 157–162.
7. Пан Фень. Вихід китайської музики у світовий простір. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 70, т. 2. URL : <https://doi.org/10.24919/2308-4863/70-2-9> (дата звернення: 14.07.2025).
8. Хуан Юйсі, Го Яньжань. Пісенний фольклор в репертуарі китайських студентів як форма міжкультурного діалогу Сходу і Заходу. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 50, ч. 2. С. 53–57. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/50.2.11>. URL : <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/50.2.11> (дата звернення: 12.07.2025).

REFERENCES

1. Bekh, I. D. (2013). Dialoh kultur u psykholoho-pedahohichnomu osmyslenni. [Dialogue of cultures in psychological and pedagogical comprehension]. Aktualni pytannia mystetskoï osvity ta vykhovannia. 2. 79–84. [in Ukrainian].
2. Kesin, L. M. (2025). Suchasni kytaïski kompozytory: shcho zatsikavyt ukraïnskykh shkoliariv? [Modern Chinese composers: what will interest Ukrainian schoolchildren?]. Mystetstvo ta osvita. 2(116). 17–19. DOI : [https://doi.org/10.32405/2308-8885-2025-2\(116\)17-19](https://doi.org/10.32405/2308-8885-2025-2(116)17-19) [in Ukrainian].
3. Li Siaobin (2010). Aktualni problemy stanovlennia ta rozvytku dukhovoho instrumentalnoho mystetstva v Ukraini KhKh stolittia. [Actual problems of formation and development of wind instrumental art in Ukraine of the XX century]. Aktualni problemy istorii, teorii ta praktyky khudozhnoi kultury. 24. 159–163. [in Ukrainian].
4. Liu Chan (2021). «Odyn poias ta shliakh»: kytaïsko-ukraïnski kulturni zviazky. [«One Belt and Road»: Chinese-Ukrainian cultural ties]. Dialoh kultur. 40–43. URL : https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/18486/1/Dialog2021_P040-043.pdf [in Ukrainian].
5. Ma Yuitsziao. (2024). Mistse kytaïskykh akademichnykh spivakiv u sotsiokulturnomu prostori Ukrainy. [The place of Chinese academic singers in the sociocultural space of Ukraine]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats. 73(2). 138–143. DOI : <https://doi.org/10.24919/2308-4863/73-2-24> [in Ukrainian].
6. Mateleshko Yu. P. (2023). «Miaka syła» Kytaïu: napriamy ta osoblyvosti ukraïnskoho naukovoï dyskursu. [«Soft power» of China: directions and features of Ukrainian scientific discourse]. Rehionalni studii. 34. 157–162. [in Ukrainian].
7. Pan Fen. (2023). Vykhid kytaïskoï muzyky u svitovyï prostir. [The entry of Chinese music into the global space]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. 70(2), 74–80. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/70-2-9> [in Ukrainian].
9. Khuan Yuisi, Ho Yanzhan. (2022). Pisennyi folklor v repertuari kytaïskykh studentiv yak forma mizhkulturnoho dialohu Skhodu i Zakhodu. [Folk songs in the repertoire of Chinese students as a form of intercultural dialogue between East and West]. Innovatsiina pedahohika. 50(2). 53–57. DOI : <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/50.2.11>. URL : <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/50.2.11> [in Ukrainian].

Дата першого надходження статті до видання: 27.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



УДК 792.8:378(477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-13>**Євгенія СЛАСТИНА,***orcid.org/0000-0002-8817-0391*

викладач кафедри бальної хореографії

Харківської державної академії культури

(Харків, Україна) *yevheniia_slastina@xdak.ukr.education*

НАВЧАЛЬНО-МИСТЕЦЬКІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ХОРЕОГРАФІЇ ПІД ЧАС ВІЙНИ ЗА НЕЗАЛЕЖНІСТЬ УКРАЇНИ

Статтю присвячено мистецтвознавчо-культурологічній концептуалізації динаміки хореографічної освіти в дистанційному форматі під час Війни за Незалежність України.

Метою статті є аналіз парадигмальних змін у навчально-творчому хореографічному процесі під час російсько-української війни.

Вказано на зв'язок між освітньо-творчим процесом і культурним контекстом трансформації у мистецькій освіті. Зазначено, що роль мистецтва і мистецької освіти в структурі безпеки України визначає національну ідентичність фундаментом підготовки хореографів. Також хореографія є транслятором культурної пам'яті й самобутності за допомогою виконавської майстерності. Загалом навчання хореографів передбачає синтез технічних навичок із усвідомленням соціальної відповідальності мистецтва за кризових умов.

Виокремлення педагогічних особливостей хореографічної освіти під час війни показало зміни у форматі, організації, методиці та гуманітарних компонентах навчання. Виявлено, що асинхронні цифрові формати й акцент на техніці компенсували брак танцювальних приміщень і перебої в роботі комунальної інфраструктури. Зазначено, що відсутність фізичного контакту й обмеженість простору зумовили перевагу вербальних методів та зміну ролі викладача. Наголошено, що цифрові інструменти розвивають мислення й креативність. Тоді як травмо-орієнтована педагогіка відновлює зв'язок студента з тілом.

Встановлення художньо-естетичних складників професійної підготовки майбутніх хореографів показало, що основою художньо-естетичної підготовки є накопичення індивідуального досвіду, який є запорукою самостійної творчої діяльності. Крім того, актуалізовано питання художньо-естетичного досвіду хореографів під час дистанційного навчання за умов війни, що недостатньо досліджено в сучасних наукових публікаціях. Наголошено на потребі розбудови естетичного середовища у дистанційному форматі. Також зазначено, що зміна мови танцю зумовлена травмою, тому хореографічний образ стає засобом відновлення.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні системних змін у балетному каноні через деколонізацію, а також адаптації освітніх програм із хореографічного мистецтва до кризових умов навчання.

Ключові слова: хореографічна освіта, перформативні мистецтва, дистанційне навчання, класичний танець, історичний бальний танець, Війна за Незалежність, художньо-естетичний досвід.

Yevheniia SLASTINA,*orcid.org/0000-0002-8817-0391*

Lecturer at the Department of Ballroom Choreography

Kharkiv State Academy of Culture

(Kharkiv, Ukraine) *yevheniia_slastina@xdak.ukr.education*

EDUCATIONAL AND ARTISTIC TRANSFORMATIONS OF CHOREOGRAPHY DURING THE WAR FOR UKRAINE'S INDEPENDENCE

This article is devoted to the art-historical and cultural conceptualisation of the dynamics of choreographic education in a distance format during the War for Ukraine's Independence.

The aim of the article is to analyse the paradigmatic changes in the educational and creative choreographic process during the Russian-Ukrainian war.

The connection between the educational and creative process and the cultural context of transformation in arts education is highlighted. It is noted that the role of art and arts education in Ukraine's security structure determines national identity as the foundation for training choreographers. Choreography also conveys cultural memory and identity through performance skills. In general, the training of choreographers involves the synthesis of technical skills with an awareness of the social responsibility of art in crisis situations.

The identification of pedagogical features of choreographic education during the war revealed changes in the format, organisation, methodology and humanitarian components of training. It was found that asynchronous digital formats and an emphasis on technique compensated for the lack of dance facilities and disruptions in the operation of municipal infrastructure. It was noted that the lack of physical contact and limited space led to the preference for verbal methods

and a change in the role of the teacher. It was emphasised that digital tools develop thinking and creativity. Meanwhile, trauma-oriented pedagogy restores the student's connection with the body.

The establishment of artistic and aesthetic components in the professional training of future choreographers has shown that the basis of artistic and aesthetic training is the accumulation of individual experience, which is the key to independent creative activity. In addition, the issue of the artistic and aesthetic experience of choreographers during distance learning in wartime, which has not been sufficiently researched in contemporary scientific publications, has been raised. The need to develop an aesthetic environment in a distance format has been emphasised. It is also noted that the change in the language of dance is caused by trauma, so the choreographic image becomes a mean of recovery.

Prospects for further research lie in studying systemic changes in the ballet canon through decolonisation, as well as adapting educational programmes in choreographic art to crisis conditions of learning.

Key words: choreographic education, performing arts, distance learning, classical dance, historical ballroom dance, War for Independence, artistic and aesthetic experience.

Постановка проблеми. Динаміка організаційних, педагогічних і художніх складників хореографічної освіти нерозривно пов'язана з контекстом Війни за Незалежність України. Тому процеси деколонізації, цифровізації, оновлення освітніх програм, викладацьких стратегій і пошуку нових художніх рішень супроводжуються психологічною й технічною адаптацією та обмеженими умовами для реалізації освітнього процесу й творчих пошуків. Відтак унікальний досвід української хореографічної освіти під час російсько-української війни потребує наративної фіксації, мистецтвознавчо-культурологічної концептуалізації, а також вписування навчально-творчого процесу в національну стратегію безпеки.

Аналіз досліджень. У сучасній науковій літературі вивчення хореографічної освіти у дистанційному форматі зосереджується на інтеграції фахових, світоглядних та соціальних компетентностей здобувачів. Питання представленості національної ідентичності в мистецьких практиках регламентується чинним законодавством (Указ Президента України, 2020; Стратегія розвитку культури, 2025) і зумовлюється науковою рефлексією (Денисюк, 2025). Педагогічні особливості дистанційної освіти й навчання під час війни розкриті в аспектах адаптації методики навчання (Пахольчак, Кулик, 2023; Сивоконь, 2024), гуманітарного компоненту (Duggan, 2025; Li, Lalani, 2020; Левченко та ін., 2021: 453) та формування художньо-естетичного досвіду (Пастухов, 2022; Панасюк, 2024; Волчукова та ін., 2025). Однак дистанційний формат хореографічної освіти все ще потребує мистецько-культурологічної рецепції травматичного досвіду при адаптації освітніх програм до онлайн-навчання та використання цифрових технологій при формуванні художньо-естетичного світогляду майбутнього хореографа.

Мета статті – проаналізувати парадигмальні зміни у навчально-творчому хореографічному процесі під час російсько-української війни. Для досягнення мети необхідно знайти відповіді на питання виявлення національно-культурної іден-

тичності в освітньому процесі, виокремлення педагогічних особливостей хореографічної освіти під час війни, а також встановлення художньо-естетичних складників професійної підготовки майбутніх хореографів у межах «перформативних мистецтв».

Виклад основного матеріалу. Повномасштабна фаза російсько-української війни підсвітила проблемні місця мистецької освіти з хореографії. Проте воєнно-політичний контекст мистецького процесу показав спроможність українських хореографів демонструвати високі зразки творчості, які були би проявом національної самобутності й техніко-виконавської майстерності, присутність яких на національній та міжнародній танцювальних сценах подала свідченням якості хореографічної освіти. Викладаючи класичний танець та історичний бальний танець у Харківській державній академії культури (ХДАК), ми розглядаємо мету статті як систему мистецько-педагогічних настанов, що відповідають засадам хореографічної освіти в цілому. Тож, мистецтвознавчо-культурологічна концептуалізація викладацького й творчого процесів сприятиме розумінню не тільки змін у мистецькій освіті, а й взаємозв'язку та взаємовпливу між навчально-мистецькими трансформаціями і їх культурним контекстом.

При виявленні національно-культурної ідентичності в освітньому процесі доцільним буде розглянути правничо-організаційне підґрунтя питання. Вивчення законодавчої бази та наукової літератури показало тенденцію до визнання мистецьких практик структурними компонентами національної безпеки та чинником національної ідентичності. Модернізація системи освіти й розвиток мистецтва є складниками Стратегії національної безпеки України, згідно з текстом якої освіта й мистецтво дорівнюють за вагомістю розвитку інфраструктури, наявності робочих місць, гендерному рівноправ'ю, підтримці народжуваності, зниженню смертності, охороні здоров'я, а також інклюзивності суспільства для осіб з інвалідністю (Указ Президента України, 2020: 57).

Тоді як у Стратегії розвитку культури на період до 2030 р., добробут танцюристів, як і представників інших мистецьких професій, включено до опису проблем, які обумовили прийняття Стратегії (Стратегія розвитку культури, 2025). Тобто мистецька освіта є складником національної безпеки, тоді як її підтримка є одним із пріоритетних напрямків державної стратегії культури під час російсько-української війни.

У свою чергу мистецтво є чинником національно-патріотичного виховання та спрямовується на утвердження національної ідентичності (Указ Президента України, 2020: 9). Отже, у вимірі національної безпеки України завданням хореографічної освіти є формування національної ідентичності майбутніх танцюристів і здатність їх транслювати національну самобутність засобами хореографічної виразності. Більш того, на думку Ж. Денисюк, «війна, яка триває в Україні, стала безпрецедентним випробуванням для українського народу, проте... Практики художньої культури... у цьому контексті відіграють роль певних механізмів адаптації, допомагаючи суспільству осмислювати пережитий досвід і транслювати його майбутнім поколінням» (Денисюк, 2025: 311). Тобто поруч із правнично-організаційним підґрунтям спроможності хореографічної освіти формувати національно-культурну ідентичність знаходиться суспільний запит на мистецтво. У глобальному вимірі хореографія є одним із художніх каналів збереження й трансляції культурної пам'яті українців про російсько-українську війну. Тож, у процесі підготовки майбутнього хореографа загальні компетенції мають нерозривно пов'язуватися із спеціальними компетенціями, результатом чого є опанування не лише виконавської майстерності, а й цілісний світогляд зі сформованою національно-культурною ідентичністю й усвідомленням соціальної відповідальності танцювального мистецтва у питаннях національної безпеки України.

Відповідно до нашого висновку, варто виокремити педагогічні особливості хореографічної освіти під час війни. Вивчення наукової літератури з питання викладацької складової у хореографічній спеціалізації в «перформативних мистецтвах» показало зміни у складниках освітнього процесу, з числа яких доцільним буде зупинитися на форматі організації навчання, методиці навчання, а також гуманітарних компонентах. Зокрема, під час активної фази російсько-української війни простежується домінування дистанційного формату навчання, в рамках якого відбувається збільшення асинхронної роботи, перегляд інструктивно-методичних матеріалів, а також активне використання

цифрових засобів комунікації та відеофіксації. Варто зауважити, що дистанційна освіта в Україні набула масового розповсюдження не після затвердження наказом Міністерства освіти і науки «Положення про дистанційне навчання» у 2004 р., а через карантинні обмеження, викликані пандемією COVID-19 (Кабанова, 2024: 318). Тобто Україна накопичила досвід у реалізації освітніх послуг у дистанційному форматі, що дозволяє зазначити, що збільшення обсягів асинхронної роботи впливає на збільшення обсягів самостійної роботи здобувачами освіти, що, у свою чергу, формує потребу у відео-, аудіо- й текстових матеріалах.

Тоді як неможливість гарантувати доступ до танцювальних класів загострилася через повномасштабне вторгнення (Пахольчак, Кулик, 2023: 225). Варто вказати, що проблеми з електропостачанням й інтернетом, а також безпекові ризики породжують фрагментарність навчання, актуалізацію різних способів взаємодії та пошуки стратегій компенсації втрачених годин. Такі обставини зумовлюють ревізію обсягу матеріалу до вивчення й адаптацію методики навчання. Зокрема, Ю. Сивоконь вказав на такі проблеми: «виконання танцювальних рухів у «повну ногу», з необхідною широтою, амплітудою та динамікою вимагає певного простору... не менше 6–7 м²... як станок... використовували предмети меблів, інтер'єру, дверні ручки, та ін.» (Сивоконь, 2024: 458–459). Варто додати, що наш викладацький досвід у ХДАК засвідчив акцент на базових елементах і м'язовому контролі. Натомість відпрацювання складної координації відбувається в безпечних просторах. У той час як відеофіксація самостійної роботи з подальшим зворотним зв'язком забезпечує динаміку розвитку фахових компетенцій.

У свою чергу гуманітарні компоненти потребують уваги як чинники формування світогляду та «м'яких навичок» майбутніх танцюристів. Воєнні реалії в Україні зумовлюють наголос на національній ідентичності, про що вже було зазначено в нашій розвідці. Натомість варто враховувати психоемоційний стан здобувачів освіти. Зокрема, Д. Дагган назвала врахування такої специфіки викладання хореографічних дисциплін травмоорієнтованим підходом. Англійська дослідниця виокремила чільні елементи такої педагогіки: безпека, взаємини, самостійність і реальні досягнення. Також на думку Д. Дагган танцювальний рух впливає на відновлення зв'язку із власним тілом для тих студентів, що зазнали травми, адже стимулює відчуття власного тіла (проприцепцію)

та відчуття внутрішнього стану (інтероцепцію) (Duggan, 2025). Тобто гуманітарні елементи також мають враховувати кризові умови, за яких працюють викладачі та студенти українських ЗВО.

Для розуміння контексту реалізації гуманітарного компонента варто послатися на дослідження С. Лі та Ф. Лалані, в якому висвітлені переваги дистанційного навчання при здобутті хореографічної освіти. Зокрема, засвоєння матеріалу в дистанційному форматі становить 25–60% тоді як в аудиторії складає 8–10%. Також авторки наголошили на розвитку компетентностей із критичного мислення, розв'язання проблемних ситуацій, креативності й комунікації. Разом із тим, дослідниці вказали на зміну ролі викладача з носія знань на фасилітатора, який корегує роботу під час синхронних занять і забезпечує емоційний та моральний комфорт у колективі (Li, Lalani, 2020).

Так само на зміни в роботі викладача вказано у розвідці М. Левченка та ін. про мистецьку освіту в дистанційному форматі. Діяльність викладача, на думку дослідників, полягає у подоланні «почуття відокремленості через відсутність очної присутності одногрупників, зниження мотивації, сповільнення зворотного зв'язку» (Левченко та ін., 2021: 453). Тож, дистанційний формат забезпечує умови для формування загальних і фахових компетентностей хореографів, а також суттєво змінює роль викладача.

І останнім аспектом дослідження буде відповідь на питання про встановлення художньо-естетичних складників професійної підготовки майбутніх хореографів у межах «перформативних мистецтв». Вивчення наукових джерел виявило теоретичну прогалину у дослідженні художньо-естетичного досвіду майбутніх хореографів за умов дистанційної освіти, оскільки увага сучасних фахівців зосереджена переважно на професійній або компетентнісній підготовці. Встановлено, що основою художньо-естетичної підготовки є накопичення індивідуального досвіду для змістовного наповнення рухів. Особливістю художньо-естетичної підготовки є залучення цифрових технологій і врахування травматичного досвіду.

Питання технологізації навчання в умовах воєнного стану виходить за межі суто технічного забезпечення, адже є каналом передачі інформації та формою навчання. Мережеві технології дозволяють реалізувати естетичну підготовку в цифровому дискурсі. Зокрема, О. Пастухов наголосив на здатності дистанційної форми навчання надихати і мотивувати, а також закріплювати знання. Використання відеоматеріалів та онлайн-платформ дає змогу викладачеві демонструвати художньо-ви-

навські еталони, що розвиває «активне слухання, увагу та час» (Пастухов, 2022: 55). Це забезпечує умови, за яких студент, у тому числі вивчаючи класичний танець або історичний бальний танець, може «оцінювати прекрасне та прагнути до нього; формувати духовні орієнтири; зберігати та примножувати надбання культурної спадщини» (Панасюк, 2024: 76). Так формується понятійно-категоріальний апарат майбутнього фахівця.

Розглядаючи підготовку з «перформативних мистецтв» за хореографічною спеціалізацією під час повномасштабного вторгнення Ю. Сивоконь зазначив, що онлайн-формат нівелює «обмеження, пов'язані з географією та потребою у фізичній присутності» (Сивоконь, 2023: 451). Адже дистанційний формат забезпечує безперервний розвиток «художньо-естетичних потреб особистості» (Панасюк, 2024: 75) та зберігає цілісність мистецько-освітнього простору навіть у кризових умовах. Якщо класична парадигма формування художньо-естетичних навичок майбутніх хореографів спирається на творче середовище, то дистанційна – актуалізує потенціал цифрових технологій. Проте таке бачення потенціалу дистанційної освіти сформувалося не одразу. Зокрема, рефлексуючи над досвідом пандемії, М. Левченко та ін. акцентували на недоліках формату, оскільки обмеження унеможливили відвідування «танцювальних концертів, поетичних читань та майстер-класів; виїзні екскурсії до культурних об'єктів;... студентські обміни;... участь в університетських заходах, громадських клубах та культурних організаціях» (Левченко та ін., 2021: 457–458).

Також при формуванні художньо-естетичного досвіду варто звернути увагу на адаптацію естетичного компонента до умов воєнного стану. Розвідка В. Волчукової та ін. вказала на необхідність «особистісно-орієнтованого підходу» у підготовці магістрів. У дистанційному форматі підхід допомагає студенту виразити через танець складні емоційні стани. Художній образ стає інструментом «відновлення психологічного стану та подолання травми» (Волчукова та ін., 2025: 72), що перетворює танець на арттерапевтичну рефлексію за допомогою руху. Така думка збігається зі згаданим вже травмо-орієнтованим підходом Д. Дагган (Duggan, 2025). Отже, художньо-естетичний компонент за дистанційного навчання синтезує технологічну адаптивність із глибокою роботою над ціннісними та емоційними структурами особистості.

Висновки. Здійснений аналіз парадигмальних змін викладацького й творчого процесів у класичній хореографії під час російсько-української

війни дозволяє дійти таких висновків. Вивчення питання представленості національно-культурної ідентичності в освітньому процесі показало, що підготовка хореографів через поєднання виконавської майстерності з національною ідентичністю стає інструментом трансляції культурної пам'яті та складником національної безпеки. Виокремлення педагогічних особливостей хореографічної освіти під час війни виявило домінування дистанційних форматів, вербалізації рухових інструкцій, трансформацію ролі викладача на фасилітатора, а також залучення травмо-орієнтованих методик. Встановлення художньо-естетичних складників професійної підготовки майбутніх хореографів у межах «перформативних мистецтв» показало

їх зумовленість поєднанням цифрової трансляції мистецьких еталонів із особистісно-орієнтованим підходом для збереження цілісності мистецько-освітнього простору. Також визначено, що інтеграція арттерапевтичних методів у межах хореографічної спеціалізації з «перформативних мистецтв» забезпечує трансформацію травматичного досвіду здобувачів у художні образи, сприяючи психологічному відновленню та фаховому становленню.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні системних змін у класичному балетному каноні, зумовлених деколонізацією, а також потреби адаптації освітніх програм із хореографічного мистецтва до кризових умов навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волчукова В. М., Єфімова О., Тіщенко О. Практична підготовка магістрів спеціальності 024 «Хореографія»: специфіка в умовах воєнного стану. *Неперервна професійна освіта: теорія та практика*: електрон. наук. фак. вид. / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. 2025. №1(48). С. 69–80. DOI: <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2025.1.6> URL: <http://npo.kubg.edu.ua/article/view/325671/315571> (дата звернення: 09.01.2026).
2. Денисюк Ж. З. Українська культурна ідентичність як основа національної стійкості та культурної політики. *Культурологічний альманах*: наукове видання. Київ: Український держ. ун-т ім. Михайла Драгоманова, 2025. Вип. 1 (13). С. 309–315. DOI: 10.31392/cult.alm.2025.1.35.
3. Кабанова І. Г. Досвід підготовки майбутніх акторів в умовах дистанційного навчання. *Культурологічний альманах*: наукове видання. Київ: Український держ. ун-т ім. Михайла Драгоманова, 2024. Вип. 1(9). С. 317–325. DOI: <https://doi.org/10.31392/cult.alm.2024.1.41>.
4. Левченко М. Г., Терешенко Н. В., Рехліцька А. Є. Вплив дистанційного навчання на формування професійних компетентностей здобувачів мистецьких спеціальностей. *Перспективи та інновації науки*. Сер. «Педагогіка», Сер. «Психологія», Сер. «Медицина»: наук. журнал / Видавнича група «Наукові перспективи». 2021. № 5(5). С. 453–466. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-5\(5\)-453-465](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-5(5)-453-465).
5. Панасюк С. Формування художньо-естетичних потреб особистості засобами хореографічного мистецтва: теоретичні аспекти. *Acta Paedagogica Volyniensis*: наук. журн. Луцьк: Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2024. №5. С. 75–79. DOI: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.5.11>.
6. Пастухов О. Хореографічна освіта онлайн: за і проти. *Вісник Національної Академії керівних кадрів культури і мистецтв*: наук. журнал. 2022. №4. С. 55–60. DOI: 10.32461/2226-3209.4.2022.269423.
7. Пахольчак Є., Кулик Д. Особливості освітнього процесу студентів-хореографів в умовах воєнного стану. *Наукові записки*: наук. журн. Сер. Педагогічні науки: наук. журнал / Закарпат. ун-т ім. Ф. Ракоці ІІ; КЗВО «Акад. культури і мистецтв» Закарпат. обл. ради. 2023. Вип.3. С. 223–226. DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2023.03.223.
8. Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 14 вересня 2020 року «Про Стратегію національної безпеки України»: Указ Президента України, [чинний] від 14.09.2020 № 392/2020. *Законодавство України*. Київ: Верховна Рада України, 2025. Редакція від 07.01.2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/392/2020#Text> (дата звернення: 09.01.2026).
9. Про схвалення Стратегії розвитку культури в Україні на період до 2030 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації у 2025–2027 роках: Розпорядження Кабінету Міністрів України, [чинне] від 28.03.2025 № 293-р. *Законодавство України*. Київ: Верховна Рада України, 2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/293-2025-r#Text> (дата звернення: 09.01.2026).
10. Сивоконь Ю. М. Специфіка дистанційного навчання у підготовці майбутніх фахівців у галузі хореографічного мистецтва. *Сучасна освіта в Україні: особливості розвитку в умовах воєнного стану та повоєнні перспективи*: колективна монографія [електронне видання] / за заг. редакцією проф. Я. В. Галети; наук. ред. проф. Т. Я. Довга. Дніпро: Середняк Т. К., 2024. С. 451–459. URL: <https://dspace.cusu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/a3b43304-217f-4158-82ff-6216c3d9e983/content> (дата звернення: 09.01.2026).
11. Duggan D. Dance Education for Trauma-Affected Students. *Journal of Dance Education*. 2025. Oct. 18. DOI: 10.1080/15290824.2025.2501182. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/15290824.2025.2501182#d1e114> (дата звернення: 12.01.2026).
12. Li C., Lalani F. The COVID-19 Pandemic Has Changed Education Forever. *World Economic Forum*. 2020. URL: <https://www.weforum.org/agenda/2020/04/coronavirus-education-global-covid19-online-digital-learning/> (дата звернення: 09.01.2026).

REFERENCES

1. Volchukova V. M., Yefimova O., Tishchenko O. (2025) Praktychna pidhotovka mahistriv spetsialnosti 024 «Khoreohrafiia»: spetsyfika v umovakh voiennoho stanu [Practical training of master's level higher education students in the specialty 024 choreography: specificity in martial law]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia ta praktyka: elektron. nauk. fakh. vyd.* / Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka. 1(48). 69–80. DOI: <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2025.1.6>. URL: <http://npo.kubg.edu.ua/article/view/325671/315571> (data zvernennia: 09.01.2026). [in Ukrainian].
2. Denysiuk Zh. Z. (2025) Ukrainska kulturna identychnist yak osnova natsionalnoi stiikosti ta kulturnoi polityky [Ukrainian cultural identity as the basis of national stability and cultural policy]. *Kulturolohichniy almanakh : naukove vydannia*. Kyiv : Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova. 1 (13). 309–315 DOI: 10.31392/cult.alm.2025.1.35. [in Ukrainian].
3. Kabanova I. H. (2024) Dosvid pidhotovky maibutnikh aktoriv v umovakh dystantsiinoho navchannia [Experience of training future actors in distance learning]. *Kulturolohichniy almanakh : naukove vydannia*. Kyiv : Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova. 1(9). 317–325. DOI: <https://doi.org/10.31392/cult.alm.2024.1.41>. [in Ukrainian].
4. Levchenko M. H., Tereshenko N. V., Rekhlytska A. Ye. (2021) Vplyv dystantsiinoho navchannia na formuvannia profesiinykh kompetentnostei zdobuvachiv mystetskykh spetsialnostei [The influence of distance learning on the formation of professional competence of applicants of art specialties]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky*. Ser. «Pedahohika», Ser. «Psykhohihiia», Ser. «Medytsyna» : nauk. zhurnal / Vydavnycha hrupa «Naukovi perspektyvy». 5(5). 453–466. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-5\(5\)-453-465](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-5(5)-453-465). [in Ukrainian].
5. Panasniuk S. (2024). Formuvannia khudozhno-estetychnykh potreb osobystosti zasobamy khoreohrafichnoho mystetstva: teoretychni aspekty [Formation of artistic and aesthetic needs of the personality by means of choreographic art: theoretical aspects] *Acta Paedagogica Volyniensis: nauk zhurn*. Luts'k : Volynskiy natsionalnyi universytet imeni Lesi Ukrainky, 5. 75–79. DOI: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.5.11>. [in Ukrainian].
6. Pastukhov O. (2022) Khoreohrafichna osvita onlain: za i proty Choreographic Education Online: Pros and Cons. *Visnyk Natsionalnoi Akademii kerivnykh kadrov kultury i mystetstv*: nauk. zhurnal. 4. 55–60. DOI: 10.32461/2226-3209.4.2022.269423. [in Ukrainian].
7. Pakholchak Ye., Kulyk D. (2023). Osoblyvosti osvithnoho protsesu studentiv-khoreohrafov v umovakh voiennoho stanu [Features of the Educational Process of Student Choreographers in Wartime]. *Naukovi zapysky*: nauk. zhurn. Ser. Pedahohichni nauky : nauk. zhurnal / Zakarpat. uhor. in-t im. F. Rakotsi II ; KZVO «Akad. kultury i mystetstv» Zakarpat. obl. rady. 3. 223–226. DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2023.03.223. [in Ukrainian].
8. Pro rishennia Rady natsionalnoi bezpeky i oborony Ukrainy vid 14 veresnia 2020 roku «Pro Stratehiu natsionalnoi bezpeky Ukrainy» (2025) [On the National Security Strategy of Ukraine]. Ukaz Prezydenta Ukrainy, [chynny] vid 14.09.2020 № 392/2020. *Zakonodavstvo Ukrainy*. Kyiv : Verkhovna Rada Ukrainy. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/392/2020#Text> (data zvernennia: 09.01.2026). [in Ukrainian].
9. Pro skhvalennia Stratehii rozvytku kultury v Ukraini na period do 2030 roku ta zatverdzhennia operatsiinoho planu zakhodiv z yiyi realizatsii u 2025–2027 rokakh (2025) [On Approval of the Strategy for the Development of Culture in Ukraine until 2030 and Approval of the Operational Plan of Measures for its Implementation in 2025–2027] : Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy, [chynne] vid 28.03.2025 № 293-r. *Zakonodavstvo Ukrainy*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/293-2025-r#Text> (data zvernennia: 09.01.2026). [in Ukrainian].
10. Syvokon Yu. M. (2024) Spetsyfika dystantsiinoho navchannia u pidhotovtsi maibutnikh fakhivtsiv u haluzi khoreohrafichnoho mystetstva [Distance learning specifics for future professionals in choreographic arts]. *Suchasna osvita v Ukraini: osoblyvosti rozvytku v umovakh voiennoho stanu ta povoienni perspektyvy* : kolektyvna monohrafiia [elektronne vydannia] / za zah. redaktsiiei prof. Ya. V. Halety; nauk. red. prof. T. Ya. Dovha. Dnipro : Seredniak T. K., 451–459. URL: <https://dspace.cusu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/a3b43304-217f-4158-82ff-6216c3d9e983/content> (data zvernennia: 09.01.2026). [in Ukrainian].
11. Duggan D. (2025) Dance Education for Trauma-Affected Students. *Journal of Dance Education*. DOI: 10.1080/15290824.2025.2501182. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/15290824.2025.2501182#d1e114> (data zvernennia: 09.01.2026).
12. Li C., Lalani F. (2020) The COVID-19 Pandemic Has Changed Education Forever. *World Economic Forum*. URL: <https://www.weforum.org/agenda/2020/04/coronavirus-education-global-covid19-online-digital-learning/> (data zvernennia: 09.01.2026).

Дата першого надходження статті до видання: 22.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



Олена СТАРОДУБЦЕВА,*orcid.org/0000-0003-4609-7955*

Заслужена артистка України,

старший викладач кафедри сольного співу

Одеської національної музичної академії імені А.В. Нежданової

(Одеса, Україна) *estarodubtseva1@gmail.com*

ОБРАЗНО-СЕМАНТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПАРТІЇ АМНЕРІС В ОПЕРІ ДЖУЗЕППЕ ВЕРДІ «АІДА»

На оперній сцені збільшується вага постановок, які, іноді дуже далеко, відходять від первісного задуму композитора та лібретиста. Виходячи з проблем із втіленням оперного матеріалу на сучасній сцені, зумовлено новітніми експериментами так званого «режисерського театру», у статті запропоновано образно-семантичний аналіз партії Амнеріс, як приклад академічного та визнаного підходу до розшифровування та втілення музичного матеріалу опери у сценічному виконанні відповідно до авторського задуму, з опорою на першоджерело семантики – музичної партитури. **Мета статті** – представити всебічний аналіз образу Амнеріс в опері Дж. Верді «Аїда» з точки зору аналізу семантики музичного матеріалу та виявлення драматургічного навантаження персонажа у структурі опери. **Наукова новизна** полягає у ретельному розгляді партитури оперної вистави як загального підґрунтя драматургії оперного образу; препаруванні характеру оперного персонажа через інтонаційні, фактурні, ладові, темброві та ритмічні особливості музичного матеріалу; розкриття імманентних трансформацій художнього образу засобами музичної виразовості. **Методи дослідження**: біографічний аналіз; музикознавче узагальнення; образно-семантичний аналіз; практичний досвід виконання. **Висновки**: Партії Амнеріс властивий яскравий мелодизм. Вона характеризується в опері двома лейттеми, що мають протилежну семантику, а також темами локального значення. Наявні важливі лейтінтонації, що постійно виникають в партії. Амнеріс змальована багатогранно, їй властиві зовсім різні прояви: лірика, драма, трагедія, одночасно й лицемірство та підступність. Іншими словами, образ Амнеріс має багатошаровість, що у повній мірі відноситься його до реалістичного типу сценічного втілення. А через те, що опера – жанр досить умовний, усі психологічні трансформації героїні зображено у музичній семантиці партитури. Проведений образно-семантичний аналіз значно поглиблює розуміння образу Амнеріс з точки зору авторського задуму, драматургічного навантаження персонажа та виконавських особливостей партії. Будівництво та семантичне наповнення партитури допомагає розшифруванню композиторського концепту та створенню на оперній сцені реалістичного живого характеру. Увесь музично-виразовий розвиток образу підтверджує прихильність Дж. Верді принципам оперного веризму, який вважаємо опосередкованим втіленням театру реалізму в оперному жанрі.

Ключові слова: Джузеппе Верді, «Аїда», образ Амнеріс, засоби музичної виразності, семантика музичного матеріалу.

Olena STARODUBTSEVA,*orcid.org/0000-0003-4609-7955*

Honored Artist of Ukraine,

Senior Lecturer at the Department of Solo Singing

The Odessa National A.V. Nezhdanova Academy of Music

(Odesa, Ukraine) *estarodubtseva1@gmail.com*

FIGURATIVE-SEMANTIC ANALYSIS OF THE PART OF AMNERIS IN GIUSEPPE VERDI'S OPERA "AIDA"

On the opera stage, there is an increasing number of productions that sometimes stray very far from the original intentions of the composer and librettist. Based on the problems of staging opera material on the modern stage, caused by the latest experiments of the so-called "director's theater," this article offers a figurative-semantic analysis of the role of Amneris as an example of an academic and recognized approach to interpreting and staging opera material in accordance with the author's original concept, based on the primary source of semantics – the musical score. **The purpose of this article** is to present a comprehensive analysis of the character of Amneris in Verdi's opera Aida from the perspective of analyzing the semantics of the musical material and identifying the dramatic significance of the character in the structure of the opera. **The scientific novelty** lies in a thorough examination of the opera score as the general basis for the dramaturgy of the opera character; dissecting the character of the opera character through the intonational, textural, modal, timbral, and rhythmic features of the musical material; revealing the immanent transformations of the artistic

image through musical expression. Research methods: biographical analysis; musicological generalization; figurative-semantic analysis; practical performance experience. Conclusions: Amneris's part is characterized by vivid melodicism. It is characterized in the opera by two leitmotifs with opposite semantics, as well as themes of local significance. There are important leitmotifs that constantly appear in the part. Amneris is portrayed in a multifaceted way, with completely different manifestations: lyricism, drama, tragedy, and at the same time hypocrisy and insidiousness. In other words, the image of Amneris is multi-layered, which fully relates it to the realistic type of stage embodiment. And because opera is a rather conventional genre, all the psychological transformations of the heroine are depicted in the musical semantics of the score. The figurative-semantic analysis significantly deepens the understanding of the image of Amneris from the point of view of the author's intention, the dramatic load of the character, and the performance characteristics of the part. The structure and semantic content of the score help to decipher the composer's concept and create a realistic, living character on the opera stage. The entire musical and expressive development of the character confirms Verdi's commitment to the principles of operatic verismo, which we consider to be an indirect embodiment of the theater of realism in the operatic genre.

Key words: Giuseppe Verdi, Aida, the character of Amneris, means of musical expression, semantics of musical material.

Постановка проблеми. У наш час на оперних сценах широко поширеною є так звана «режисерська опера», завдяки якій сучасні режисери оперних вистав, іноді не маючи спеціальної освіти саме оперної режисури, досить часто кардинально змінюють первісні смислові акценти композиторської партитури – чим викривляють саму концепцію твору, намагаючись модернізувати закони оперного жанру. «Режисерське переосмислення» змісту й образів героїв, створених сумісними зусиллями композитора та лібретиста, тягне за собою таке спотворення первісного задуму авторів, що виникають зовсім інші персонажі, інші відносини, інші смислові конфлікти. Прикладів такого відношення велика кількість. Так в постановці «Аїди» Дж. Верді у Франкфурті-на-Майні 1981 року головна героїня опери перетворюється на прибиральницю, яка загинула разом з Радамесом в газовій камері, а гранд-фінал II дії з величним маршем перетворився майже у політичну сатиру: режисерським рішенням єгипетська еліта дивиться виставу у виконанні ефіопів з театральних лож. Виходячи з такого досить проблемного стану втілення оперного матеріалу на сучасній сцені, пропонуємо, на наш погляд, вкрай важливий аналіз оперного образу в його академічному вигляді, отже, відповідно до авторського задуму, з опорою на семантику музичної партитури.

Опера Джузеппе Верді «Аїда» створена за участю сценаріста О. Маріетта і лібретистів К. дю Локлема та А. Гісланцоні. Наукова та, навіть критична література щодо цієї опери зосередилася навкруги образів головних персонажів – Аїди та Радамеса. Щодо образу не менш важливого у сюжетному конфлікті образу – Амнеріс є вкрай мало критичних статей, тим більш наукової літератури. Наявні надбання описують не сам образ та не його семантичну складову, а більше драматургічні ситуації, в яких задіяна ця героїня. При цьому увага до засобів музичної виразності

або відсутня, або відрізняється однобічністю і поверховістю. Цільної і детальної характеристики Амнеріс, як повноцінний оперний персонаж, практично ніде не отримує. У жодному джерелі не відзначається величезна еволюція образу, його кардинальні іманентні трансформації та, відповідно, їхнє музично-виразове втілення.

Мета статті – представити всебічний аналіз образу Амнеріс в опері Дж. Верді «Аїда» з точки зору аналізу семантики музичного матеріалу та виявлення драматургічного навантаження персонажа у структурі опери.

Об'єкт дослідження – матеріал музичної партитури партії Амнеріс.

Предмет дослідження – виявлення авторського задуму та драматургічного навантаження партії через образно-семантичний аналіз музичного матеріалу.

Наукова новизна полягає у ретельному розгляді партитури оперної вистави як загального підґрунтя драматургії оперного образу; препаруванні характеру оперного персонажа через інтонаційні, фактурні, ладові, темброві та ритмічні особливості музичного матеріалу; розкриття іманентних трансформацій художнього образу засобами музичної виразності.

Викладення основного матеріалу. З листів Дж. Верді до нас дійшли його вислови про образ Амнеріс, для виконання якого композитор пропонував артистку з великим драматичним талантом, акцентуючи, що навіть красивого голосу для цієї партії буде недостатньо (Letters of Giuseppe Verdi, 1972). Неодноразово композитор підкреслював, що партія Амнеріс написана для меццо-сопрано (принагідно відзначимо, що діапазон партії – $as - ces^3$ з досить низькою загальною теситурою), тому неприпустимо виконання її сопрано (Letters of Giuseppe Verdi, 1972). Взагалі, треба зазначити, що сам Верді активно керував створенням лібрето опери, і в листах до А. Гісланцоні є велика кіль-

кість приписів композитора щодо характеру реплік дочки фараона; наприклад, він був проти «подрібнення характеру Амнеріс» (Graziani, 1951).

Але ж відомо, що оперний образ створює насамперед семантика музичного матеріалу, а вже потім усі інші складові. Музика незмірно глибше відтворює образ героїні, який тільки намічено в лібрето, хоча, під керівництвом Верді, дуже вдало.

На відміну від більшості оперних персонажів взагалі та персонажів саме опери «Аїда» образ Амнеріс демонструє справжні іманентні трансформації протягом сюжету, та, у найкращих традиціях театру реалізму, наприкінці історії героїня предстає вже значно відмінною від свого первісного стану. Протягом розвитку сюжету Амнеріс поступово розкриває різні грані свого характеру, досить внутрішньо-конфліктного за своєю сутністю.

При першій появі Амнеріс на сцені в її дуєті з Радамесом, що має важливе драматургічне значення як зав'язка конфлікту в любовному трикутнику (Аїда – Радамес – Амнеріс), в оркестрі виникає дуже приваблива, чаруюча лейттема героїні (саме лейттема, а не лейтмотив, вона досить протяжна – 15-ти тактовий період; згодом ця лейттема ще двічі пролунає протягом опери). Тема виконується партією перших скрипок на четвертій струні, що у поєднанні з низьким регістром скрипки додає звучанню матовий відтінок (Verdi, 1989: 18–19). Критики пов'язують дану лейттему із царським виглядом, визначаючи її як музичний вираз зовнішньої сторони образу, часто називаючи її темою кохання; з цим можна погодитися, але зміст даної лейттеми, на наш погляд, ширший – не тільки «звукова» характеристика героїні та її зовнішнього втілення, але й вище втілення жіночності. Своєрідна краса та індивідуальна неповторність цієї теми виникає на основі двосторонніх оспівувань стійких ступенів, що створюють особливу загострену експресію; хвилеподібної будови фраз і поєднання діатоніки, що лежить в основі лейттеми, з вкрапленням хроматизмів нижніх напівтонових допоміжних і минаючих звуків. Плавні злами лейттеми надають їй змієподібний вигляд, поки лише тільки натякаючи на можливу підступність персонажа. Особливу чарівність і разом з тим неординарну складність надає спадний хід на тритон з подальшим оспівуванням I ступені. Своєрідною є й ритміка лейттеми – плавний рух чвертями з тріолями вісімками. Емоційний вплив мелодії лейттеми підсилює гармонія, що поєднує в собі прості за складом акорди й оберти з відносно складним гармонійним розвитком. Легка фактура супроводу (струнні з валторнами і фаготами на *pp*) створює витонченість вигляду

і легкість ходи принцеси Амнеріс. Додатково це враження закріплює темп – помірно рухливий (*Allegro assai moderato*).

Одночасно з проведенням лейттеми, у вокальній партії Амнеріс виникають абсолютно самостійні фрази, сповнені величавості, що виступають контрапунктом оркестровій лейттемі за мелодійним змістом. Ці фрази все ж поступаються головній лейттемі героїні за виразністю, зливаючись із нею тільки в останніх двох тактах. Велична Амнеріс, поки впевнена в своїй привабливості, і не думає приховувати своє почуття до Радамеса. Її звернення до Радамеса м'яким «жіночим» закінченням з низхідною великою секундою мов би говорить: «Я твоя! Візьми мене!».

Сукупність вокального та оркестрового компонентів партитури «працює» й на «візуальне озвучування» вигляду принцеси – величної, статурної, красивої, одночасно змальовуючи її палке почуття до Радамеса. Як вірно зазначають критики, для такої палкої натури як Амнеріс її кохання значить більше, ніж війна та будь-які інші негаразди. У цьому проявляється, певний егоїзм Амнеріс, який нагадує про себе в подальшому з все більшою і більшою силою. Іншими словами, у цій лейттемі композитор «висловив» дуже багато інформації про свою героїню. Ця лейттема, як втілення пристрасті та ніжності Амнеріс проходить в однаковій тональності цілий рід сцен опери та зберігає свою незмінність, символізуючи «незмінність» кохання принцеси. Зміни в темі відбувається лише в оркестровій фактурі, але незначно, зберігаючи свій настрій та емоційну семантику.

Наступна фаза розвитку образу Амнеріс – її відповідь Радамесу: «Чи не інший ти бачив сон?» (*Andante mosso*) – пов'язана з виникненням гострих, пекучих ревностів, що є однією з найважливіших особливостей її характеру. Цей епізод починається виразною фразою перших скрипок, яка випереджає вокальну партію (ремарка – *dolcissimo*), інтонаційно пов'язану з лейттемою (оспівування устоїв і акордових звуків; при цьому особливу роль набуває нижня півтонова допоміжна і спадні, стогнучі затримання), яка має цілком самостійне значення. І звучить ця фраза, починаючи ланцюг тональних блукань, які свідчать почуття Амнеріс в певному зростанні – від любові до пекучих ревностів.

Підкреслимо, що співвідношення тональності у Верді відіграє велику роль у розвитку сценічної дії і семантичної характеристики образу. Наступна фраза (*grazioso*) – вже в вокальній партії на зазначені слова – в мі-мінорі без появи тоніки: починається модулююча секвенція, яка веде до

Сі-мажору. Особливо виразний звук гобоя соло з форшлагом (fis²), сприймається як укол в серце, на тлі якого наступні фрази кларнета створюють тужливий настрій: Амнеріс стає зрозумілим, що її почуття залишається без відповіді (Verdi, 1989: 20). І вся лють знехтуваної жінки виливається в виниклий одразу другий лейттеми – темі ревнощів, як її називають (*Allegro agitato e presto*). Амнеріс показується зовсім з іншого боку: думка про те, що якщо її коханий не відповість на її почуття, приховуючи любов до іншої жінки, викликає у неї пекуче страждання: «О! Горе мені, якщо інша любов палає в його серці!» – вигукує принцеса (тут і далі ми використовуємо підрядковий переклад, що відрізняється буквальною точністю на відміну від загальноприйнятого в театральній практиці). Величавість представлення Амнеріс у цьому епізоді зникає безслідно! Ця друга лейттема контрастна першій, перш за все за темпом і характером мелодики. Мінорний лад (мі-мінор), дуже рухливий темп, швидкий рух вісімками, заснований на двократному оспівуванні сталого звуку нижніми півтоновими допоміжними, що чергується з пунктирними ритмічними фігурами вже з двостороннім оспівуванням акордового звуку, з виникненням зменшеної терції між ними; низхідний хроматичний рух мелодії від верхньої I ступені до III з пунктирним ритмом, неодноразово повторювані уривчасті мотиви, «стогнучі» спадні півтонові інтонації у фагота і валторни, неспокійна пульсація вісімок в партії других скрипок, хроматичний рух віолончелей з альтами, що з'являється зменшеними септакордами – всі ці засоби в сукупності створюють поривчастий образ, повний сум'яття, що виражає всю силу пристрасті героїні. Музика втрачає абстрактну красу, поступаючись смисловій виразності, що проявляє оперні характеристики у найвищій мірі. Лейттема піддається досить інтенсивному розвитку. У другому реченні (тема написана в формі 16-ти тактового періоду повторної будови з однаковими за довжиною пропозиціями) в мелодії суттєва зміна: звучить висхідний стрибок на зменшену квінту (замість чистої кварта в першому) з виникненням зменшеного вступного септакорду до субдомінанти, що еліптично переходить в домінанту основної тональності. У наступному періоді, вже 8-ми тактовому, в мелодії виникає широкий стрибок – на малу сексту; звучання набуває ще більш сильного драматичного характеру в результаті задіяння оркестрових засобів: до проведення теми, спочатку дорученої струнним, підключаються флейта, гобой і кларнет. Як бачимо, оркестр при проведенні «теми ревнощів» відіграє провідну роль, хоча і фрази вокаль-

ної партії досить виразні і мелодійно змістовні, але настрої та атмосферу створюється інструментальним способом. Відзначимо й інтонаційний зв'язок між двома лейттемами – півтонові оспівування в обох темах.

Наступний епізод, пов'язаний з розвитком образу Амнеріс, виникає при появі Аїди з її лейттемою в оркестрі. Після спалаху підозри про суперництво з нею її рабині (в цей момент з колишньою силою в оркестрі виникає лейттема ревнощів), мова принцеси та її зовнішній стан кардинально змінюються, виявляючи здатність до лицемірства: з'являється удавана м'якість і вкрадливість. Тому фрази Амнеріс, хоча і засновані на кантіленних мелодіях, в міру виразні в зв'язку з нещирістю персонажа, але, тим не менш, залишаються досить привабливими, наділені зовнішньою красою. Композитор як геніальний драматург і в цьому випадку знаходить адекватні засоби виразності: помірний темп – *Andante mosso*, вихід в іншу тональну сферу До-мажор з модуляцією в Соль-мажор і поверненням до первісної, рівномірної пульсації чвертями скрипок і альтів з виникненням діалогу вокальної партії зі співучими фразами віолончелей з фаготом. Рівномірний рух чвертями підкреслює бездушність та нещирість Амнеріс.

Зовсім інше враження складає розмова Амнеріс з Радамесом – скруглені оркестрові фрази немов кільцями в'ються навколо стримано-ласкавої мови, а потім ... і оркестрові фрази починають метатися, топтатися на місці ... Коли далі в сцені з Аїдою Амнеріс показує нарешті своє справжнє обличчя, оркестр відразу «оживає», мов би скинувши маску. Нещирість звернення Амнеріс до Аїди підкреслюється уривчастими звуками флейти і гобоя, форшлагами, що звучать глузливо (перед словом «*Piangi*» – «Плечеш?») (Verdi, 1989: 27). І коли пристрасна, поривчаста відповідь Аїди не влаштовує Амнеріс, тема ревнощів спалахує з новою люттю. Починається тріо головних персонажів опери, що утворюють любовний трикутник. І тут вже Амнеріс думає про помсту Аїді: «Тремти, тремти, злочинна раба!» – вигукує принцеса. Аїда в її очах злочинна тільки тому, що вона, можливо, сміє любити того, кого любить сама дочка фараона. У всій цій довгій сцені з Радамесом, а потім і з Аїдою, позначається в повній мірі вибуховий характер Амнеріс, її холеричний темперамент: вона швидко і раптово переходить з одного психічного стану до іншого (чого тільки варті вибухові вигуки «... вже не в Мемфісі» і «Аїда! Чи не вона моя суперниця?»). Але, разом з тим, проявляється здатність принцеси приборкувати себе заради прагнення вивідати таємницю

любові своєї рабині, лицемірно одягаючи маску співчуваючою їй.

У наступній сцені (№ 4) – оголошення Радамеса полководцем у війні з ефіопами – Амнеріс проявляє себе зовсім по-іншому, як дочка фараона, власителька. Звернення до Радамеса звучить на тій же самій темі, яка звучала у Рамфіса (на словах «Вождю, прийми з моїх рук стяг перемоги ...»): таким чином композитор показує її єдність саме з головною владою Єгипту, зосереджену в руках Верховного Жерця. Саме Амнеріс вручає прапор перемоги Радамесу. Повною мірою виявляється й її гордість за свого коханого і радість з приводу його обрання полководцем – це відчувається в її заклик «Повернись із перемогою до нас!» з його яскравою висхідною мелодійною лінією.

Таким чином, в I дії опери відбувається зав'язка конфлікту, і намічаються чотири образні сфери, властиві образу Амнеріс: лірична (любовна), драматична (ревності), лицемірна, героїко-патріотична. Кожна з образних втілюється певними музично-виразними засобами. Саме завдяки змінам образних сфер виявляється еволюція образу героїні.

Так, на початку 1-ої картини II дії отримує розвиток лірична сфера – Амнеріс віддається своїм мріям про кохання («Ах! О, прийди, любове моя, сп'янівши мене ...»), що виражається тричі повторенням чотиритактним періодом, заснованим на мелодично змістовній і виразній темі широкого дихання. Дана тема містить інтонації оспівування акордових звуків допоміжними за участю нижньої півтонової допоміжної, що пов'язує її з лейттемами I дії. Таким чином, виникає цілісна інтонаційна єдність партії. Любовні муки принцеси підкреслено гармонією, що містить «пряні» співзвуччя: зменшений вступний септакорд на тонічному органному пункті між двома тонічними тризвуками, субдомінантовим сектакордом з підвищеною примією із затриманням до неї і в кадансі виникненням домінантового септакорду із секстою.

Спілкуючись з Аїдою, Амнеріс одягає лицемірну маску співчуття до дочки переможених, щоб увійти в довіру та вивідати таємницю кохання. Музичні репліки Амнеріс втрачають свою мелодійність та привабливість. Однак і тут мотив ревностів з його характерним двостороннім напівтоновим оспівуванням з'являється у вокальній партії – на словах «я поділяю»: так виявляється поки ретельно приховуване справжнє ставлення Амнеріс до Аїди. Досить складна гармонія з альтерованими акордами і затриманнями виявляє справжній стан принцеси, далекий від лицемірного

спокою. На словах «Я так тобі співчуваю! Однак настане край стражданням ... » звучить рівномірна пульсація чвертями, яку ми відзначали в I дії. За допомогою постійних тональних змін композитор відтворює внутрішню гру Амнеріс зі своєю рабиною. Здійснюючи свої наміри вивідати «таємницю фатальну», як вона незадовога до цього співає наодинці із собою перед появою Аїди, підступно підводить її до думки про любов, і в кінці цієї фрази звучить раптовий тональний поворот – модуляція з ля-мінору в Фа-мажор через зменшений септакорд.

У невеликому дуеті, що виникає та передає повністю внутрішні думки героїнь опери, побудованому на лейттеми Аїди, ефіопська принцеса проявляє силу своєї особистості і моральну перевагу над своєю володаркою в такій мірі, що Амнеріс стає не по собі, і вона висловлює свій внутрішній стан в репліці: «Я, здається, боюся її питати, я поділяю її занепокоєння і страх». Але Амнеріс опановує себе і продовжує свою гру: виникає чарівна тема, що означена найпростішою акордовою підтримкою струнних *pizzicato*, складаючи точну атмосферу нещирості та омани. Вдаючись до обману, недостойному її високого сану, зрівнює її з простою жінкою, Амнеріс вириває визнання у Аїди. Сама єгипетська принцеса не здатна зрозуміти свого приниження, але підсвідомо вона відчуває його, що і викликає у неї страшну лютю, і Амнеріс відкидає будь-яке тепер вже непотрібне удавання, виявляючи свою справжню сутність. Її спадні фрази «Тремти, зневажена раба! Твоє серце розбите» сповнені гніву найвищого ступеня, на який тільки здатна нестримно ревнива жінка. Амнеріс загрожує своїй суперниці смертю, а сама ж вона зізнається, що в її «серці оселилися демони ненависті і помсти». Отже, простими виразними засобами Верді створює живий характер на сцені: перш за все мелодією з відносно простою гармонією за участю зменшеного септакорду альтерованої субдомінанти при значній ролі оркестру (тремоло всіх струнних на *ff* з литаврами, акорди духових).

У 2-й картині II дії Амнеріс покладає вінок переможця на голову Радамеса; в цей час звучить її лейттема в скороченому вигляді, причому мелодика її та темброве втілення залишаються незмінними, але змінюється оркестрова фактура, що створює інший характер музики: супровід фігурацій кларнету ніжними звуками флейт надає їй особливої чарівності (Verdi, 1989: 206–207).

Амнеріс активно бере участь у всіх грандіозних ансамблях Фіналу II дії. Але вона стурбована лише взаємовідносинами Аїди і Радамеса, пильно

стежачи за поглядами, та її ревниву натуру охоплює жага помсти: «Які погляди він кидає на неї! Яким вогнем палають їхні обличчя! А я одна, принижена, відкинута? Помста палає в моєму серці». І показово, що вокальна партія в даних ансамблях не відрізняється кантиленністю і мелодійною змістовністю: вона базується на декламаційних вигуках і загальних формах мелодійного руху. Але в завершенні дії Амнеріс торжествує: сам фараон вручає її руку Радамесу! Її бажання збувається! Але і в цей такий щасливий для неї момент вона подумки загрожує Аїді!.. Її фрази, засновані на низхідному гамоподібному русі в похмурому мі-бемоль мінорі (даний тип мелодійного розгортання вже виникав в її партії) з експресивною гармонією, знаходять зловісну виразність: «Зла рабіня, як ти тепер мою любов вкрадеш!». Але коли Амнеріс в завершальному ансамблі співає про свою любов до Радамеса (нарешті!), її вокальна партія, набувши самостійності, стає виразною: і для неї тут композитор знаходить самостійну мелодійну лінію серед основних тем грандіозного поліфонічного ансамблю! Зливаючись в унісон з Аїдою (!) Амнеріс досягає найвищої ноти в своїй партії – до-бемоль третьої октави! Зрештою любов торжествує в її серці!

У III дії участь Амнеріс, здавалося б, незначна, але в драматургічному відношенні дуже важлива. На початку дії вона, готуючись до шлюбу з Радамесом, проспівує кілька кантиленних фраз (композиторська ремарка – *cantabile*), сповнених мелодійної змістовності, в дуже помірному темпі – отримує розвиток лірична сфера з виникненням характерного для неї оспівування устоїв з нижньої півтонової допоміжної. В даному епізоді вперше в опері відображується молитовний стан Амнеріс, яка звертається до Ізиди з благанням про взаємність її любові.

Зовсім іншою героїня постає в фіналі дії: саме Амнеріс зриває втечу Радамеса імпульсивним вигуком «Зрадник!», і лише його шляхетність рятує її від кинджала Амонасро. У цей момент, звичайно, Амнеріс не розуміє згубності свого звичку для Радамеса.

Величезну роль грає Амнеріс в останній дії опери. На початку акту звучить її монолог – єдина її сольна форма в опері, до цього образ розкривався тільки у взаємодії з іншими персонажами. Монолог відкривається новою темою у флейт, кларнетів і фаготів, що створюють тьмянний колорит, потім звучить повна лейттема ревностів у перших скрипок, яка розвивається в оркестрі перекликом з басовими струнними в каноні на тлі тремолоючих флейт. В результаті виникає трагічна образна сфера, повна драматизму, що виражає в даному

випадку гранично тривожний і бентежний стан Амнеріс. Вона роздирається суперечливими почуттями: з одного боку, в першому розділі монологу, вона як і раніше охоплена пекучими ревностями, і тут звучать її декламаційні уривчасті фрази, які прагнуть до кульмінаційного вигуку «так смерть їм!» З іншого – справжня любов до Радамеса, яка образно позначається проведенням лейттеми кохання з I дії. В даному випадку лейттему любові виконують обидві партії скрипок з супроводом низьких струнних. Таке звучання мовби ущільнює емоцію, а загальна низька теситура струнної групи утворює похмурий, дещо суворий колорит, відповідний сценічній ситуації. Проведення цієї лейттеми в даному фрагменті знаменує кардинальний злам в еволюції образу Амнеріс – бажання помсти зникає, в душі перемагає любов, саме тому у вокальній партії одночасно з проведенням лейттеми кохання звучать кантиленні фрази широкого дихання. Амнеріс приймає рішення боротися за порятунок свого улюбленого.

Починається дуетна сцена Амнеріс з Радамесом з проведення глибоко трагічною теми, що виражає повну приреченість (Verdi, 1989: 350-352). Амнеріс сподівається, що Радамес зможе виправдати себе, а вона буде просити про його помилування. В її вокальній партії звучить кантиленна мелодія, виразність якої багаторазово підсилює надзвичайно вдало знайдена композитором контрапунктуюча лінія у вигляді гармонійної фігурації, що виконується басовим кларнетом соло. Тьмянний, гранично похмурий тембр цього інструменту в низькій теситурі в поєднанні з вигуками труб і мелодійними лініями англійського ріжка, а також багатобемольна тональність мі-бемоль мінор красномовно відтворює безнадійність ситуації, в результаті чого образ Амнеріс набуває трагічного забарвлення.

Друга тема Амнеріс в даному дуеті, не менш виразна (*Più animato. Cantabile*), якою вона закликає Радамеса, розкриваючи всю силу почуття, у вищому ступені показує глибину страждання героїні. І, мабуть, найяскравіша фраза Амнеріс звучить на словах: «Вітчизну і трон мій, і царство, і життя – все за любов твою віддам», показує кульмінацію її внутрішніх змін: помисли про помсту залишено, егоїзм зникає. Гімнічна мелодика даної теми приваблива в найвищій мірі. Однак після категоричної відмови Радамеса забути Аїду заради можливого порятунку в душі Амнеріс (правда, тимчасово) знову беруть верх злі почуття: в її темі на словах: «Не врятуєшся ти від смерті ... знехтував моїм коханням, в люті ти привів мене» захоплена кантилена поступається міс-

цем декламаційності. Після виведення Радамеса вартою Амнеріс в своєму невеликому, але вкрай важливому в розвитку монолозі, витриманому в речитативному стилі на тлі звучання теми жерців, які збираються на суд над її коханим, героїня усвідомлює скоєне нею. Амнеріс тепер проклинає свої ревності, вважаючи, що саме це почуття є «причиною його смерті і вічного трауру» для її душі.

Значення Амнеріс в сцені суду над Радамесом величезне в чисто музичному та драматургічному відношенні: завдяки її участі музика і розвиток дії досягають колосального ступеню драматизму. Однак Амнеріс не в силах вплинути на хід подій, вона приречена на роль пасивного спостерігача. Її вокальна партія, заснована на інтонаціях плачу і голосін, в мелодійному відношенні досягає надзвичайної виразності, втілюючи трагічну сферу образу. Драматургічна лінія Амнеріс і розвиток її образу завершується в фіналі опери: вона просить богів дарувати мир душі Радамеса.

Героїня опери проходить шлях від гордої, егоїстичної, лицемірної і ревнивої особистості, яка належить до правлячої еліти і насолоджується своєю владою, до жінки, яка глибоко страждає. І цією кардинальною зміною вона викликає до себе глибоке співчуття. Образу Амнеріс композитор приділяє не меншу увагу, ніж головній героїні опери, чийм ім'ям вона названа. Як точно вказав Г. Галь, «Амнеріс настільки ж велична і трагічна, як і її суперниця. Драма оголює два величних явища, два голоси казкової пишноти. Драматична

і вокальна характеристики доповнюють одна одну, музика визначається драмою, драма розкривається в музиці» (Gal, 1975: 426). 16 Образ Амнеріс, яким його зобразили автори, є одним з найяскравіших в оперному мистецтві. Ця партія-роль є окрасою репертуару меццо-сопрано.

Висновки. Партії Амнеріс властивий яскравий мелодизм. Вона характеризується в опері двома лейттеми, що мають протилежну семантику, так і темами локального значення, що не повторюються. Є важливі лейтінтонації, що постійно виникають в партії. Амнеріс змальована багатогранно, їй властиві зовсім різні прояви: лірика, драма, трагедія, одночасно й лицемірство та підступність. Іншими словами, образ Амнеріс має багатоплановість, що у повній мірі відносить його до реалістичного типу сценічного втілення. А через те, що опера – жанр досить умовний, усі психологічні трансформації героїні зображено у музичній семантиці партитури. Проведений образно-семантичний аналіз значно поглиблює розуміння образу Амнеріс з точки зору авторського задуму, драматургічного навантаження персонажа та виконавських особливостей партії. Будівництво та семантичне наповнення партитури допомагає розшифруванню композиторського концепту та створенню на оперній сцені реалістичного живого характеру. Увесь музично-виразовий розвиток образу підтверджує прихильність Дж. Верді принципам оперного веризму, який вважаємо опосередкованим втіленням театру реалізму в оперному жанрі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Gal H. Brahms, Wagner, Verdi. Drei Meister – drei Welten. Frankfurt am Main: S. Fischer, 1975. 573 s.
2. Graziani C. Giuseppe Verdi. Autobiografia dale lettere. Verona, 1951. 342 p.
3. Letters of Giuseppe Verdi. Holt Rinehart and Winston, 1972. 280 p.
4. Verdi G. Aida in full score. New York: Dover publications, INC. 1989. 448 c.

REFERENCES

1. Gal H. (1975) Brahms, Wagner, Verdi. Drei Meister – drei Welten. [Brahms, Wagner, Verdi. Three masters – three worlds]. Frankfurt am Main: S. Fischer. 573 s. [in German]
2. Graziani C. (1951) Giuseppe Verdi. Autobiografia dale lettere. [Giuseppe Verdi. Autobiography from letters]. Verona. 342 p. [in Italian]
3. Letters of Giuseppe Verdi (1972) Holt Rinehart and Winston, 1972. 280 p.
4. Verdi G. (1989) Aida in full score. New York: Dover publications, INC. 448 c.

Дата першого надходження статті до видання: 28.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



УДК 7.012 : 687 : 316.334.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-15>

Тетяна СТРУМІНСЬКА,

orcid.org/0009-0009-8653-2668

кандидат технічних наук, доцент,

завідувач кафедри моди та стилю

Київського національного університету технологій та дизайну

(Київ, Україна) *tatiana935@gmail.com*

Олена КОЛОСНІЧЕНКО,

orcid.org/0000-0001-5665-0131

доктор мистецтвознавства, професор,

професор кафедри моди та стилю

Київського національного університету технологій та дизайну

(Київ, Україна) *3212793@gmail.com*

Наталія ОСТАПЕНКО,

orcid.org/0000-0002-3836-7073

доктор технічних наук, професор,

декан факультету мистецтв і моди

Київського національного університету технологій та дизайну

(Київ, Україна) *cesel@ukr.net*

ЕМОЦІЙНА ДОВГОВІЧНІСТЬ У МОДІ: НОВІ СТРАТЕГІЇ ДИЗАЙНУ ТА СПОЖИВАННЯ

У роботі представлено аналіз сучасного розвитку модної індустрії в контексті сталого розвитку та усвідомленого споживання, що актуалізує переосмислення ролі емоційного зв'язку між людиною та одягом як одного з ключових чинників тривалості використання виробів. Дослідженнями визначено неактуальною домінуючу характеристику модної системи ХХ століття із парадигмою *fast fashion*, орієнтованою на швидке оновлення короточасних речей. Охарактеризовано сучасний етап розвитку моди як найбільш пов'язаний із запитами на індивідуальність, автентичність, відповідальність і довготривалість. Обґрунтовано доведено, що у цьому контексті концепція емоційної довговічності постає як перспективна теоретико-практична модель, що ґрунтується на розумінні естетичних уподобань і матеріальних об'єктів як складових особистісної ідентичності та пропонує механізм поєднання естетичної привабливості моди з принципами екологічної відповідальності.

Симптоматично, що в актуальному модному дискурсі з'являється розуміння радості як форми стійкості, де емоційне задоволення від моди не суперечить збереженню культурної спадщини й довкілля.

Дослідженнями виявлено, що маркетингові стратегії поступово зміщують акценти з культу новизни на цінність тривалого використання, історії та накопиченого досвіду. Зазначено, що попри складність і тривалість такого процесу трансформації, сучасні споживачі дедалі частіше демонструють готовність підтримувати ці зміни, особливо представники молодших поколінь. Відновлені вінтажні колекції, програми ремонту й догляду, сервісні моделі та формування бренд-спільнот свідчать про поступовий зсув від культури одномоментного тренду до культури довготривалого емоційного й символічного зв'язку з речами.

Також дослідженнями встановлено, що водночас слід враховувати наявність об'єктивних бар'єрів – як економічних, пов'язаних із відмовою від моделей надвиробництва, так і психологічних, зумовлених інерцією споживчих звичок. Проте розглянуті в роботі приклади переконливо демонструють, що емоційно орієнтований підхід здатен поглибити сам досвід моди, повернувши йому культурну, символічну та емоційну цінність, тим самим зменшивши екологічне навантаження.

Ключові слова: дизайн одягу, розвиток моди, естетичне сприйняття зношеності, емоційна цінність одягу, модні трансформації; брендинг програм ресейлу і апсайклінгу, візуальні комунікації.

Tetiana STRUMINSKA,

orcid.org/0009-0009-8653-2668

PhD in Engineering Sciences, Associate Professor;
 Head of the Department of Fashion and Style
 Kyiv National University of Technologies and Design
 (Kyiv, Ukraine) tatiana935@gmail.com

Olena KOLOSNIChENKO,

orcid.org/0000-0001-5665-0131

Doctor of Art Studies, Professor;
 Professor at the Department of Fashion and Style
 Kyiv National University of Technologies and Design
 (Kyiv, Ukraine) 3212793@gmail.com

Nataliia OSTAPENKO,

orcid.org/0000-0002-3836-7073

Doctor of Engineering Sciences, Professor;
 Dean of the Faculty of Arts and Fashion
 Kyiv National University of Technologies and Design
 (Kyiv, Ukraine) cesel@ukr.net

EMOTIONAL DURABILITY IN FASHION: NEW STRATEGIES OF DESIGN AND CONSUMPTION

The paper presents an analysis of the contemporary development of the fashion industry in the context of sustainable development and conscious consumption, underscoring the reconsideration of the role of emotional attachment between individuals and clothing as a key factor in determining product use duration. The study identifies the dominant characteristic of the twentieth-century fashion system—defined by the fast fashion paradigm focused on the rapid renewal of short-lived items—as no longer relevant. The current stage of fashion development is characterized by a strong association with demands for individuality, authenticity, responsibility, and longevity.

It is substantiated that, within this context, the concept of emotional durability emerges as a promising theoretical and practical model grounded in the understanding of aesthetic preferences and material objects as integral components of personal identity. This model offers a mechanism for reconciling fashion's aesthetic appeal with environmental responsibility. Notably, contemporary fashion discourse increasingly interprets joy as a form of sustainability, in which the emotional satisfaction derived from fashion does not contradict the preservation of cultural heritage and the natural environment.

The research reveals that marketing strategies are gradually shifting their focus from the cult of novelty toward the value of long-term use, narrative continuity, and accumulated experience. It is noted that, despite the complexity and prolonged nature of this transformational process, modern consumers increasingly demonstrate a willingness to support such changes, particularly younger generations. Restored vintage collections, repair and care programs, service-based models, and the formation of brand communities indicate a gradual transition from a culture of instant trends to one of long-term emotional and symbolic attachment to objects.

The study also establishes that it is essential to consider the presence of objective barriers—both economic, related to the abandonment of overproduction models, and psychological, determined by the inertia of consumer habits. Nevertheless, the examples analyzed in the paper convincingly demonstrate that an emotionally oriented approach can deepen the fashion experience by restoring its cultural, symbolic, and emotional value, thereby reducing environmental pressure.

Key words: clothing design, fashion development, aesthetic perception of wear, emotional value of clothing, fashion transformations, branding of resale and upcycling programs, visual communication.

Постановка проблеми. Глобальна індустрія моди сьогодні переживає критичну переоцінку цінностей у зв'язку зі зростаючим екологічним та соціальним навантаженням. Щосекунди на звалище потрапляє еквівалент вантажівки викинутого одягу, а щороку утворюється близько 92 млн тон текстильних відходів. Це наслідок масового збільшення забруднення в результаті панування швидкої моди, що побудована на постійному оновленні асортименту та короткому життєвому циклі речей (Venkataraman, 2023).

Наведена статистика наочно засвідчує, що в межах «швидкої моди» одяг функціонує переважно як об'єкт короточасного трендового інтересу, позбавлений стійкого емоційного зв'язку зі споживачем. Критичне осмислення цієї проблеми було запропоноване Джонатаном Чепменом в роботі Emotionally Durable Design (Chapman, 2005), де дизайн інтерпретується як система взаємовідносин між людиною та реччю. На думку дослідника, більшість сучасних товарів швидко

втрачають значущість і перетворюються на «безглузде сміття» – об’єкти, які не викликають ані прихильності, ані бажання їх зберігати чи підтримувати. Ця теза знаходить відображення і в сучасному публічному дискурсі моди, де наголошується на дефіциті сенсу та емоційної цінності в масовому виробництві одягу (Venkataraman, 2023). У цьому контексті закономірно постає питання про те, які дизайнерські стратегії здатні сформувати емоційний зв’язок між людиною й одягом та сприяти його тривалому збереженню у практиках повсякденного використання (Venkataraman, 2023).

У контексті моди «емоційна довговічність» (emotional durability) доповнює традиційні підходи сталості, зосереджені на фізичній зносостійкості та екологічності матеріалів, акцентуючи увагу на нематеріальному аспекті – емоційній цінності одягу для споживача. Такий підхід здатний змінити усталену модель споживання, наближаючи її до принципів циркулярної економіки та усвідомленого споживання.

Аналіз досліджень. Роль естетичних вподобань у формуванні особистої ідентичності та поведінки споживачів одягу є предметом зростаючого наукового інтересу. Психологічні дослідження свідчать, що наш естетичний смак – зокрема, уподобання в музиці та мистецтві – є невід’ємною складовою самості, і зміни в цих вподобаннях можуть сприйматися як «трансформаційні» для особистості (Fingerhut et al., 2021).

Доведено, що так званий «ефект естетичного “Я”» (Aesthetic Self Effect) – тобто вплив зміни естетичних вподобань на сприйняття власної ідентичності – може бути таким же сильним, як і зміна моральних цінностей, і суттєво перевищує вплив трансформацій у пересічних споживачьких смаках (наприклад, гастрономічних) (Fingerhut et al., 2021). Отже, людина за своєю природою є «естетичним “Я”», і зміни в естетичних уподобаннях (зокрема у сфері візуальної культури) глибоко резонують з її самоусвідомленням. У цьому контексті результати дослідження створюють теоретичний ґрунт для подальшого осмислення матеріальних об’єктів як носіїв естетичних смислів та індивідуальної ідентичності. Саме через такі об’єкти естетичне «Я» отримує можливість тривалого самовираження, що актуалізує ідею фор-

мування емоційної довговічності речей у сучасній моді (Fingerhut et al., 2021).

У контексті одягу це означає, що вподобання стилю, кольорів, силуетів безпосередньо пов’язані з конструюванням образу «я» і самопрезентацією людини. Шляхом візуальної комунікації одяг сигналізує про нашу приналежність до певної культури чи субкультури, відображає цінності, настрої, а часом і політичні чи етичні позиції. Змінюючи свій гардероб, людина певною мірою «пере-конструює» власну ідентичність. Отже, якщо дизайнерові вдається створити об’єкт одягу, який резонує з глибинними цінностями та естетичним чуттям споживача, то такий об’єкт стає частиною ідентичності цієї особистості і, як наслідок, отримує значно довший «емоційний життєвий цикл». Цей принцип лежить в основі концепції емоційної довговічності, яка апелює до формування стійкої емоційної прив’язаності між людиною і її речами.

Однією зі складових умов емоційної довговічності є високі експлуатаційні характеристики, але цього замало, якщо він швидко набридає власникові на емоційному рівні. Тому дизайнери прагнуть створювати речі, які не залишають людей байдужими, які вони цінують як частину власної історії. Приміром, австралійський модельєр Алікс Хіггінс (Higgins, Instagram) наголошує, що його процес творення моди «завжди починався з емоційного вираження», – метою було встановити зв’язок із людиною, яка носитиме одяг (Venkataraman, 2023). Він утілює цю ідею через незвичні рішення: друкує на своїх виробах приховані поетичні тексти, призначені лише для власника, як «невеликий спосіб поговорити саме з ними» (Venkataraman, 2023). Таким чином, кожна річ набуває інтимного виміру, зрозумілого тільки її власникові, – і це суттєво підсилює емоційну цінність предмета гардеробу.

Останні дослідження підтверджують, що дизайнерські рішення, які враховують емоційні та сенсорні аспекти досвіду, підвищують прихильність користувачів до продукту. Зокрема, у галузі текстилю й одягу застосовуються наукові методи для вимірювання емоційних реакцій споживачів на дизайн. Так, Яоьвень Фу та Хуе’е Лян розробили методику кількісної оцінки емоцій і сенсорного сприйняття різних стилів одягу із використанням технології eye-tracking та суб’єктивних опитувань (Fu & Liang, 2025). У серії експериментів з більш ніж 500 учасниками вони визначили, як візуальні особливості традиційного китайського вбрання – чіонгсам (cheongsam, 旗袍/qipao), викликають певні емоційні відгуки. Деякі варіанти дизайну послідовно викликали вищі оцінки

радості, захоплення або спокою, а отже, й сильніше бажання носити саме їх (Fu & Liang, 2025). Це підтверджує, що певні естетичні характеристики одягу можуть стабільно викликати позитивні емоції у широкої аудиторії – і таким чином впливати на тривалість використання речі.

Отримані результати підтверджують, що окремі естетичні характеристики одягу здатні формувати стійкі позитивні емоційні реакції у споживачів і впливати на їхні уподобання та поведінкові наміри. Водночас питання системного зв'язку між естетичними параметрами виробу, емоційною прихильністю та довготривалістю використання залишається відкритим і потребує подальшої концептуалізації.

Інше дослідження із залученням нейромаркетингових методів (реєстрація мозкової активності за допомогою електроенцефалографічних (ЕЕГ) експериментів) продемонструвало, що естетично привабливий дизайн одягу здатен викликати в мозку користувача виразні позитивні реакції, пов'язані із задоволенням (Ko et al., 2025). Ко Енджу та колеги вивчали реакції добровольців на різні варіанти дизайну уніформи для рятувальних служб. Виявилося, що модернізований дизайн – з урахуванням кольорових і стильових уподобань користувачів – викликав появу в їхньому мозку вираженого пізнього позитивного потенціалу, пов'язаного з естетичною насолодою, тоді як стандартизовані зразки такого ефекту не давали (Ko et al., 2025). Отже, навіть для утилітарного одягу (форменого, захисного) естетичні фактори істотно впливають на задоволення користувачів, їхні уподобання та готовність користуватися виробом. Цей висновок узгоджується з ідеєю, що залучення емоцій через дизайн може підвищити суб'єктивну цінність речі в очах людини і тим самим спонукати довше її носити.

Важливе значення мають індивідуальні особливості сприйняття. Так, Девід Перретт і Райнер Шпренгельмаєр дослідили, як вибір кольору одягу взаємодіє з природним кольором шкіри людини, впливаючи на її привабливість (Perrett & Sprengelmeyer, 2021). Експериментально показано, що спостерігачі віддають перевагу комплементарним поєднанням – наприклад, для світлішого тону шкіри найбільш личать «прохолодні» сині та блакитні відтінки, тоді як для смаглявого – «теплі» помаранчево-червоні (Perrett & Sprengelmeyer, 2021). Цей результат підкреслює, що естетичне сприйняття одягу є індивідуалізованим, пов'язаним із зовнішністю і особистістю носія. Тому сучасні дослідники розробляють рекомендаційні моделі підбору одягу, які враховують

індивідуальний кольоротип, зокрема, створено алгоритми машинного навчання для оцінки гармонійності кольорових поєднань в одязі з позицій сучасної естетики (Li et al., 2025). Такі моделі в перспективі допоможуть споживачам легше знаходити речі, що їм пасують і подобаються, – а отже, підвищуватимуть ймовірність формування емоційної довговічності.

У дослідженнях сталого розвитку моди дедалі частіше наголошується, що одних технологічних інновацій (екологічних матеріалів, переробки) недостатньо – потрібно змінювати саме ставлення людей до речей. Як зазначають А. Абдельмегід та ін., перехід до циркулярної моделі потребує комплексних управлінських стратегій уздовж усього ланцюга створення вартості – від дизайну та виробництва до маркетингу і роботи з клієнтами (Abdelmeguid et al., 2024). На основі інтерв'ю з топменеджерами fashion-брендів вони виокремили ключові тематичні напрями, необхідні для просування циркулярної моди, серед них – маркетингові підходи, що формують емоційне та символічне сприйняття продуктів, а також освіта і просвіта споживачів (Abdelmeguid et al., 2024). Зокрема, рекомендується розвивати партнерство з клієнтами через програми прийому старого одягу, послуги з його відновлення та інші сервіси “другого життя” – це мінімізує відходи та продовжує цикл використання товарів, створюючи для споживача відчуття додану цінність і залученість у відповідальне споживання (Abdelmeguid et al., 2024). Таким чином, сталий продукт має пропонувати емоційну цінність, щоб мотивувати споживача підтримувати циркулярні практики.

При цьому модна індустрія стикається з традиційною дилемою, що балансує між бажанням споживача виражати себе через постійну новизну з необхідністю зменшити споживання задля сталості. У наукових джерелах це називають «подвійним напруженням» (dual tension) маркетингу стійкої моди: з одного боку, fashion-продукт несе іміджеву, статусну, естетичну функцію, пов'язану з новизною, з іншого – екологічна відповідальність вимагає стриманості й довготривалості (Petanen et al., 2024). Паіві Петанен з колегами, вивчаючи бізнес-моделі оренди одягу зазначають, що з метою привернення широкої аудиторії, сервіси оренди мусять балансувати між риторикою відмови від власності та традиційними споживачькими бажаннями «мати нове» (Petanen et al., 2024). Автори виділили дві основні стратегії позиціонування: одна – протиставити оренду володінню (акцент на економії місця, грошей, зменшенні захаращеності), друга – протиставити

оренду надмірному споживанню (акцент на усвідомленості). В обох випадках компанії вимушені одночасно апелювати до раціональних аргументів і емоційного прагнення до стилю та різноманітності. Наприклад, оренду часто рекламують як спосіб мати більше модних образів без потреби купувати десятки речей – тобто як можливість експериментувати зі стилем без почуття провини (Petanen et al., 2024). Це певною мірою перевизначає модну риторику дозволяючи отримувати задоволення від експериментів зі стилем одночасно з гордістю за відповідальну поведінку.

Отже, вирішення цього напруження бачиться саме у посиленні емоційної складової сталих моделей. Якщо усвідомлене споживання асоціюватиметься не з відмовою від радості моди, а навпаки – з глибшим задоволенням від якісних, улюблених речей, що мають історію, тоді ціннісна пропозиція сталого продукту стане значно привабливішою. Як влучно зазначила українська дизайнерка Лілія Літківська, мода має оцінюватися «за здатністю витримати випробування часом, а не за швидкоплинними трендами» (Shoaib, 2025). Цей принцип вона підтвердила власним жестом – представивши колекцію AW'25 на вінтажному маркеті в Парижі замість традиційного подіуму, аби підкреслити, що її одяг позачасовий. Ще одним важливим аспектом є зміна суспільного сприйняття ознак зношеності одягу. Поки потертості та латки вважаються маркером «старого» й непотрібного, емоційна прив'язаність до речей залишається хиткою.

Дослідниця Юлія Валле-Норонья пропонує концепцію «естетики афекту», яка протиставляється панівній «естетиці серійності» масової моди (Valle-Noronha et al., 2025). Якщо естетика серійності нав'язує нам сприйняття тільки нових, ідеальних речей як бажаних, то естетика афекту закликає цінувати процес змін та старіння речі як джерело краси і сенсу. У своєму дослідженні автори зазначають, що акт ремонту накопичує в речі «шари» значень, додаючи складності її символічній цінності та змінюючи естетичне сприйняття зношеності (Valle-Noronha et al., 2025). Інакше кажучи, полагоджена річ набуває своєрідного історичного нальоту, де кожна латка чи шов розповідає про подолану перешкоду, про турботу власника. Дослідники ввели поняття «шарів ремонту» – кожен цикл лагодження додає новий сюжет і річ ніби «проживає» життя разом із власником. Вони продемонстрували, що повторюваний ремонт одного й того ж одягу формує дедалі глибший емоційний зв'язок між майстром/власником і предметом. При цьому учасники відзначали, що отримують велике задоволення від

відновлення улюбленого одягу: «мене це тішить – той факт, що я знову зробив щось придатним до вжитку», – цитує автор одного з респондентів, і ці позитивні емоції стимулюють продовжувати практику ремонту (Valle-Noronha et al., 2025).

Інакше кажучи, полагоджена річ може набувати додаткових символічних значень і асоціюватися з особистим досвідом власника. Дослідження практик ремонту демонструють, що емоційне ставлення до зношеності та лагодження одягу є соціально й культурно зумовленим і значною мірою залежить від домінуючих естетичних наративів (Valle-Noronha et al., 2025).

Мета статті. Мета цієї статті – дослідити феномен емоційної довговічності в дизайні одягу, проаналізувати попередні наукові напрацювання з цієї тематики та сучасні практики впровадження концепції емоційно стійкого дизайну в моді. Спираючись на широке коло джерел, ми розглянемо теоретичні основи зв'язку естетичних вподобань із ідентичністю особистості, новітні дослідження впливу дизайну на емоції та поведінку споживачів, а також проаналізуємо конкретні кейси застосування принципів емоційної довговічності – від глобальних екоорієнтованих брендів до українських дизайнерських практик. Особливу увагу приділено аналізу попередніх досліджень задля виявлення наукових прогалин і можливостей подальшого розвитку концепції. У результаті пропонується узагальнена модель дизайнерських стратегій, здатних забезпечити високий рівень емоційної залученості споживачів і, як наслідок, довший життєвий цикл одягу. В наслідок чого здійснюється систематизація підходів і практик, що використовуються в сучасному дизайні та бізнес-стратегіях моди для формування емоційної залученості споживачів, а також окреслюються ключові напрями й проблемні зони подальших досліджень емоційної довговічності одягу.

Виклад основного матеріалу. Світовий досвід моди пропонує низку дієвих стратегій, що втілюють принципи емоційної довговічності на практиці. Розглянемо ключові підходи, які використовують дизайнери та бренди для зміцнення емоційного зв'язку між одягом і його власником.

Як зазначено вище, один із найпряміших способів продовжити «життя» улюбленої речі – підтримувати її у належному стані через ремонт. Важливо, щоб ремонт сприймався не як вимушена необхідність, а як позитивна цінність.

Одним з прикладів є відомий екологічною місією бренд Patagonia, який заохочує клієнтів лагодити свій одяг замість купувати новий. Із 2013 року діє програма Worn Wear, за якою

Patagonia безкоштовно надає набори для самостійного ремонту дрібних ушкоджень, навчає покупців базових навичок лагодження, а серйозні пошкодження усуває в спеціалізованому центрі в Ріно (США) (Brady, 2025). «Будь-який наш виріб, зроблений для активного відпочинку, рано чи пізно буде пошкоджено – його “поб’ють”», – пояснює речник компанії, – «тож ми закликаємо: робіть усе необхідне, щоб річ залишалася в ужитку. Наклейте ізоляційну стрічку на дірку, зашийте її зубною ниткою – що завгодно, аби тільки продовжити носити» (Brady, 2025). Така філософія перегукується з особистими цінностями клієнтів Patagonia і формує потужну лояльність, адже споживачі відчують емоційний зв’язок із брендом, що щиро дбає про долю їхнього одягу. Patagonia змінила й суспільне уявлення про «старий» одяг – пошарпана куртка з численними латками перетворилася з ознаки бідності на предмет гордості, символ пригод і екологічної свідомості. Недарма експерти відзначають, що така автентична відданість принципам компанії «фокусує емоційний зв’язок з клієнтами», підживлюючи їхню лояльність і адвокацію бренду (Brady, 2025).

Подібний підхід сповідує шведський бренд Nudie Jeans, який проголосив кредо – «джинси мають жити вічно». У всіх фірмових магазинах Nudie надає безкоштовний довічний ремонт своїх джинсів – будь-який покупець може принести зношену пару і отримати її назад у відновленому стані протягом години. Крім того, компанія висилає охочим ремонтні набори для самостійного лагодження та приймає старі джинси в обмін на знижку ~20% на нову пару. Зібрані джинси очищуються, ремонтуються і продаються як частина програми Reuse, «готові стати улюбленою парою джинсів для нового клієнта», підтримуючи циркулярну економіку (Nudie Jeans Co., 2024). Кульмінацією цієї філософії стала ультралімітована колекція Re-use Gold (2024) з 10 пар унікальних вінтажних джинсів, кожна з яких мала «свою історію». Усі вони починали як *dry denim* понад 10 років тому і за цей час добряче зносилися та були полагоджені майстрами Nudie. «Тепер пара зношених, порваних та відремонтованих джинсів набуває цінності. Емоційно кожен розрив та латка розповідає історію, роблячи джинси полотном особистої історії. Акт їх ремонту поглиблює зв’язок, перетворюючи їх на щось більше, ніж просто одяг – вони стають частиною вашої ідентичності», – пояснює співзасновник бренду Йоаким Левін (Nudie Jeans Co., 2024). Ці відновлені раритети Nudie навіть оцінив вище, ніж нові і кожна пара Re-use Gold коштувала дорожче за абсолютно нову аналогічну модель. За словами

Левіна, у неї вкладено «години праці попереднього власника» і ремісників, а головне – «безцінна історія кожного виробу» (Nudie Jeans Co., 2024). Створюючи такі прецеденти, Nudie формує навколо бренду культуру поваги до впливу часу на одяг – клієнти сприймають потертості та латки як свідчення цінності, а не недоліку. Це підкріплює їхню емоційну прив’язаність, а джинси з часом стають тільки ріднішими, і розлучитися з ними все важче. Бренд відверто говорить про створення «завтрашнього вінтажу», заохочуючи клієнтів формувати зі своїми джинсами довічні зв’язки, що передаватимуться наступникам (Nudie Jeans Co., 2024).

Такий підхід не оминає і люксові бренди. Наприклад, Gucci інтегрував концепцію емоційної довговічності у свою глобальну стратегію сталого розвитку нарівні з фізичною якістю виробів. Італійський дім свідомо проєктує одяг та аксесуари з наміром на довге життя. Gucci запровадив мережу сервісних центрів по всьому світу, де досвідчені ремісники забезпечують after-sale догляд і ремонт речей (Ellen MacArthur Foundation, 2024). У звіті Ellen MacArthur Foundation підкреслено, що «емоційна довговічність Gucci доповнюється тестуванням продуктів на фізичну міцність, а також доглядом за ними та їх ремонтом», який надається у глобальних центрах Gucci Repair (Ellen MacArthur Foundation, 2024). Таким чином, люксовий бренд прагне, аби клієнти бачили в їхніх виробах інвестицію не лише у статус або тренд, а в довготривалу цінність, за яку Gucci бере співвідповідальність протягом усього циклу життя речі. Програма Gucci-Up із 2018 по 2023 роки зібрала і перевикористала понад 1500 тон шкіряних обрізків, 1100 тон текстильних залишків та 330 тон металевих відходів, спрямовуючи їх на створення нових колекцій або передачу соцпідприємствам (Ellen MacArthur Foundation, 2024). Це дає клієнтам розуміння, що їхній одяг має унікальне походження і є частиною ширшої історії боротьби з марнотратством. Купуючи річ Gucci, людина стає причетною до ініціатив з відродження ремесел і збереження ресурсів, що додає гордості та особистого сенсу у використання продукту.

Ще один підхід до емоційного продовження життя одягу – це створення дизайну, що залишається актуальним з плином сезонів. Деякі сучасні дизайнери свідомо відмовляються від гонитви за мікротрендами, натомість черпають натхнення у позачасових формах, історії моди та культурній спадщині, аби їхні речі залишалися стильними і бажаними багато років.

Одним з прикладів є український бренд Litkovska Лілії Літковської, естетика якого базу-

ється на майстерному виготовленні, класичних силуетах та ідеї *resilience* (стійкості). «Мода судиться за здатністю вистояти перевірку часом, а не за швидкоплинними тенденціями», – говорить Літковська про свій підхід, народжений у контексті української боротьби та стійкості (Shoaib, 2025). Дизайнерка часто звертається до спадщини – сама походить з родини кравців у четвертому поколінні – і впроваджує традиційні техніки шиття та оздоблення. Бренд наголошує, що деякі силуети просто не старіють, і те, що зроблено із щирістю та майстерністю, завжди залишиться шикарним (Berlin Fashion Week, 2023). У випадку Litkovska емоційна довговічність підкріплюється ще й емоційним контекстом – для багатьох її клієнток покупка речі українського виробництва під час війни стала актом підтримки культури і проявом власної стійкості.

Український бренд DZHUS Ірини Джус здобув міжнародне визнання завдяки авангардним трансформованим убранням. Кожен виріб DZHUS має кілька різних способів носіння – спідниця перетворюється на шарф, плащ трансформується у сумку тощо. «На мою думку, багатофункціональні вбрання – це альтернативне рішення для сталого гардеробу. Одна трансформер-сукня може забезпечити цілий спектр образів, а невелика капсула таких речей пропонує нескінченну різноманітність комбінацій», – пояснює Ірина Джус свою філософію (Berlin Fashion Week, 2023). Таким чином, DZHUS пропонує споживачеві гру і творчість замість купівлі нового, оскільки одна річ задовольняє потребу у зміні образів, обмежуючи бажання постійних придбань. Емоційно володіння таким одягом більше нагадує спілкування з арт-об'єктом, ніж зі стандартним товаром, розкриваючи значний потенціал для власника. DZHUS також наголошує на етичності виробництва (матеріали *cruelty-free*, підтримка благодійних ініціатив), що додає ще один рівень емоційної значущості для аудиторії бренду, чутливої до питань моралі. Однак створення подібного концептуального одягу – процес ресурсомісткий, і Джус прямо говорить, що «по-справжньому концептуальна мода не є ні швидкою, ні дуже прибутковою... на жаль, поки “повільна мода” залишається утопією» (Berlin Fashion Week, 2023). Проте успіх бренду демонструє, що існує міжнародна спільнота клієнтів, готових підтримувати цей утопічний ідеал, бо вони отримують щось більш цінне, ніж просто одяг – унікальний досвід, інтелектуальний продукт, який росте разом із ними.

Емоційна довговічність проявляється не лише в тому, що одну річ довго носить одна людина, а

й у тому, що річ знаходить нового власника, зберігаючи свою цінність. Цю ідею активно розвивають бренди через програми ресейлу і апсайклінгу. Піонером тут стала американська дизайнерка Eileen Fisher зі своєю програмою Renew (стартувала ще у 2009 році). Eileen Fisher закликає клієнтів повертати їй свій старий одяг. У крамницях діє система прийому, де за кожну річ нараховується кредит \$5, а зібрані вироби сортуються. Частина, що у гарному стані, після чистки та дрібного ремонту продається у секонд-хенд магазинах Eileen Fisher Renew, інша частина йде на проекти з перешиття та утилізації. «Ми створили EILEEN FISHER Renew, щоб подовжити життєвий цикл одягу, який ми любимо. Наша філософія проста: купуйте якісні речі, носіть їх якнайдовше – і коли вони вам більше не потрібні, передайте їх комусь іншому» (Eileen Fisher Renew, n.d.). У цих словах – квінтесенція емоційної довговічності. Одяг сприймається як довгостроковий компаньйон, який може пережити кілька циклів використання різними людьми, несучи радість кожному. Клієнти бренду з ентузіазмом підтримали програму. Станом на 2023 рік Eileen Fisher зібрала понад 1,5 мільйона одиниць одягу через Renew, багато речей вже мають паспорт з історією кількох власників. Такий підхід не лише знижує кількість відходів, а й формує нову культуру споживання, де поділитися улюбленою річчю – це благородно і навіть модно.

За схожим принципом починають діяти і великі корпорації. Одним з прикладів є бренд шкіряних аксесуарів Coach, який запустив ініціативу (Re) Loved, у межах якої приймає старі сумки Coach, відновлює їх і продає як вінтажну колекцію. Також Coach пропонує клієнтам послуги з ремонту своїх улюблених сумок незалежно від давності покупки (Coach, n.d.). Це дозволяє клієнтам відчувати, що їхні речі – на все життя, адже бренд підтримує їх навіть через багато років. Емоційно власник відновленої сумки Coach отримує майже персоніфіковану річ, оскільки двох однакових “перелюблених” сумок не буває. Така сумка розповідає історію стилю свого власника і продовжує її з новим.

Багато компаній культивують довговічність емоційного зв'язку, будуючи довкола своїх продуктів спільноти однодумців і насичуючи комунікацію змістом, глибшим за сам товар. Як зазначено вище, Patagonia фактично перетворила своїх клієнтів на співучасників екоруху, оскільки програма Patagonia Action Works об'єднує покупців із локальними природоохоронними ініціативами, бренд відкрито звітує про свої благодійні внески (1% від продажів щороку йде на екопроекти) і навіть отримав статус

В-Corp ще у 2012 році (Brady, 2025). Клієнти відчують гордість бути частиною «одного з небагатьох брендів, які роблять те, що обіцяють» (Brady, 2025). Цей емоційний зв'язок зі спільнотою й цінностями бренду мотивує їх підтримувати речі Patagonia якомога довше – адже вони символізують для них особисту позицію. Nudie Jeans, у свою чергу, активно гейміфікує досвід довговічності. На своєму сайті бренд веде лічильник кількості відремонтованих джинсів (наразі понад 60 тисяч пар), публікує історії про джинси-рекордсмени (наприклад, пару, що носить вже 15 років і має за плечима 30 ремонтів), проводить конкурси на «найбільш зношені й улюблені джинси». Усі ці елементи створюють емоційний ореол довкола процесу старіння одягу, роблять його «крутим» і соціально схваленим. Клієнти Nudie відчують себе частиною особливої культури – культури справжніх поціновувачів деніму, для яких джинси – це більше, ніж штани. У такій атмосфері просто недоречно викидати джинси тільки тому, що вони трохи затерлися. Навпаки, це привід розповісти чергову історію і зміцнити зв'язок з річчю.

Розглянуті кейси дозволяють виокремити декілька спільних компонентів, завдяки яким дизайн і бізнес-стратегії підвищують емоційну стійкість одягу:

- персоналізація та відчуття унікальності речі проявляються через можливість індивідуального прочитання одягу. Така річ перестає бути заміною і набуває тісно пов'язаного з досвідом конкретного власника значення;

- якість виконання формує довіру та повагу до виробу як до результату свідомої творчої праці. Високий рівень матеріалів і конструктивних рішень забезпечує фізичну довговічність та підсилює бажання тривалого користування;

- здатність одягу змінюватися разом із користувачем реалізується через трансформативні, модульні або універсальні дизайнерські рішення. Одяг, який адаптується до різних життєвих ситуацій, зменшує потребу в заміні та підтримує відчуття актуальності впродовж часу;

- підтримка після придбання через сервісні практики бренду відіграє важливу роль у продовженні життя речі. Наявність зручних можливостей ремонту, догляду чи перепродажу підтримує зв'язок між брендом і клієнтом і закріплює цінність речі поза моментом покупки;

- формування спільноти навколо спільних цінностей створює відчуття приналежності до ширшого культурного або етичного контексту. У такій системі одяг стає маркером участі в певній філософії, а не лише об'єктом споживання;

- комунікація та освітній вимір взаємодії з клієнтом сприяють переосмисленню ставлення до моди як до довготривалого процесу. Через історії речей і пояснення їхнього потенціалу «ставати кращими з часом» формується інше, більш усвідомлене сприйняття одягу.

Для успішної реалізації цих принципів потрібна міждисциплінарна співпраця. Дизайнери, маркетологи, менеджери, освітяни тощо мають працювати разом, щоб впровадити емоційну довговічність на всіх етапах – від задуму продукту до його завершення життєвого циклу. Сучасні дослідження відзначають, що дизайн-освіта змінюється у цьому напрямі. Інтеграція human-centered підходів і принципів сталості в навчальні програми сприятиме розвитку мислення категоріями довговічності та емоційної цінності нового покоління модельєрів. В поєднанні із впровадженням нових матеріалів і технологій, наприклад при роботі зі smart-текстилем (наприклад з тканинами з пам'яттю форми), дизайнери змушені менше орієнтуватися на швидкоплинні тренди і більше фокусуватися на функціональності та довгострокових сценаріях використання (Jang, Chung & Ha, 2025). Ґрунтовне зміщення фешн-процесів у цифрову площину поки що гальмують обмеження віртуальних платформ у відтворенні справжнього відчуття матеріалу (Jang & Ha, 2024). Усе це підкреслює непересічну роль реального одягу та людського фактору в моді – те, на чому й базується концепція емоційної довговічності.

Попри значну кількість досліджень, присвячених емоційній довговічності, більшість із них зосереджується на поведінкових, етичних або сервісних аспектах подовження життєвого циклу одягу. Натомість формальні параметри костюма – композиційна цілісність, колористична узгодженість, пропорційність і відповідність антропометричним характеристикам здебільшого розглядаються фрагментарно й не інтегруються у цілісну теоретичну рамку. Це створює наукову прогалину між емпірично фіксованими емоційними реакціями споживачів та проєктними рішеннями, що потенційно можуть забезпечувати довготривалу емоційну прихильність до одягу.

Узагальнюючи, перехід до емоційно довговічної моди можна розглядати як складову ширшого переходу до стійкої, людиноцентричної економіки. Довговічний і значущий одяг є важливим, хоча й локальним, елементом цього процесу, що сприяє переорієнтації з кількості на якість, з поверхневого споживання на смислову та культурну насиченість. Саме через такі зміни модна індустрія, як одна з найбільш впливових креативних сфер,

здатна відіграти помітну роль у формуванні більш усвідомленого та гармонійного майбутнього.

Подальші наукові дослідження доцільно спрямувати на поглиблений аналіз естетичних параметрів костюма як потенційних умов формування стійкої емоційної довговічності одягу в межах стратегій сталого дизайну, зокрема з урахуванням можливостей їх операціоналізації та емпіричної верифікації.

Висновки. Проведений аналіз сучасних наукових досліджень засвідчує, що феномен емоційної довговічності формується на перетині кількох взаємопов'язаних площин – естетичного сприйняття, ідентифікаційних процесів та практик повсякденного користування одягом. Водночас у науковому дискурсі ця концепція наразі функціонує переважно як сукупність окремих підходів, емпіричних спостережень і дизайнерських стратегій, а не як повністю операціоналізована теоретична модель з чітко визначеним інструментарієм оцінювання та впровадження.

Аналіз попередніх досліджень і практичних кейсів демонструє, що інтеграція принципів емоційної довговічності здатна трансформувати саму логіку функціонування моди. У такій системі одяг перестає бути швидкоплинним товаром і набуває статусу об'єкта взаємин – між дизайнером і користувачем, між різними поколіннями власників, між індивідом і спільнотою, об'єднаною спільними

цінностями. Відновлені вінтажні колекції, програми ремонту й догляду, сервісні моделі та формування бренд-спільнот свідчать про поступовий зсув від культури одномоментного тренду до культури довготривалого емоційного й символічного зв'язку з речами.

Зазначені трансформації мають суттєві наслідки для всієї модної індустрії. Бренди змушені переглядати усталені бізнес-моделі, переорієнтовуючись із нарощування обсягів виробництва на розвиток сервісів, досвіду та тривалих відносин зі споживачами. Для дизайнерів це означає необхідність опанування підходів, що враховують повний життєвий цикл виробу та емоційну динаміку взаємодії користувача з одягом. Симптоматично, що в актуальному модному дискурсі з'являється розуміння радості як форми стійкості, де емоційне задоволення від моди не суперечить збереженню культурної спадщини й довкілля.

Таким чином, емоційна довговічність у моді постає як прояв глибинної еволюції ціннісних орієнтирів. Її впровадження сприяє формуванню зрілого, рефлексивного споживача та відповідальнішої модної індустрії. Одяг у цьому процесі повертає собі традиційну роль – стає значущим майном, про яке піклуються, яке зберігають, передають і яке накопичує індивідуальні та колективні сенси.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Venkataraman D. Fashion that's begging for love: "Designers want to create meaningful stuff". *The Guardian*. 2023. URL: <https://www.theguardian.com/fashion/2023/oct/13/fashion-thats-begging-for-love-designers-want-to-create-meaningful-stuff> (дата звернення: 27.09.2025).
2. Chapman J. Emotionally durable design: Objects, experiences and empathy. London: Earthscan. Chapman J. Emotionally durable design: objects, experiences and empathy. London : Earthscan, 2005. 224 p.
3. Fingerhut J., Gomez-Lavin J., Winklmayr C., Prinz J.J. The Aesthetic Self: The importance of aesthetic taste in music and art for our perceived identity. *Frontiers in Psychology*, 2021. Vol. 11:577703. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.577703>.
4. Alix Higgins. *Instagram*. URL: <https://www.instagram.com/alixhiggins/> (дата звернення: 25.03.2025).
5. Fu Y., Liang H. Visual sensory evaluation of cheongsam style based on emotion measurement. *The Journal of The Textile Institute*, 2025. Vol. 116, Iss. 11. P. 2686-2701. DOI: <https://doi.org/10.1080/00405000.2025.2454735>.
6. Ko E., Lee E.-J., Kim K.H., Oh N., Yin M. Clothing design factors, aesthetic experience, and preference: Additional insights from neuromarketing in civil defense clothing. *Journal of Global Fashion Marketing*, 2025. Vol. 16, Iss. 2. P. 257-277. DOI: <https://doi.org/10.1080/20932685.2024.2403378>.
7. Perrett D.I., Sprengelmeyer R. Clothing aesthetics: consistent colour choices to match fair and tanned skin tones. *i-Perception*, 2021. Vol. 12, Iss. 6. P. 1-22. DOI: <https://doi.org/10.1177/20416695211053361>.
8. Li H.-C., Wang L.-K., Chang Y.-K., Huang K.-Y. Establishing a colour harmony evaluation and recommendation model for clothing colour matching based on machine learning and deep learning. *Fashion and Textiles*, 2025. Vol. 12, No. 27. P. 1-24. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40691-025-00433-y>.
9. Abdelmeguid A., Afy-Shararah M., Salonitis K. Towards circular fashion: Management strategies promoting circular behaviour along the value chain. *Sustainable Production and Consumption*, 2024. Vol. 48, P. 143-156. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.spc.2024.05.010>.
10. Petanen P., Tuovila H., Heikkilä P. Strategic marketing of sustainable fashion: Exploring approaches and contradictions in the positioning of fashion rental. *Cleaner Production Letters*, 2024. Vol. 7:100075. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.clpl.2024.100075>.

11. Shoaib M. 'Joy is an act of resilience': How Ukrainian brands are showing up at PFW. *Vogue Business*. 2025. URL: <https://www.voguebusiness.com/companies/joy-is-an-act-of-resilience-how-ukrainian-brands-are-showing-up-at-pfw> (дата звернення: 15.05.2025).
12. Valle-Noronha J., Konovalov M., Kuusk K. Layers of Repair—On mending, care, and aesthetics of affect. *Fashion Theory*, 2025. Vol. 29, Iss. 7, P. 929-949. DOI: <https://doi.org/10.1080/1362704X.2025.2527447>.
13. Brady M. How Patagonia's repair program fosters loyalty and protects customers. *Customer Experience Dive*. 2025. URL: <https://www.customerexperiencedive.com/news/patagonia-repairs-program-loyalty-customer-advocacy/740670> (дата звернення: 27.06.2025).
14. Nudie Jeans Co. Nudie Jeans launches the ultra-limited Re-use Gold Selvage Denim capsule [Press release]. *PRLog*. 2024. URL: <https://www.prlog.org/13049953-nudie-jeans-launches-the-ultra-limited-re-use-gold-selvage-denim-capsule.html> (дата звернення: 12.02.2025).
15. Transforming fashion for a nature-positive impact: Gucci. *Ellen MacArthur Foundation*. 2024. URL: <https://www.ellenmacarthurfoundation.org/transforming-fashion-for-a-nature-positive-impact-gucci> (дата звернення: 17.03.2025).
16. Berlin Contemporary: interview with Irina Dzhus. *Berlin Fashion Week*. 2023. URL: <https://fashionweek.berlin/en/blog/single-news/berlin-contemporary-im-interview-mit-irina-dzhus.html> (дата звернення: 06.12.2024).
17. Learn more – Eileen Fisher Renew. *Eileen Fisher Renew*. URL: <https://www.eileenfisherrenew.com/pages/learn-more> (дата звернення: 10.10.2025).
18. Repairing Handbags & Purses. *Coach*. URL: <https://www.coach.com/support/repairs> (дата звернення: 04.10.2025).
19. Jang S.Y., Chung C., Ha J. A comparative study on the fashion design process utilizing shape memory textiles and conventional textiles: implications for the industry and education. *Fashion and Textiles*, 2025. Vol. 12, No. 1. P. 12. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40691-025-00421-2>.
20. Jang S.Y., Ha J. Fabric perceptions in digital contexts: exploring the correlation between certainty and accuracy. *Fashion and Textiles*, 2024. Vol. 11, No. 1. P. 20. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40691-024-00387-7>.

REFERENCES

1. Venkataraman, D. (2023) Fashion that's begging for love: "Designers want to create meaningful stuff". *The Guardian*. Retrieved from: <https://www.theguardian.com/fashion/2023/oct/13/fashion-thats-begging-for-love-designers-want-to-create-meaningful-stuff>.
2. Chapman, J. (2005) Emotionally durable design: Objects, experiences and empathy. London: Earthscan. Chapman J. Emotionally durable design: objects, experiences and empathy. London : Earthscan, 2005. 224 p.
3. Fingerhut, J., Gomez-Lavin, J., Winklmayr, C., & Prinz, J.J. (2021) The Aesthetic Self: The importance of aesthetic taste in music and art for our perceived identity. *Frontiers in Psychology*, 11, 577703. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.577703>.
4. Alix Higgins. *Instagram*. <https://www.instagram.com/alixhiggins/>.
5. Fu, Y., & Liang, H. (2025) Visual sensory evaluation of cheongsam style based on emotion measurement. *The Journal of The Textile Institute*, 116(11), 2686-2701. <https://doi.org/10.1080/00405000.2025.2454735>.
6. Ko, E., Lee, E.-J., Kim, K.H., Oh, N., & Yin, M. (2025) Clothing design factors, aesthetic experience, and preference: Additional insights from neuromarketing in civil defense clothing. *Journal of Global Fashion Marketing*, 16(2), 257-277. <https://doi.org/10.1080/20932685.2024.2403378>.
21. 7.Perrett, D.I., & Sprengelmeyer, R. (2021) Clothing aesthetics: consistent colour choices to match fair and tanned skin tones. *i-Perception*, 12(6), 1-22. <https://doi.org/10.1177/20416695211053361>.
7. Li, H.-C., Wang, L.-K., Chang, Y.-K., & Huang, K.-Y. (2025) Establishing a colour harmony evaluation and recommendation model for clothing colour matching based on machine learning and deep learning. *Fashion and Textiles*, 12(27), 1-24. <https://doi.org/10.1186/s40691-025-00433-y>.
8. Abdelmeguid, A., Afy-Shararah, M., & Saloniitis, K. (2024) Towards circular fashion: Management strategies promoting circular behaviour along the value chain. *Sustainable Production and Consumption*, 48, 143-156. <https://doi.org/10.1016/j.spc.2024.05.010>.
9. Petanen, P., Tuovila, H., & Heikkilä, P. (2024) Strategic marketing of sustainable fashion: Exploring approaches and contradictions in the positioning of fashion rental. *Cleaner Production Letters*, 7: 100075. <https://doi.org/10.1016/j.clpl.2024.100075>.
10. Shoaib, M. (2025) 'Joy is an act of resilience': How Ukrainian brands are showing up at PFW. *Vogue Business*. Retrieved from: <https://www.voguebusiness.com/companies/joy-is-an-act-of-resilience-how-ukrainian-brands-are-showing-up-at-pfw>.
11. Valle-Noronha, J., Konovalov, M., & Kuusk, K. (2025) Layers of Repair – On mending, care, and aesthetics of affect. *Fashion Theory*, 29(7), 929-949. <https://doi.org/10.1080/1362704X.2025.2527447>.
12. Brady, M. (2025) How Patagonia's repair program fosters loyalty and protects customers. *Customer Experience Dive*. Retrieved from: <https://www.customerexperiencedive.com/news/patagonia-repairs-program-loyalty-customer-advocacy/740670>.
13. Nudie Jeans Co. (2024) Nudie Jeans launches the ultra-limited Re-use Gold Selvage Denim capsule [Press release]. *PRLog*. Retrieved from: <https://www.prlog.org/13049953-nudie-jeans-launches-the-ultra-limited-re-use-gold-selvage-denim-capsule.html>.
14. Transforming fashion for a nature-positive impact: Gucci. (2024) *Ellen MacArthur Foundation*. Retrieved from: <https://www.ellenmacarthurfoundation.org/transforming-fashion-for-a-nature-positive-impact-gucci>.

15. BerlinContemporary: interview with Irina Dzhus. (2023) *Berlin Fashion Week*. Retrieved from: <https://fashionweek.berlin/en/blog/single-news/berlin-contemporary-im-interview-mit-irina-dzhus.html>.
16. Learn more – Eileen Fisher Renew. (n.d.) *Eileen Fisher Renew*. Retrieved from: <https://www.eileenfisherrenew.com/pages/learn-more>.
17. Repairing Handbags & Purses. (n.d.) *Coach*. Retrieved from: <https://www.coach.com/support/repairs>.
18. Jang, S.Y., Chung, C., & Ha, J. (2025) A comparative study on the fashion design process utilizing shape memory textiles and conventional textiles: implications for the industry and education. *Fashion and Textiles*, 12(1), 12. <https://doi.org/10.1186/s40691-025-00421-2>.
19. Jang, S.Y., & Ha, J. (2024) Fabric perceptions in digital contexts: exploring the correlation between certainty and accuracy. *Fashion and Textiles*, 11(1), 20. <https://doi.org/10.1186/s40691-024-00387-7>.

Дата першого надходження статті до видання: 29.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



УДК 78.071.2(477)"19/20":[78.03(477):780.647.2]
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-16>

Василь СУВОРОВ,

orcid.org/0000-0002-8288-5978

викладач кафедри музичного мистецтва

Комунального закладу вищої освіти

«Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

(Луцьк, Україна) *suvorovvo@gmail.com*

Владислав РОКОШ,

orcid.org/0000-0002-1217-4177

викладач-методист, голова циклової комісії народних інструментів

Луцького педагогічного фахового коледжу Комунального закладу вищої освіти

«Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

(Луцьк, Україна) *vrokosh@lpc.ukr.education*

Зоя СКАКАЛЬСЬКА,

orcid.org/0000-0001-9989-7345

викладач-методист

Луцького педагогічного фахового коледжу Комунального закладу вищої освіти

«Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

(Україна, Луцьк) *skakalskaz@gmail.com*

ПОСТАТЬ АНАТОЛІЯ СЕМЕШКА У КОНТЕКСТІ УКРАЇНСЬКОГО БАЯННО-АКОРДЕОННО МИСТЕЦТВА ТА НАУКИ

У статті розкривається багатогранна постать знаного українського педагога, науковця, методиста, мистецького менеджера, заслуженого діяча мистецтв України, професора Анатолія Андрійовича Семешка. Внесок митця в українську музичну культуру постає взірцем комунікації та пролонгації баянно-акордеонного мистецтва у соціокультурний простір України та зарубіжжя, визнання авторської школи та її наслідування у різних закордонних навчальних інституціях.

Саме авторська школа Семешка постає демонстрацією педагогічного таланту, а відтак і мотивацією його учнів до пізнання виконавського мистецтва у всій його мікроструктурних аспектах. Серед відомих випускників класу професора, які досягли найвищого виконавського результату на міжнародних конкурсах варто назвати Костянтина Жукова, Даміра Султанова, Бориса Мирончука. Школу маестро продовжують його знані учні В. Сіренко, В. Маруніч, О. Івченко, С. Батяшова, Н. Селюк, А. Серова, В. Олійник, Д. Загородній, О. Коломієць, Є. Капітонова, Д. Тилько, М. Грузинський.

Науково-методичний досвід, професор обґрунтував у навчальних посібниках, що стали неоціненним внеском у педагогічну діяльність викладачів усіх рівнів. Вперше, А. Семешко збагатив баянно-акордеонну науку упорядкуванням низки довідників: з надбання баянно-акордеонного мистецтва України на зламі століть; світової баянної літератури у соціокультурному вимірі сьогодення; українського баянно-акордеонного репертуару та його інспірованого моделювання у мистецькому синтезі сучасності.

Творча складова базується на перекладенні, упорядкуванні та виданні музики для баяна та акордеона українських та зарубіжних композиторів, створення серії видань «Концертного репертуару баяніста», інтерв'ювання із відомими постатями баянного мистецтва України (В. Власов, В. Зубицький, В. Рунчак, В. Подгорний, А. Гайденко, С. Грінченко) та його опреледіювання через монографічні опуси.

Ще одним вагомим критерієм діяльності Семешка постає започаткування та проведення конкурсів виконавців на баяні та акордеоні в Україні, та, їхнє визнання на світовому музичному олімпі. Серед таких – «Кубок Кривбасу» у Кривому Розі та «АссоHoliday» у Києві, які свого часу були візитівкою та еталоном академічного виконавства України.

Ключові слова: баян, акордеон, Анатолій Семешко, учні, виконавство, творчість, інтер'ю, репертуар, науково-методична діяльність, довідник, конкурси, фестивалі, музичне мистецтво.

Vasyl SUVOROV,

orcid.org/0000-0002-8288-5978

Lecturer at the Department of Musical Art

Municipal Institution of Higher Education «Lutsk Pedagogical Institute»

of the Volyn Regional Council

(Lutsk, Ukraine) suvorovvo@gmail.com

Vladyslav ROKOSH,

orcid.org/0000-0002-1217-4177

Teacher-Methodologist, Head of the Cyclical Commission of Folk Instruments

Lutsk Pedagogical Vocational College of the Municipal Institution

of Higher Education «Lutsk Pedagogical Institute» of the Volyn Regional Council

(Lutsk, Ukraine) vrokoash@lpc.ukr.education

Zoia SKAKALSKA,

orcid.org/0000-0001-9989-7345

Teacher-Methodologist

Lutsk Pedagogical Professional College Communal institution

of higher education «Lutsk Pedagogical Institute» of the Volyn Regional Council

(Ukraine, Lutsk) skakalskaz@gmail.com

THE FIGURE OF ANATOLIY SEMESHKO IN THE CONTEXT OF UKRAINIAN BAYANN-ACCORDEON ART AND SCIENCE

The article reveals the multifaceted figure of the famous Ukrainian teacher, scientist, methodologist, art manager, Honored Art Worker of Ukraine, Professor Anatoliy Andriyovych Semeshko. The artist's contribution to Ukrainian musical culture is a model of communication and prolongation of bayan-accordion art in the socio-cultural space of Ukraine and abroad, recognition of the author's school and its imitation in various foreign educational institutions.

It is Semeshko author's school that demonstrates his pedagogical talent, and therefore motivates his students to learn about performing arts in all its microstructural aspects.

Among the famous graduates of the professor's class who achieved the highest performance results at international competitions, it is worth mentioning Konstantin Zhukov, Damir Sultanov and Borys Myronchuk. The maestro's school is continued by his famous students V. Sirenko, V. Marunych, O. Ivchenko, S. Batyashova, N. Selyuk, A. Serova, V. Oliynyk, D. Zagorodniy, O. Kolomiets, E. Kapitonova, D. Tylko, M. Gruzinsky.

The professor substantiated his scientific and methodological experience in textbooks, which became an invaluable contribution to the pedagogical activities of teachers of all levels. For the first time, A. Semeshko enriched the science of accordion and bayan by organizing a number of reference books: on the heritage of Ukrainian accordion and bayan art at the turn of the century; world accordion literature in the socio-cultural dimension of today; the Ukrainian accordion and bayan repertoire and its inspired modeling in the artistic synthesis of modernity.

The creative component is based on the translation, arrangement and publication of music for the bayan and accordion by Ukrainian and foreign composers, creation of a series of publications of the «Concert Repertoire of the Bayanist», interviews with famous figures of the bayan art of Ukraine (V. Vlasov, V. Zubytsky, V. Runchak, V. Podgorny, A. Haydenko, S. Grinchenko) and its elaboration through monographic opuses.

Another important criterion of Semeshko activity is the initiation and holding of competitions for bayan and accordion performers in Ukraine, and their recognition on the world music stage. Among these are the «Kryvbas Cup» in Kryvyi Rih and «AccoHoliday» in Kyiv, which at one time were the calling card and standard of academic performance in Ukraine.

Key words: bayan, accordion, Anatoliy Semeshko, students, performance, creativity, interior, repertoire, scientific and methodological activities, directory, competitions, festivals, musical art.

Актуальність дослідження. Українська баянно-акордеонна школа – флагман сучасного виконавського мистецтва, сузір'я провідних педагогів, науково-методичний концепт музикознавчої науки, композиторське напрацювання у сфері оригінальної музики, перекладення та аранжування, система організації та проведення конкурсів та фестивалів національного та міжнародного рівня. Виконавство представлене когор-

тою лауреатів міжнародних конкурсів (П. Фенюк, В. Мурза, А. Стрілець, Є. Черказова, К. Жуков, Я. Олексів, І. Саєнко, І. Сиротюк, Р. Пунейко, П. Гільченко, С. Сапун, Д. Снігирьов та ін.). Серед викладачів, які активно продукують високопрофесійних фахівців варто назвати імена М. Давидова, А. Дубія, В. Зайця, Є. Черказову, К. Жукова, В. Власова, В. Мурзу, І. Єргієва, С. Карася, Я. Олексіва, А. Душного та ін. Сучасну наукову

школу баянно-акордеонного мистецтва розвивають та удосконалюють М. Давидов, А. Сташевський, І. Єргієв, А. Душний, В. Заєць, Вл. Князєв, В. Дорохін, А. Єрьоменко, Б. Кисляк, А. Стрілець, В. Марченко, Я. Олексів та ін. Творчість представлена композиторами В. Зубицьким, В. Власовим, А. Сташевським, В. Рунчаком, Я. Олексівим, І. Єргієвим, А. Стрільцем, В. Годлевським, П. Гільченком, Н. Парашук, М. Головачак, О. Іванько, В. Губанов та ін. У Незалежній Україні, активно розвивається популяризація виконавської школи у регіональному, національному та міжнародному масштабі. Серед сподвижників, варто відзначити імена А. Душного, В. Рунчака, П. Шиманського, Л. Голіусової, С. Стегней, Ю. Чумака, Є. Жили, І. Мариніна, В. Демиденка та ін.

У гроні окреслених напрямків та спектру діяльності вирізняється ім'я корифея баянної школи України, заслуженого діяча мистецтв України, професора, президента Асоціації баяністів та акордеоністів Національної Всеукраїнської музичної спілки **Анатолія Андрійовича Семешка**. Внесок А. Семешка є знаковим та вагомим, заслуговує всестороннього вивчення та аналізу, що і постає актуальним концептом дослідження.

Аналіз публікацій. Постать А. Семешка увійшла до словника І. Лисенка (Лисенко, 2005: 277–278), резюмована у довіднику та посібнику самого А. Семешка (Семешко, 2009: 131–132; Семешко, 2012: 36–38), стала висвітленням у дописах М. Давидова (Давидов, 2010: 78–79; Давидов, 1998: 160–161), С. Бреус (Бреус, 2001; Давидов, 2010: 319–322), Д. Ільїна (Давидов, 2010: 386), П. Ковшара (Давидов, 2010: 514–515).

Невід'ємним джерелом інформації, постає історичний нарис С. Бреус «Сад Майстра» (Бреус, 2001), який розкриває баянну школу А. Семешка та ювілейний допис «Сад Майстра» (Ювілейний..., 2009; Бреус, 2019), присвячений 70-річчю Маєстро. Авторську баянну школу Анатолія Семешка, її модифікуючу складову та приналежність до певної традиції окреслено у статті Б. Ніженця та А. Душного «Генезис постаті Анатолія Семешка» (Ніженець & Душний, 2019: 96–100). Науковий консенсус та практичний резонанс методичного надбання А. Семешка висвітлюють публікації А. Олексюка та А. Душного (Олексюк & Душний, 2015: 96–97; Душний, 2014: 98), В. Марченка (Марченко, 2017: 40–41), В. Зайця, Б. Кисляка, Р. Кундаса, А. Єрьоменка, С. Нефедова, Ю. Чумака, В. Шафети та ін. Окремого значення надається довідниковій літературі (Семешко, 2009; 2015), навчальному (Семешко, 2012) та початково-методичним (Семешко, 1992; 1993; 2009) посібникам.

Мета статті – обґрунтувати та проаналізувати внесок А. Семешка в українську школу баянно-акордеонного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Українська школа баянно-акордеонного мистецтва znana своїми провідними представниками та сподвижниками (М. Геліс, М. Різоль, М. Давидов, М. Оберюхтін, В. Власов, А. Онуфрієнко, В. Подгорний, А. Гайдено, О. Міщенко, І. Снедков, І. Єргієв, В. Мурза, В. Воєводін, В. Прототопов, О. Шевченко, В. Зубицький, А. Сташевський та ін.), фундаторами національного та регіонального масштабу. Серед когорти провідних діячів, варто виокремити постать **Анатолія Андрійовича Семешка** (1949 р.н.). Різновекторна особистість митця уособлює пріоритети діяльності; педагогічну, творчо-виконавську, науково-методичну та організаційну.

Анатолій Андрійович шліфував свою майстерність музиканта-баяніста у класах провідних педагогів – В. Тютерева (Апостольська ДМШ), Д. Ільїна (Криворізьке МУ), М. Геліса та М. Давидова (Київська консерваторія та асистентура-стажування при ній). Саме така палітра наставників, їхня наратива формування виконавської майстерності сприяли активізації виконавства музиканта та здобуття ним звання лауреата I премії конкурсу виконавців на народних інструментах у Києві (1977) та дипломанта Всесоюзного конкурсу баяністів-акордеоністів у Новосибірську (1979) (Семешко, 2009: 131).

У період 1973-х – 1980-х років, до Анатолія Андрійовича приходять золотий вік його виконавського піднесення де він «шліфує власну виконавську майстерність» (Давидов, 2010: 320). Така витонченість притаманна виконавцю через систематичну концертно-гастрольну діяльність країнами Європи, Азії та Америки як соліста та ансамбіліста та асистента-стажиста. У ці роки, А. Семешко активно співпрацює з українськими композиторами і постає першим виконавцем низки творів В. Зубицького (Джаз-партита № 1), А. Білошицького (Сюїта № 2 «Романтична»), Ю. Шамо (Соната № 1, Партита-піколо, Концертний диптих, Імпровізація та Бурлеска, Варіації, Сюїта), В. Дикусарова (Дитячий альбом, Соната).

Педагогічна діяльність унаочнена викладанням у Криворізькому музичному училищі, Київській консерваторії ім. П. Чайковського, Криворізькому педагогічному університету, Донецькій консерваторії ім. С. Прокоф'єва, НПУ ім. М. Драгоманова, НАМУ ім. П. Чайковського. Відтак, здобуває звання доцента та професора, почесне звання «Заслужений діяч мистецтв України». З часом –

секретар Національної Всеукраїнської музичної спілки, а відтак Голова Асоціації баяністів та акордеоністів України. У період 1993–2001 років А. Семешка обирають деканом музично-педагогічного факультету Криворізького педагогічного університету, 2001–2011 рр. очолює кафедру інструментального та оркестрового виконавства Інституту мистецтва НПУ ім. М. Драгоманова, 2011–2018 – декан факультету народних інструментів НМАУ ім. П. Чайковського.

Педагогічна діяльність увінчана здобутками його вихованців, що у подальшому активізувало баянну школу Анатолія Семешка (за С. Бреус) загалом та авторську баянну школу (за Б. Ніженцем та А. Душним) в тому числі. Відтак, Консерваторський період роботи виокремлюють випускники Маестро, сьогодні – відомі діячі музичної сфери В. Сіренко (художній керівник та головний диригент Національного симфонічного оркестру України) та В. Маруніч (доцент НМАУ ім. П. Чайковського). З часу створення Асоціації баяністів та акордеоністів України (1989), А. Семешка запрошують членом журі на різноманітні світові конкурси.

Криворізький період діяльності сприяє справжньому визнанню професора на національному та міжнародному рівні крізь призму перемог його вихованця К. Жукова (сьогодні – доцент НМАУ) на престижних міжнародних конкурсах «Трофей світу» та «Приз Кастельфідардо». Таке визнання педагогічного таланту митця стає своєрідним брендом у світі баянного мистецтва. До його класу мріють потрапити найкращі музиканти не тільки з України але і зарубіжжя. Серед таких, Д. Султанов із Казахстану (сьогодні – професор кафедри народних інструментів Національної музичної академії Казахстану) та Б. Мирончук (заслужений артист України). Ця трійка баяністів постає важкою артилерією у сфері баянного виконавства на конкурсному олімпі національного та світового рівня. Серед їхніх вагомих виконавських здобутків, варто назвати: К. Жуков – «Трофей світу» (1990, Іспанія, III премія; 1995, Італія, I премія), «Кубок Кривбасу» (1995 & 1998, Кривий Ріг, I премія); Б. Мирончук – «Приз Барговальдитаро» (1991, Італія, I премія), «Приз Кастельфідардо» (1991, Італія, I премія), «Кубок Кривбасу» (1998, Уривий Ріг, I премія); Д. Султанов – «Кубок Кривбасу» (1992, Кривий Ріг, I премія; 1995, III премія; 1998, II премія), «Фогтландські дні музики» (1996, Німеччина, I премія), «Кубок Світу» (1996, Словаччина, II премія), «Grand Prix» (1997, Франція, I премія) (Семешко, 2009). Виконавці у повному обсязі пройшли баянну школу Семешка *училище*

(Кривий Ріг) – *консерваторія* – *аспірантура* (Донецьк), опанувавши мистецтво витонченої інтерпретації класичної, сучасної та естрадно-джазової музики. Щодо виконавської майстерності учнів Семешка, С. Бреус зазначено, вони наділені «умінням підкоряти технічні завдання художнім умінням, трепетно любити і по-особливому дорожити кожним видобутим й усвідомлено-проінтовнованим звуком, розумінням логіки побудови музичного твору» (Давидов, 2010: 321).

Серед вихованців Маестро, варто назвати імена О. Івченка, С. Батяшова, Н. Селюк, А. Серова, В. Олійника, Д. Загороднього, О. Коломійця, Є. Капітонова, Д. Тилько, М. Грузинського та ін. (Семешко, 2012). У своїй педагогічній діяльності професор керується всестороннім розвитком музиканта-баяніста, його синергією виконавської та творчої ідентичності, оригінальністю інтерпретацій баянних творів, активізацією художнього образу у різностильових та різножанрових аспектах високохудожнього репертуарного контенту. Кожен вихованець класу професора має свою власну фахову ідентичність, але «всіх їх об'єднує активна, вольова позиція та відповідальність у роботі, уміння бачити мету і шукати шляхи її досягнення» (Давидов, 2010: 321).

Педагогічна діяльність тісно переплітається із репертуарним komponування. Ця сфера актуальна через перекладення, аранжування, транскрипції, упорядкування, виконавську редакцію педагогічного репертуару (В. Подгорний, В. Дикусаров, В. Зубицький, В. Власов, В. Губанов, Ф. Марокко, О. Чуєв, А. Тимошенко, А. Гайденок та ін.). Ще одна особливість музичної редакції оригінальної музики – особиста дружба та багаторічна співпраця з композиторами, апробація їхнього доробку часом та слухацькою аудиторією, затребуваність у навчальному та концертному орієнтирі, творчий експеримент з вихованцями класу.

Нотну колекцію, професор komponує ще з періоду стажування у Лейпцизькій Вищій музичній школі (Німеччина, 1973). З часом, певні опуси друкує німецьке видавництво «Intermusik». Серед українських видавництв – «Музична Україна», «Ассо-Opus» (Київ), «Навчальна книга – Богдан» (Тернопіль), «Пороги» (Дніпропетровськ), «Нова книга» (Вінниця). У цьому контексті, варто назвати «Коцертні твори українських композиторів» (1983, 1986, 1990), «Бах Й.С. П'ять клавірних сонат у перекладенні для готово-виборного баяна» (1985), «Букстехуде Д. Вибранні органні твори у перекладенні для готово-виборного баяна» (1987), «Моцарт В.А. Органні твори у перекладенні для готово-виборного баяна» (1989), «Концертні

п'єси на популярні теми для баяна» В. Подгорного (2003), «Концертні твори» А. Гайдєнка (2004), «Бах і сини. Органні та клавирні твори» (2006), «Франк С. Три сюїти з циклу «Органіст» (2006), «Пори року з циклу «На Дальній Півночі»» В. Дикусарова (2007) та ін.

Окремого значення варто надати серійному виданню «Баян на концертній естраді». 11 випусків, надруковані у період 2003–2013 рр. Розкривають палітру оригінальної музики для баяна сучасних композиторів. Семешко скрупульозно підходить до виконавської редакції та упорядкування випусків серії, використовуючи різножанровий та різностильовий підхід до підбірки репертуару.

Наступна серія «Концертні твори для баяна», упорядкована протягом 2004–2010 рр. А. Семешко спільно з О. Кмітем опрацьовують та друкують твори В. Зубицького, В. Власова, В. Губанова, Є. Кураєва, В. Гальчанського, О. Чуєва та ін. Має місце оригінальна музика та її переосмислення через парафрази, обробки та варіації на теми народних пісень. Спектр концертного репертуару та його нотодрук із першого джерела став вагомим надбанням баяністів-акордеоністів України, розкрив горизонти навчального та концертного доробку і став черговим утвердженням інструменту у академічній спільноті.

Поєднання педагогічної та творчої діяльності сприяли науковому переосмисленню репертуарного надбання, виокремленню методичної складової опанування різновекторними принципами навчання гри на баяні та практичною доцільністю системи формування виконавської майстерності баяніста. Така комплєментація стала першочерговою основою віднайдення низки методів формування музиканта-виконавця (пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, частково-пошуковий, проблемно-пошуковий, та творчий). Ланцюжкова структурно-осмислена схема навчання та формування музиканта-баяніста втілена у низці авторських праць. Серед них – «Виховання баяніста. Питання теорії та практики» (1989) у співавторській з В. Бєсфамільновим, «Баян у пєдвузі» та «Основи методики визначення об'єктивного музичного слуху» (1993), «Виконавська майстерність баяністів. Методичні основи» (Семешко, 2009).

Активної уваги А. Семешко надає плануванню навчального процесу, де ключова позиція належить репертуару, його трансформаційним процесам перекладення та значенні реєстрів у структурному співвідношенні. Процес розвитку та вдосконалення виконавських навичок, активізовано

професором через усвідомлення правильної постановки інструменту, значення звуковидобування та звуковідтворення на баяні, принципів та засобів артикуляції, розвитку технічного апарату, тощо. Пріоритетом теорії виконавства постає усвідомлення ваги музики Й. С. Баха та «баянної бахіани» (Семешко, 2009: 105) у «сучасному прочитанні геніальної бахівської спадщини» (Семешко, 2009: 126).

Цінним доробком для науково-мистецької спільноти постає праця А. Семешка «Київська вища музично-педагогічна школа інструментально-оркестрового виконавства (Семешко, 2012). Нарис охоплює історичні факти становлення, розвиток та шляхи формування інструментально-оркестрової освіти, обґрунтовану концепцію «Київська вища музично-педагогічна школа» (Семешко, 2012: 5) на прикладі кафедри інструментального та оркестрового виконавства Інституту мистецтв НПУ ім. М. Драгоманова. У другому розділі подаються біографічні дані провідних представників школи, додатки унаочнюють здобутки у науковому, навчально-методичному, творчому та видавничому секторі, персоналії найвідоміших представників, світлина, тощо.

А. Семешком *вперше* реалізовано творчий проєкт «Портрети сучасних українських композиторів-баяністів» (2003–2004 рр.) у формі діалогу. Серед постатей – В. Власов, В. Зубицький, В. Рунчак, В. Подгорний, А. Гайдєнко та С. Грінченко. Така форма наукового доробку стала потужним надбанням баянної педагогіки України, розкрила потаємну завісу діяльності митців, їхню багатогранність творчого «Я», життєві процеси та їхні впливи на написання музики, творчу ротацію, визнання, утвердження та досягнення олімпу слави.

Серед масиву наукових напрацювань, варто віддати належну увагу фундаментальним довідниковим опусам:

1) «Баянно-акордеонне мистецтво України на зламі ХХ–ХХІ століть» (Семешко, 2009). Науковець *вперше* в історії баянно-акордеонного мистецтва України зібрав, уніфікував та систематизував надбання української школи. Її багатогранність та мультифункціональність у векторах бібліографії та персоналій, конкурсно-фестивального руху національного та міжнародного масштабу, авторських нотних видань та упорядкування репертуарного контенту періоду Незалежності, пріоритетні наукові та навчально-методичні праці українських авторів які висвітлені лаконічно, масштабно та структурізовано. У додатках, автор подає хронологічну палітру жанрових різновидів баянно-

акордеонної музики на зламі століть, список концертних сольних та камерно-інструментальних ансамблевих творів, хронологію важливих дат та подій у світлі історії української школи баянно-акордеонного мистецтва кінця XX – початку XXI століття.

2) «Світова баянно-акордеонна література на зламі XX–XXI століть» (Семешко, 2015). Науковець, *вперше* реалізує довідникову систему уніфікації світової баянної та акордеонної літератури. Семешко систематизував найбільш вагомі навчально-методичні напрацювання, посібникову літературу та школи гри, типологічні особливості творчості для дітей, оригінальну музику у різних видах (поліфонія, концертні твори малих форм, концертні фантазії рапсодії, імпровізації варіації, парафрази, циклічні опуси, естрадно-джазова музика, творчість для ансамблів малих форм та оркестрів, різнопланова камерна музика, твори для баяна з оркестром). У алфавітному порядку, Семешко упорядковує класичну та сучасну поліінструментальну літературу (II розділ), де поряд з оригінальними творами, розкриває палітру транскрипцій, перекладень, аранжувань здійснених українськими та іноземними представниками баянно-акордеонної спільноти.

3) «Українська баянно-акордеонна література» (Київ, 2023) у співавторстві з К. Жуковим – одна з останніх вагомих напрацювань мистецького тандему. У фокусі авторів виключно контент баянно-акордеонного напрацювання українських педагогів, науковців, композиторів. Довідник складається з п'яти частин, які у широкому сенсі розкривають гаму здобутків української школи кінця XX – першої чверті XXI століття:

I ч. «Музична література для баяна соло» – унаочнює здобутки у формуванні збірників, альбомів, сюїт та низку творів для дітей та юнацтва, серію концертних фантазій, рапсодії, парафразів та варіацій народного мелосу, концертні твори малих форм та циклічних форм, твори естрадно-джазового спрямування;

II ч. «Баянно-акордеонні ансамблі та оркестрові твори» – уніфіковані за принципом дуети, тріо, квартети, квінтети, оркестри;

III ч. «Ансамблеві твори з баяном-акордеоном у розрізі камерної та оркестрової музики» – концепція авторського задуму зконцетрована на поєднанні баяна зі струнними, духовими та ударними інструментами, фортепіано. Автори виокремлюють поєднання баяна з двома, трьома та декількома інструментами, струнним квартетом, унаочнюють твори (концерти, концертні п'єси, концертино) для баяна з оркестром;

У IV ч. авторами систематизовано авторський доробок українських композиторів, редагування та упорядкування нотного надбання, концертно-педагогічного репертуару, тощо;

V ч. унаочнена науковим доробком та навчально-методичними працями, вибраними газетними та журнальними публікаціями із присвятою українським діянням у сфері баянно-акордеонного мистецтва.

Ще одна важлива сторона феномену Семешка – організація конкурсно-фестивального руху баяністів-акордеоністів в Україні. Такий творчий мрії передувє історична місія Семешка – у творчому тандемі із В. Зубицьким, виступив ініціатором створення Асоціації баяністів-акордеоністів України (1989). З настанням Незалежності України, Асоціація отримала юридичний статус і стала основою для утвердження українських баяністів та їх здобутків на престижних світових міжнародних конкурсах.

У 1992–2006 рр. у Кривому Розі А. Семешко започатковує та проводить Міжнародний конкурс баяністів-акордеоністів «Кубок Кривбасу». Конкурс, який став баянним олімпом та сприяв утвердженню української баянної школи в соціокультурному просторі світового масштабу «став ... школою підвищення кваліфікації для професіоналів у режисурі художнього керівника конкурсу Анатолія Семешка» (Давидов, 2010: 321). Участь у ньому прагнули взяти виконавці різного рівня та виконавської підготовки, адже це була одна із ключових вершин демонстрації виконавського мистецтва у молодій українській державі.

У Києві, протягом 2006–2012 рр. А. Семешка обирають віце-президентом Міжнародного конкурсу-фестивалю професійного баянно-акордеонного виконавського мистецтва «АссоHoliday» (засновник Ян Табачник). Стратегія конкурсу полягала у «відкритті нових імен талановитих виконавців, ознайомлення із музичними творами, створеними для акордеона та баяна останнім часом...» (Марченко, 2017: 167). Організатори та поважне журі сприяли утвердженню високого виконавського рівня конкурсу-фестивалю на берегах Європи. Влучно зауважив М. Черепанин, що «АссоHoliday» став «школою передового досвіду сучасного баянного і акордеонного мистецтва» (АссоHoliday, 2010: 87).

Висновки. Дослідження постаті професора Анатолія Семешка постає утвердженням його різновекторної діяльності на національному та міжнародному рівні. Авторська виконавська школа та здобутки вихованців класу – «високе резюме школи Анатолія Семешка у професійному середовищі, що

зробило його визнаним лідером і значно стимулювало активність педагогів-баяністів усіх рівнів та усіх регіонів України ...» (Давидов, 2010: 321). Наково-методичний та довідниковий пласт напрацювань постає домінуючою основою фундаментальних досліджень. Упорядкування збірників оригінальних творів для баяна, виконавська редакція, перекладення та аранжування музики українських та європейських композиторів сприяли поповненню

репертуарного надбання у масштабному різноплановому доробку. Організація конкурсно-фестивальних проєктів та їх міжнародне визнання стало утвердженням високого виконавського рівня українських музикантів мистецькою спільнотою світу.

Таким чином, внесок А. Семешка в українську школу баянно-акордеонного мистецтва знаковий та вагомий, його діяльність постає еталоном для наслідування прийдешніх поколінь.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бреус С. Сад Майстера (баяна школа Анатолія Семешка). Дніпропетровськ: Пороги, 2001. 24 с.
2. Бреус С. Сад Майстра: до 70-річчя від дня народження Анатолія Семешка. *Музика: український інтернет-журнал*. 2019. 1 серпня. URL: <https://mus.art.co.ua/sad-maistra-do-70-richchia-vid-dnia-narodzhennia-anatoliia-semeshka/> (дата звернення: 03.12.2025)
3. Давидов М. Історія виконавства на народних інструментах (Українська академічна школа): підручник [для вищих та сер. муз. навч. закл.]. Київ: НМАУ ім. П. Чайковського, 2010. Вид. 2-ге, доп. та випр. 592 с.
4. Давидов М. Київська академічна школа народно-інструментального мистецтва: посібник. Київ: НМАУ, 1998. 224 с.
5. Душний А. Наукове осмислення баянно-акордеонної педагогіки в контексті музичної освіти України ХХІ століття. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [Ред.-упоряд. В. Ільницький, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич, 2014. Вип. 8. С. 96–102. URL: https://www.apfn-journal.in.ua/archive/8_2014/8_2014.pdf
6. Лисенко І. Словник музикантів України. Київ: Рада, 2005. 359 с.
7. Марченко В. Історико-культурні виміри еволюції акордеонного мистецтва в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.): дис. ... канд. мистецтвозн.: спец. 26.00.01 «Теорія та історія культури». Київ, 2017. 211 с.
8. Ніженець Б., Душний А. Генезис постаті Анатолія Семешка. *Академічне народно-інструментальне мистецтво: традиції та сучасність (до 80-річчя заснування кафедри народних інструментів Київської консерваторії). Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Київ: НМАУ ім. П. Чайковського, 2019. С. 96–100.
9. Олексюк А., Душний А. Інструментально-виконавська підготовка вчителя музичного мистецтва в наукових студіях сьогодення. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [Ред.-упоряд. В. Ільницький, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич: Посвіт, 2015. Вип. 14. С. 94–100. URL: https://www.apfn-journal.in.ua/archive/14_2015/13.pdf
10. Семешко А. Баян у педвузі: навч.-метод. пос. для студ. муз.-пед. фак. пед. вузів. Кривий Ріг, 1993. 150 с.
11. Семешко А. Баянно-акордеонне мистецтво України на зламі ХХ – ХХІ століть: довідник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2009. 244 с.
12. Семешко А. Виконавська майстерність баяніста. Методичні основи: навч. пос. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2009. 144 с.
13. Семешко А. Київська вища музично-педагогічна школа інструментально-оркестрового виконавства. Київ: Асо-Opus, 2012, 96 с.
14. Семешко А. Основи методики визначення об'єктивного музичного руху: навч. пос. для студ. кл. баяна муз.-пед. фак. пед. вузів. Кривий Ріг. 1992. 64 с.
15. Семешко А. Світова баянно-акордеонна література на зламі ХХ–ХХІ століть: бібліографічний довідник. Вінниця: Нова книга, 2015. 308 с.
16. Семешко А., Жуков К. Українська баянно-акордеонна література: бібліографічний довідник. Київ: Асо-Opus, 2023. 104 с.
17. Ювілейний портрет Анатолія Семешка «Сад майстра» / [ред.-упор. С. Нагорна]. Київ: Асо-Opus, 2009. 52 с.
18. «АсоHoliday 2006–2010»: сторінки історії ювілейного конкурсу-фестивалю / [Ред.-упор. А. Семешко]. Київ: Асо-Opus, 2010. 96 с.

REFERENCES

1. Breus, S. (2001). *Sad Maistera (baiana shkola Anatoliia Semeshka)* [The Master's Garden (Analytii Semeshko Bayan School)]. Dnipropetrovsk: Porohy. 24 s. [in Ukrainian]
2. Breus, S. (2019). *Sad Maistra: do 70-richchia vid dnia narodzhennia Anatoliia Semeshka* [The Master's Garden: To the 70th Anniversary of Analytii Semeshko's Birth.]. *Muzyka: ukrainskyi internet-zhurnal*. 1 serpnia. URL: <https://mus.art.co.ua/sad-maistra-do-70-richchia-vid-dnia-narodzhennia-anatoliia-semeshka/> (data zvernennia: 03.12.2025) [in Ukrainian]
3. Davydov, M. (2010). *Istoriia vykonavstva na narodnykh instrumentakh (Ukrainska akademichna shkola)* [History of Performance on Folk Instruments (Ukrainian Academic School)]: *pidruchnyk [dlia vyshchych ta ser. muz. navch. zakl.]*. Kyiv: NMAU im. P. Chaikovskoho. Vyd. 2-he, dop. ta vypr. 592 s. [in Ukrainian]
4. Davydov, M. (1998). *Kyivska akademichna shkola narodno-instrumentalnoho mystetstva* [Kyiv Academic School of Folk Instrumental Art]: *posibnyk*. Kyiv: NMAU. 224 s. [in Ukrainian]

5. Dushniy, A. (2014). *Naukove osmyslennia baianno-akordeonnoi pedahohiky v konteksti muzychnoi osvity Ukrainy XXI stolittia* [Scientific Understanding of Bayan-Accordion Pedagogy in the Context of Music Education in Ukraine in the 21st Century]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka* / [Red.-uporiad. V. Ilnytskyi, A. Dushniy, I. Zymomria]. Drohobych. Vyp. 8. Pp. 96–102. URL: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/8_2014/8_2014.pdf [in Ukrainian]
6. Lysenko, I. (2005). *Slovnyk muzykantiv Ukrainy* [Dictionary of Ukrainian Musicians]. Kyiv: Rada. 359 s. [in Ukrainian]
7. Marchenko, V. (2017). *Istoryko-kulturni vymiry evoliutsii akordeonnoho mystetstva v Ukraini (druha polovyna XX – pochatok XXI st.)* [Historical and Cultural Dimensions of the Evolution of Accordion Art in Ukraine (Second Half of the 20th – Early 21st Centuries)]: dys. ... kand. mystetstvozn.: spets. 26.00.01 «Teoriia ta istoriia kultury». Kyiv. 211 s. [in Ukrainian]
8. Nizhenets, B. & Dushniy, A. (2019). *Henezys postati Anatoliia Semeshka* [Genesis of the Figure of Anatoly Semeshko]. *Akademichne narodno-instrumentalne mystetstvo: tradytsii ta suchasnist (do 80-richchia zasnuvannia kafedry narodnykh instrumentiv Kyivskoi konservatorii). Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii*. Kyiv: NMAU im. P. Chaikovskoho. Pp. 96–100. [in Ukrainian]
9. Oleksiuk, A. & Dushniy, A. (2015). *Instrumentalno-vykonavska pidhotovka vchytelia muzychnoho mystetstva v naukovykh studiakh sohodennia* [Instrumental and Performance Training of a Teacher of Musical Art in Today's Scientific Studios]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka* / [Red.-uporiad. V. Ilnytskyi, A. Dushniy, I. Zymomria]. Drohobych: Posvit. Vyp. 14. Pp. 94–100. URL: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/14_2015/13.pdf [in Ukrainian]
10. Semeshko, A. (1993). *Baian u pedvuzi* [Bayan in a Pedagogical University]: navch.-metod. pos. dlia stud. muz.-ped. fak. ped. vuziv. Kryvyi Rih, 1993. 150 s. [in Ukrainian]
11. Semeshko, A. (2009). *Baianno-akordeonne mystetstvo Ukrainy na zlami XX – XXI stolit* [The art of bayan and accordion in Ukraine at the turn of the 20th and 21st centuries]: dovidnyk. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan. 244 s. [in Ukrainian]
12. Semeshko, A. (2009). *Vykonavska maisternist baianista. Metodychni osnovy* [The performance skills of an accordion player. Methodical dreams]: navch. pos. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan. 144 s. [in Ukrainian]
13. Semeshko, A. (2012). *Kyivska vyshcha muzychno-pedahohichna shkola instrumentalno-orkestrovoho vykonavstva* [Kyiv Higher Music and Pedagogical School of Instrumental and Orchestral Performance]. Kyiv: Acco-Opus. 96 s. [in Ukrainian]
14. Semeshko, A. (1992). *Osnovy metodyky vyznachennia obiektyvnoho muzychnoho rukhu* [Fundamentals of the methodology for determining objective musical movement]: navch. pos. dlia stud. kl. baiana muz.-ped. fak. ped. vuziv. Kryvyi Rih. 64 s. [in Ukrainian]
15. Semeshko, A. (2015). *Svitova baianno-akordeonna literatura na zlami XX–XXI stolit* [World bayan and accordion literature at the turn of the 20th and 21st centuries]: bibliohrafichnyi dovidnyk. Vinnytsia: Nova knyha. 308 s. [in Ukrainian]
16. Semeshko, A. & Zhukov, K. (2023). *Ukrainska baianno-akordeonna literatura* [Ukrainian bayan and accordion literature]: bibliohrafichnyi dovidnyk. Kyiv: Acco-Opus. 104 s. [in Ukrainian]
17. *Iuvileinyi portret Anatoliia Semeshka «Sad maistra»* (2009) [Anniversary portrait of Anatoly Semeshko «The Master's Garden»] / [red.-upor. S. Nahorna]. Kyiv: Acco-Opus. 52 s. [in Ukrainian]
18. *«AccoHoliday 2006–2010»: storinky istorii yuvileinoho konkursu-festyvaliu* (2010) [«AccoHoliday 2006–2010»: pages of the history of the anniversary competition-festival] / [Red.-upor. A. Semeshko]. Kyiv: Acco-Opus. 96 s. [in Ukrainian]

Дата першого надходження статті до видання: 28.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



УДК 792.8:7.01

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-17>**Ірина ТКАЧЕНКО,**

orcid.org/0000-0002-7612-1082

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри хореографії та спортивних дисциплін
Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка
(Суми, Україна) irisha310192@gmail.com**ОБРАЗОТВОРЧЕ МИСТЕЦТВО В БАЛЕТНИХ СПЕКТАКЛЯХ
ДЖОРДЖА БАЛАНЧИНА: ЗЛИТТЯ РУХУ ТА ЕСТЕТИКИ**

Стаття присвячена проблемі взаємодії танцювального руху, естетичних аспектів та візуального мистецтва в балетних спектаклях великого хореографа Джорджа Баланчина. Мета роботи – розкрити особливості образотворчого мистецтва в балетних спектаклях Джорджа Баланчина. Дослідження ґрунтується на комплексі методів, а саме загальнонаукові – аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, які застосовувалися з метою розробленості проблеми образотворчого мистецтва в балетних спектаклях Джорджа Баланчина та конкретно-наукові, зокрема біографічний метод, історико-генетичний та ретроспективний аналіз, які використовувалися з метою висвітлення життєвого і творчого шляху Баланчина; порівняльно-зіставний аналіз, котрий дозволив охарактеризувати хореографічне мистецтво Баланчина; аналітичний, що застосовувався задля з'ясування особливостей втілення образотворчого мистецтва в балетних спектаклях Баланчина.

У процесі дослідження було доведено, американський хореограф, танцівник Джордж Баланчин, синтезувавши елементи класичного балету з сучасними техніками, відзначається інноваційним хореографічним баченням, яке втілюється в його спектаклях. Останні тісно взаємодіють із образотворчим мистецтвом (костюм, сценічний декор, світло).

У роботі проаналізовано балетні спектаклі Джорджа Баланчина («Аполлон», «Чотири темпераменти», «Агон») та розглянуто особливості образотворчого мистецтва, зокрема сценічне оформлення, костюми, світло в представлених балах. Доведено, для балетних спектаклів Джорджа Баланчина притаманне поєднання естетики сцени та декорацій, які відбивають сюжетну лінію твору. Невід'ємною часткою балетних спектаклів є костюми виконавців, а також світло. Останнє додає відповідної атмосфери сценічному простору та підтримує емоційну напругу, глибину балетного спектаклю.

Ключові слова: мистецтво, образотворче мистецтво, балет, спектакль, балетний спектакль, Джордж Баланчин.

Iryna TKACHENKO,

orcid.org/0000-0002-7612-1082

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Choreography and Sports Disciplines
Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko
(Sumy, Ukraine) irisha310192@gmail.com**FINE ARTS IN GEORGE BALANCHINE'S BALLET PERFORMANCES:
THE FUSION OF MOVEMENT AND AESTHETICS**

The article is devoted to the problem of interaction between dance movement, aesthetic aspects and visual art in ballet performances by the great choreographer George Balanchine. The purpose of the work is to reveal the peculiarities of visual art in ballet performances by George Balanchine. The study is based on a set of methods, namely general scientific methods – analysis, synthesis, generalization, systematization, which were used to develop the problem of fine arts in ballet performances by George Balanchine and specific scientific methods, in particular the biographical method, historical and genetic and retrospective analysis, which were used to highlight the life and work of Balanchine; comparative and contrastive analysis, which allowed to characterize Balanchine's choreographic art; analytical analysis, which was used to clarify the peculiarities of the embodiment of fine art in Balanchine's ballet performances.

The study proved that the American choreographer and dancer George Balanchine, who synthesized elements of classical ballet with modern techniques, is noted for his innovative choreographic vision, which is embodied in his performances. The latter closely interact with the visual arts (costume, stage decor, light).

The paper analyzes George Balanchine's ballet performances («Apollo», «Four Temperaments», «Agon») and examines the features of the visual arts, in particular stage design, costumes, and light in the presented ballets. It is proved that George Balanchine's ballet performances are characterized by a combination of stage aesthetics and scenery that reflect the storyline of the work. An integral part of ballet performances are the performers costumes and lighting. The latter adds the appropriate atmosphere to the stage space and maintains the emotional tension and depth of the ballet performance.

Key words: art, fine arts, ballet, performance, ballet performance, George Balanchine.

Постановка проблеми. Балет, як вид високої мистецької культури, завжди служив платформою для вираження не лише руху, але й образності та естетики. Один із видатних майстрів балетного мистецтва – Джордж Баланчин – визнаний геній хореографії, який домігся злиття руху та естетики на прикладі власних спектаклів та, в цілому, додав образотворчого мистецтва до світу балету. Пройшовши шлях від танцівника до великого хореографа, Баланчин залишив свій відбиток в історії балету, розширивши межі класичного балету та створивши власний стиль, де гармонійно поєдналися рух з красою образотворчого мистецтва.

Джордж Баланчин – творець не тільки хореографічних вистав, а й зачинатель виразного образотворчого мистецтва на балетній сцені. Кожен його спектакль оживає на сцені, в якому рух, поза стають елементом витонченої композиції. З метою створення неповторних візуальних образів, Баланчин вдало використовує світло, костюми, декорації. Як наслідок можемо стверджувати, Джордж Баланчин – архітектор балетного мистецтва, де рух і естетика синтезують у неперевершеній гармонії. Він відкрив нові шляхи для розвитку образотворчого мистецтва в балетному спектаклі.

Аналіз досліджень. На особливий інтерес у контексті нашого дослідження заслуговують праці українських дослідників, які висвітлюють окремі аспекти творчості Джорджа Баланчина, а саме: Н. Кабачок, О. Плахотнюк, М. Погребняк, О. Чепалов, Д. Шариков та інші. Мова пластики Джорджа Баланчина стала об'єктом наукового пошуку О. Зінич. Вагоме значення для осмислення досліджуваної проблеми стали праці В. Гацелюк в яких розкриваються питання творчого доробку Джорджа Баланчина та становлення його балетного стилю. Набувають фундаментальності дослідження, які порушуються в роботах іноземних вчених, таких як: Н. Голден (N. Goldner) «Ще більше баланчинських варіацій», Р. Готтліб (R. Gottlieb) «Джордж Баланчин: творець балету», Дж. Стейхен (J. Steichen) «Баланчин і американська компанія Кірстейн», Б. Тапер (B. Taper) «Джордж Баланчин» та інші. Водночас аналіз наукової думки надає підстави стверджувати, що питання образотворчого мистецтва в балетних спектаклях Джорджа Баланчина не знайшли втілення.

Мета статті. Розкрити особливості образотворчого мистецтва в балетних спектаклях Джорджа Баланчина.

Методологія дослідження спирається на комплекс методів: загальнонаукові (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація), які застосовувалися з метою розробленості проблеми образотвор-

чого мистецтва в балетних спектаклях Джорджа Баланчина. Особливий спектр становлять конкретно-наукові методи, зокрема біографічний, історико-генетичний та ретроспективний аналіз, які використовувалися з метою висвітлення життєвого і творчого шляху Джорджа Баланчина; порівняльно-зіставний аналіз – дозволив охарактеризувати хореографічне мистецтво Баланчина; аналітичний, що застосовувався задля з'ясування особливостей втілення образотворчого мистецтва в балетних спектаклях Баланчина.

Виклад основного матеріалу. На основі біографічного методу дослідження нами було встановлено, Джордж Баланчин (1904–1983), справжнє ім'я – Георгій Мелітонович Баланчивадзе, народився 22 січня 1904 року. Свою танцювальну кар'єру він розпочав у трупі Сергія Дягілєва, де отримав високий рівень професійної підготовки. У 1933 році він емігрував до Сполучених Штатів Америки і став частиною новоствореного Американського балетного театру (1934), який пізніше перейменовано на Нью-Йоркський міський балет (New York City Ballet). Креативність та здатність синтезувати класичний балет із сучасними тенденціями швидко зробили Джорджа Баланчина ключовою фігурою в світі американського балету (Гацелюк, 2019: 13).

Історико-генетичний та ретроспективний аналіз зумовлює наголосити, відомий своєю інноваційною хореографією, образотворчим підходом до балету, Баланчин створив низку класичних та сучасних спектаклів: «Аполлон», «Блудний син», «Сім смертних гріхів», «Серенада», «Чотири темпераменти», «Симфонія до мажор», «Тема з варіаціями», «Орфей», «Жар-птиця», «Весна священна», «Агон», «Сонатина». Він залишив виразний слід в історії хореографічного мистецтва, визначивши американський балет як важливу галузь світового танцю. Спадок Джорджа Баланчина ми відзначаємо не тільки унікальністю хореографічних рішень, але й естетикою, яка криється в технічних танцювальних можливостях, музичній виразності, образотворчому мистецтві (Гацелюк, 2021: 292).

Зазначимо, для створення миттєвих образів на сцені, Баланчин використовує ритм та динаміку в тісному звучанні з музикою. Його спектаклі – це виразна танцювальна відповідь на звучання музичних композицій, де рухи тіла відображають емоційну сутність музики. Майстерно експлуатуючи сценічний простір, Джордж Баланчин перетворює його на полотно для своїх спектаклів. У балетах Баланчина сцена дозволяє відчувати енергію руху в усій його красі та гармонії, де тіло танцівника

займає ключову позицію не тільки в контексті сценічного простору, а й драматургічної побудови спектаклю. Кожен жест, поза декламують історію, тоді як тіло виконавця виявляється найважливішим носієм емоцій та почуттів (Погребняк, 2013: 130; Шариков, 2016: 7).

Балетні спектаклі Джорджа Баланчина синтезують танець, музику, образотворче мистецтво в єдину концепцію творця. Під таким кутом зору, важливо з'ясувати сутність образотворчого мистецтва на прикладі балетної спадщини митця.

Одним із ранніх балетів Джорджа Баланчина є «Аполлон» (також відомий як «Аполлон Мусагет»), створений в 1928 році для Паризького турне трупи Сергія Дягілева. Спектакль відзначений своєю елегантністю, строгою геометрією рухів, та красою образотворчого рішення, де кожен елемент – музика, танець, костюми, декорації складають невіддільну частку цілісного твору (Gottlieb, 2010: 87).

Аналізуючи спектакль доцільно констатувати, костюми балету вирізняються простотою та елегантністю. Білі туніки з вузькими рукавами для Муз та темно-блакитні костюми для Аполлона і богів створюють класичну балетну естетику та простоту. З одного боку, означені образи відображають античність, з іншого – виразно влітають інновації епохи XX століття. Спектакль характеризується мінімалістичними декораціями, де біле світло підкреслює технічну складову виконавців.

Характерною особливістю «Аполлона» є геометрично вишукані рухи танцівників, які втілюються в сюжетній лінії балету, що повідує грецьку міфологію про бога музики та світла Аполлона. Наголосимо, для вираження краси та симетрії, Баланчин використовує класичні пози та лінії, кожен танцювальний крок віддзеркалює мелодійні лінії. Аргументовано, Джордж Баланчин співвідносить структуру костюмів із формами грецької античності, створюючи гармонію між тілом танцівника та візуальним оточенням.

На основі застосування історико-генетичного та ретроспективного аналізу нам було встановлено, в 1946 році Джордж Баланчин представляє балет «Чотири темпераменти», котрий відзначається своєрідним характером, експресивністю танцювальних рухів та виразним використанням образотворчого мистецтва. Порівняльно-зіставний аналіз уможливорює констатувати, сценічний одяг танцівників характеризується сучасним мінімалістичним стилем. Завдяки чіткості ліній, форм, відчутно відображення характерів темпераментів, зокрема темперамент сангвініка передає яскраві та живі кольори, тоді як флегматик є втіленням

спокійних, приглушених відтінків (Steichen, 2018: 264).

Абстрактні і, водночас, стилізовані декорації та сцена відповідають сучасному баченню Джорджа Баланчина до хореографії. З метою передачі відповідного темпераменту та емоцій, сцена віддзеркалює геометричні форми та прості лінії. Водночас, у створенні настрою та емоційної інтенсивності вирішальне значення належить світлу. Гра світлом підкреслює різні частини балету та акцентує на особливостях рухів і атмосфери.

На особливу увагу заслуговує балетний спектакль Джорджа Баланчина «Агон», створений у 1957 році для Нью-Йоркського міського балету. Означений спектакль відзначається не лише своєю хореографією, але і виразною інноваційністю в образотворчому мистецтві, включаючи костюми, декорації, сцену та світло. Наголосимо, костюми балету характеризуються абстракцією та геометричними формами, що відповідають сучасному стилю і відображають експериментальний характер балетів Баланчина.

Мінімалістичним оформленням наділена і сама сцена, яка не тільки підкреслює геометричний характер хореографії, але й визначає просторові елементи, що сприяють створенню враження сучасності та експерименту. Для відтворення напружених танцювальних моментів та створення концентрації уваги на певних сценах, балет «Агон» демонструє інтенсивне та динамічне використання світла.

Узагальнюючи балетний спектакль ми можемо стверджувати, «Агон» визначається не лише своєю хореографією, але й яскравим та новаторським підходом до образотворчого мистецтва. Кожен аспект, включаючи костюми, декорації, сцену, світло, служить для підкреслення вражаючого синтезу мистецтва та високої естетики, що є характерним для творінь Джорджа Баланчина (Goldner, 2011: 73; Taper, 1996: 196).

Результати аналізу окремих балетних спектаклів Джорджа Баланчина надали можливість виокремити загальні аспекти образотворчого мистецтва, які втілювалися в балетах митця, а саме костюми, декорації, сцена, світло. Вважаємо за вагоме наголосити, Джордж Баланчин визначався стильним і сучасним підходом до хореографії. В його постановках костюми вирізнялися простотою, елегантністю. Більш того, сценічний одяг виконавців враховував характери танцівників та підкреслював їхні рухи.

Джордж Баланчин використовував мінімалістичний підхід до декорацій. Абстрагуючись від зайвих деталей, хореограф покладається на силу-

ети та форми танцівників. Його сцени досить часто мали простий вигляд. Однак, ефектні рухи та виразність танців постійно залучали публіку.

Значимо, особлива роль в балетних спектаклях Баланчина належала світловому дизайну, який точно синхронізував із рухами виконавців. Світло стало засобом підкреслення ритму, динаміки та вираження всієї сюжетної лінії. Образотворче мистецтво в балетних спектаклях Джорджа Баланчина відзначається тонкістю, елегантністю та виразністю, що пояснюємо прагненням митця до простоти та водночас вражаючої ефектності, ставлячи в центр красу та витонченість танцю (Зінич, 2012: 25).

Таким чином, узагальнюючи особливості образотворчого мистецтва в балетних спектаклях Джорджа Баланчина та застосовуючи порівняльно-зіставний аналіз нами було встановлено, ключовою рисою творчості митця став його унікальний підхід до естетики руху. Баланчин домінує різноманітністю рухів, від простих, граціозних до складних та динамічних. Хореографія Баланчина наділена своєрідною енергією та гармонією, яка втілюється в образі та оживає на сцені.

У балетах Джорджа Баланчина образотворче мистецтво втілювалося завдяки використанню простору на сцені, а також декораціям, костюмам, які складають елемент образотворчості. Його постановки пронизані глибоким розумінням взаємодії тіла, світла та об'єму. Синтез останніх створює неперевершені візуальні картини, які поглиблюють сприйняття хореографічних образів та подій.

Висновки. На основі застосування загально-наукових та конкретно-наукових методів дослі-

дження розкрито особливості образотворчого мистецтва в балетних спектаклях Джорджа Баланчина. Керуючись біографічним методом аргументовано, Джордж Баланчин – американський хореограф, танцівник, діяльність якого стала визначною для світового балету. Будучи засновником Американського балетного театру, Баланчин вплинув на розвиток танцю в його новітній інтерпретації.

Застосування порівняльно-зіставного аналізу засвідчує, хореографія Джорджа Баланчина відзначається суворою лаконічністю та витонченістю. Він віддає перевагу чистоті ліній та простоті форм, акцентуючи увагу на високий рівень технічної майстерності виконавців. Баланчин використовує абстрактні композиції та чітко визначені структури, що підпорядковуються геометрії. Творчість Джорджа Баланчина відзначається інноваційним підходом до традиційного балету, де він не тільки поєднує класичні елементи з сучасними тенденціями, але і концентрується на образотворчому мистецтві (костюм, сценічне оформлення, світло).

Проаналізувавши найбільш знакові роботи Баланчина («Аполлон», «Чотири темпераменти», «Агон») було доведено, сценічне оформлення спектаклів відзначається простотою та елегантністю, створюючи атмосферу, що підкреслює майстерність танцю та виразність постановки. Стиль і характер персонажів відображають костюми, які співзвучно поєднуються з естетикою сцени та декораціями. Для створення відповідної атмосфери і виокремлення ключових моментів, Баланчин використовує світло. Останнє підтримує емоційну напругу та глибину спектаклю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гацелюк В. Роль творчого доробку Джорджа Баланчина (Георгія Мелітоновича Баланчивадзе) у сучасній практиці неокласичного балету: хронологічний аспект. Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Історичні науки. 2021. Том 32 (71). № 4. С. 290–296.
2. Гацелюк В. Становлення балетного стилю Дж. Баланчина в контексті історичного розвитку художньої культури ХХ ст. Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Історичні науки. 2019. Том 30 (69). № 1. С. 12–16.
3. Зінич О. Мова пластики Джорджа Баланчина: від естетики авангардизму до балетної неокласики. Студії мистецтвознавчі. 2012. № 3. С. 24–36.
4. Погребняк М. Неокласичний танець: генеза та його естетико-стильові особливості у театрі Джорджа Баланчина. Вісник КНУКіМ. Серія «Мистецтвознавство». 2013. Вип. 28. С. 128–137.
5. Шариков Д. Неокласичний балет Джорджа Баланчина «Чакона»: естетично-стилістичний і формально-технічний аспекти. Парадигма пізнання: гуманітарні питання. 2016. № 8 (19). С. 1–10.
6. Goldner N. More Balanchine Variations. Gainesville: University Press of Florida. 2011. 156 p.
7. Gottlieb R. George Balanchine: The Ballet Maker. New York: Harper Perennial. 2010. 224 p.
8. Steichen J. Balanchine and Kirstein's American Enterprise. Oxford University Press. 2018. 400 p.
9. Taper B. George Balanchine: A Biography. Berkeley: University of California Press. 1996. 458 p.

REFERENCES

1. Hatseliuk V. (2021). Rol tvorchoho dorobku Dzhordzha Balanchyna (Heorhiia Melitonovycha Balanchyvadze) u suchasniyi praktitsi neoklasychnoho baletu: khronolohichnyi aspekt. [The role of the creative work of George Balanchine (George Melitonovich Balanchivadze) in the modern practice of neoclassical ballet: a chronological aspect]. Vcheni zapysky TNU imeni V.I. Vernadskoho. Serii: Istorychni nauky, 32 (71). 290–296. [in Ukrainian].

2. Hatseliuk V. (2019). Stanovlennia baletnoho styliu Dzh. Balanchyna v konteksti istorychnoho rozvytku khudozhnoi kultury XX st. [The formation of the ballet style of J. Balanchine in the context of the historical development of artistic culture of the 20th century]. Vcheni zapysky TNU imeni V.I. Vernadskoho. Seriya: Istorychni nauky, 30 (69), 1. 12–16. [in Ukrainian].
3. Zynych O. (2012). Mova plastyky Dzhordzha Balanchyna: vid estetyky avanhardyizmu do baletnoi neoklasyky. [George Balanchine's plastic language: from avant-garde aesthetics to ballet neoclassicism]. Studii mystetstvoznavchi, 3. 24–36. [in Ukrainian].
4. Pohrebniak M. (2013). Neoklasychnyi tanets: heneza ta yoho estetyko-stylovi osoblyvosti u teatri Dzhordzha Balanchyna. [Neoclassical dance: genesis and its aesthetic and stylistic features in George Balanchine's theater]. Visnyk KNUKIM. Seriya «Mystetstvoznavstvo», 28. 128–137. [in Ukrainian].
5. Sharykov D. (2016). Neoklasychnyi balet Dzhordzha Balanchyna «Chakona»: estetychno-stylistychnyi i formalno-tekhnichnyi aspekty. [George Balanchine's neoclassical ballet «Chacon»: aesthetic-stylistic and formal-technical aspects]. Paradyhma piznannia: humanitarni pytannia, 8 (19). 1–10. [in Ukrainian].
6. Goldner N. (2011). More Balanchine Variations. Gainesville: University Press of Florida. 156.
7. Gottlieb R. (2010). George Balanchine: The Ballet Maker. New York: Harper Perennial. 224.
8. Steichen J. (2018). Balanchine and Kirstein's American Enterprise. Oxford University Press. 400.
9. Taper B. (1996). George Balanchine: A Biography. Berkeley: University of California Press. 458.

Дата першого надходження статті до видання: 08.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 13.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



УДК 781.7:784:78.071.1Деляж(44)(540)(045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-18>

Сюань ЦІНЬЛУН,
orcid.org/0009-0004-2391-091X
аспірант кафедри історії світової музики
Національної музичної академії України
(Київ, Україна) 434325317@qq.com

«ЧОТИРИ ІНДУЇСТСЬКІ ПОЕМИ» МОРИСА ДЕЛЯЖА: КОНЦЕПЦІЯ ТВОРУ І ПРИНЦИПИ ОБ'ЄДНАННЯ ЦИКЛУ

Дослідження має на меті виявити концепцію вокального циклу «Чотири індуїстські поеми» і принципи створення художньої цілісності його частин. Зазначено, що «Чотири індуїстські поеми» яскраво проявляють оригінальність мислення композитора і його увагу до неєвропейських музичних традицій. Наголошено, що експерименти Деляжа із звуковисотними і ритмічними параметрами музичних композицій були відлунням загального інтересу європейського суспільства до східних і азійських традицій музикування. Виявлено, що композитор вибудовує поеми саме як цикл, а його частини об'єднує подібність структур, особливості формотворення, інтонавання і ритміка, що йдуть від індійської раги. Підкреслено, що кожна з частин за європейською традицією контрастна одна до одної, але об'єднання першої, третьої і четвертої частин звуковисотними і ритмічними арками, а також особливостями використаних звукорядів створює наскрізні міцні зв'язки. Проакцентовано, що на початку ХХ століття звернення композиторів до традицій індійської культури більше не є декоративною «екзотичною» прикрасою, і формування нового концепційного виміру європейської культури відбувається через пряму зустріч західного світу із азійським музичним простором. Зазначено, що увага до звуку і виявлення звукового порядку Всесвіту, прагнення збереження заданої тонової структури і, водночас, її постійного варіювання на мікротоновому рівні, бажання зафіксувати присутність певних ритмічних патернів, що обумовлені типом раги і проявити імпровізаційність їх втілення включала в смислові шари європейської академічної традиції «божественну енергію» Світу. Доведено, що саме таке єднання музичних прийомів і філософських принципів усвідомлення свого «Я» як частини Космосу і обумовлювало концепційні засади найкращих представників західної культури першої третини ХХ ст., в числі яких знаходився і Моріс Деляж, який втілював провідні тенденції свого часу у оригінальній і самостійній концепції вокального циклу «Чотири індуїстські поеми».

Ключові слова: Моріс Деляж, «Чотири індуїстські пісні», вокальний цикл, феномен реценції, музична мова, стиль, французька вокальна музика, індійська музика, рага.

Xuan QINLONG,
orcid.org/0009-0004-2391-091X
Postgraduate Student at the Department of History of World Music
The Ukrainian National Academy of Music
(Kyiv, Ukraine) 434325317@qq.com

“FOUR HINDU POEMS” BY MAURICE DELAGE: THE CONCEPT OF THE WORK AND THE PRINCIPLES OF UNIFYING THE CYCLE

The study aims to reveal the concept of the vocal cycle “Four Hindu Poems” and the principles of creating the artistic integrity of its parts. It is noted that “Four Hindu Poems” clearly demonstrate the originality of the composer's thinking and his attention to non-European musical traditions. It is emphasized that Delage's experiments with the pitch and rhythmic parameters of musical compositions were an echo of the general interest of European society in Eastern and Asian music-making traditions. It is revealed that the composer builds the poems precisely as a cycle, and his parts combine the similarity of structures, features of form formation, intonation and rhythm, which come from the Indian raga. It is emphasized that each of the parts according to the European tradition is contrasting to each other, but the unification of the first, third and fourth parts by pitch and rhythmic arches, as well as the features of the scales used, creates strong connections throughout. It is emphasized that at the beginning of the 20th century, the appeal of composers to the traditions of Indian culture was no longer a decorative “exotic” decoration, and the formation of a new conceptual dimension of European culture occurred through a direct encounter of the Western world with the Asian musical space. It is noted that attention to sound and the discovery of the sound order of the Universe, the desire to preserve a given tonal structure and, at the same time, its constant variation at the microtonal level, the desire to record the presence of certain rhythmic patterns determined by the type of raga and to demonstrate the improvisational nature of their embodiment included the “divine energy” of the World in the semantic layers of the European academic tradition. It has been proven that it was precisely this combination of musical techniques and philosophical principles of awareness of one's “I” as part of the Cosmos that determined the conceptual foundations of the best representatives of Western culture of the first third of

the 20th century, including Maurice Delage, who embodied the leading trends of his time in the original and independent concept of the vocal cycle "Four Hindu Poems".

Key words: Maurice Delage, "Four Hindu Poems", vocal cycle, reception phenomenon, musical language, style, French vocal music, Indian music, raga.

Постановка проблеми. У творчому доробку Моріса Деляжа «Чотири індуїстські поеми» (*Les Quatre poèmes hindous*, op.3) залишаються одним з найбільш відомих опусів, який має значну популярність у виконавців. «Чотири індуїстські поеми» яскраво проявляють оригінальність мислення композитора і його увагу до неєвропейських музичних традицій. «Чотири індуїстські поеми» були створені Морісом Деляжем у 1912 році під час перебування в Індії. Протягом січня-травня 1912 року композитор зробив версію для голосу і фортепіано і вже після повернення в Париж закінчив версію для голосу (меццо-сопрано) та камерного ансамблю (флейта, флейта-пікколо, кларнет, бас-кларнет, два гобоя, арфа, струнний квартет) на замовлення видавництва Durand. Твір вперше був презентований паризькій публіці 14 січня 1914 року у виконанні Розі Феар (*Rose Féart*) у супроводі оркестру під керівництвом Д.-Е. Інгельбрехта (*D.-E. Inghelbrecht*) на концерті Незалежного музичного товариства (*SMI, Société Musicale Indépendante*).

Цикл «Чотири індуїстські поеми» має особливе значення не тільки в творчості Деляжа, але і в європейському культурному контексті початку XX століття загалом. Це підкреслюють багато дослідників, хоча вони, як правило, не вдаються до детального аналізу музичної мови твору. Зокрема, Ф. Родригес вказує: «Цей твір презентує одну з самих перших очевидних спроб ввести мелодичні і ритмічні форми індійської музики в західну музичну мову» (*Rodriguez, 2001: 50*).

«Чотири індуїстські поеми» – один з перших зразків синтезу європейських і азійських прийомів організації музичної композиції. Деляж розширює поле виразних можливостей європейської музики, спираючись на досвід старших сучасників. В першу чергу, на музику Клода Дебюссі, на формування мислення якого великий вплив мала музична культура Південної Азії і Сходу.

З самих перших опусів індивідуальні характеристики музичної мови виділяли твори Деляжа із загальної кількості музичної продукції того часу. Експерименти Деляжа із звуковисотними і ритмічними параметрами музичних композицій були відлунням загального інтересу європейського суспільства до східних і азійських традицій музикування. Великий вплив на формування творчого кредо композитора мали ті артефакти паризького

музичного життя, які відкривали європейським митцям унікальний світ азійської і східної культур. Потужним джерелом нових ідей, що живили натхнення європейських композиторів на межі XIX–XX століть, були Всесвітні виставки 1889 і 1900 років, що проходили в Парижі. Вони докорінно трансформували уявлення французьких митців про виразні можливості музичних композицій, їх смислові функції і навіть ролі в житті людини. Метафізичні виміри незнайомих європейським слухачам духовних традицій, нерозривно пов'язаних із неєвропейськими звучанням, відкривали широкі перспективи для пошуку іншої музичної мови і нових принципів організації музичних композицій.

Аналіз досліджень. Незважаючи на великий успіх основних творів Деляжа у сучасників, а також на їх успішну виконавську долю, дослідники ще не приділили достатньо уваги завданням цілісного розуміння творчих надбань композитора. Попри наявність окремих статей (*Bhogal, 2022; Pasler, 2007; Vuillermoz, 1914*) поява фундаментальної розвідки, присвяченої діяльності оригінального французького митця ще попереду. Симптоматично, що Ф. Родрігес – автор фактично єдиної скромної монографії, присвяченої Морісу Деляжу, називає свою книгу «Моріс Деляж: Самотність митця» (*Rodriguez, 2001*). В українському музикознавстві постать Моріса Деляжа є фактично повністю невисвітленою, і його обширний вокальний доробок залишається поза увагою дослідників.

Мета статті полягає у виявленні концепції вокального циклу «Чотири індуїстські поеми» Моріса Деляжа і принципів створення художньої цілісності.

Виклад основного матеріалу. На початку XX століття необхідність зміни принципів мислення і засобів виразності була очевидною. Увага до невідомих європейському слухачеві звукових обріїв набувала все більшого резонансу у французькому музичному середовищі і обумовлювала оригінальні художні рішення французьких композиторів, що синтезували різні традиції і прийоми. Загалом, відхід від поверхневих декоративних трактувань звукової специфіки неєвропейських музичних традицій стає провідною стратегією багатьох митців. В цьому контексті паризький концерт 14 січня 1914 року займав особливе місце в культурному житті французької столиці, мані-

фестуючи широку панораму пошуків молодих композиторів, які знаходили натхнення у невідомих європейському вуху ритмах і кольорах східної і азійської культур.

Той факт, що Моріс Деляж включив свій твір для виконання у публічний концерт не є ординарним і свідчить про особливе ставлення композитора до свого опусу. Очевидно, що митець вважав «Чотири індуїстські поеми», які він маркував як ор.3, цілком гідними бути презентованими широкій аудиторії. Підкреслимо, що як учень Моріса Равеля, Моріс Деляж успадкував від свого педагога неймовірну вибагливість до всіх аспектів музичної композиції і повагу до публіки. Тому його перші творчі спроби були відомими лише близьким друзям. На творчому шляху Деляжа цей факт маркує початок періоду творчої зрілості і готовність митця бути в прямому діалозі із слухачами і виконавцями.

Особливе значення цикл «Чотири індуїстські поеми» має не тільки в творчості Деляжа, але і в європейському культурному контексті початку ХХ століття загалом. Це підкреслюють багато дослідників, хоча вони, як правило, не вдаються до детального аналізу музичної мови твору. Зокрема, Ф. Родригес вказує: «Цей твір презентує одну з самих перших очевидних спроб ввести мелодичні і ритмічні форми індійської музики в західну музичну мову» (Rodriguez, 2001: 50).

Дійсно, Деляж розширює поле виразних можливостей європейської музики, спираючись на досвід старших сучасників. В першу чергу, на музику Клода Дебюссі, на формування мислення якого великий вплив мала музична культура Південної Азії і Сходу. Власне звернення Дебюссі до східноазійських музичних традицій, як наголошує В. Жаркова, «виявляє унікальність художньо-естетичного фундаменту творчості композитора й очікує не тільки реверансів дослідників у бік “екзотизму” чи “орієнталізму”, але усвідомлення принципово нової парадигми мислення європейського композитора, який прагнув розширити межі сприйняття звукових структур західної музики» (Жаркова, 2024: 24). У фундаментальній статті, присвяченій питанням взаємодії музичних принципів К. Дебюссі і Х. І. Хана, дослідниця акцентує їхнє спільне прагнення «відкрити істинні джерела духовного світла і вічної краси як основи Всесвіту» (Жаркова, 2024: 24) і надати сучасній людині «ключ до розуміння законів його існування через звук, що проявляє таємничі зв'язки мікро- і макрокосмосу» (Жаркова, 2024: 24). Подібне об'єднання далеких культурних настанов було результатом великого інтересу до виступів

індійського музиканта в Парижі, що мали потужний резонанс і активували процеси засвоєння індійської музичної практики в Європі на початку ХХ століття. Сучасники називали Інаят Хана «ранковою зіркою музичного відродження», а його спів раг, гра на цитрі і віні Сарасваті принесли йому широке визнання у французькій столиці. Проте знання індійської музики Деляж набув і безпосередньо в Індії, яку він відвідав у 1912 році.

Прем'єра твору Деляжа викликала захоплення публіки. Еміль Вюйєрмоз так описував враження від першого виконання вокального циклу Деляжа, особливо відзначаючи успіх другого номеру «Лахор. Самотня ялина...»: «Ці чотири мелодії заслуговують на ретельне вивчення. Стільки поезії та свіжості, стільки тонкої чутливості розкривається в гармонійному словнику такого вишуканого смаку, що найменш підготовлені слухачі та ті, хто найменше симпатизує цьому виду спорту, хотіли вдруге споглядати самотню ялину Лахора» (Vuillermoz, 1914).

Як літописець музичного життя і тонкий знавець найбільш важливих тенденцій часу, Вюйєрмоз висловив міркування, справедливості яких була закріплена часом. Він пророче називає Деляжа «дитям століття» (*l'enfant du siècle*), чия допитливість до рідких тембрів і бажання розширити звичні межі звуку відкрила шлях у невідомі нові простори і недосліджені звукові світи. Не дивно, що цикл Деляжа зачарував і К. Дебюссі, який запросив молодого композитора до себе додому ще раз заграти твір, і вглядаючись в ноти, «мало не знепритомнів» (Landormy, 1943: 264). Протягом подальших десятиліть місце вокального циклу Деляжа в репертуарі виконавців остаточно затвердилось, як і його непересічне значення в історії розвитку європейської музичної культури.

Всі мініатюри циклу «Чотири індуїстські поеми» мають назви знакових індійських міст: Madras (Мадрас), Lahore (Лахор), Bénarès (Варанасі), Jeipur (Джайпур). Це відомі місця паломництва, що зберігають прадавні артефакти і концентрують неповторні характеристики індійської цивілізації. У такий спосіб композитор виразно окреслює нові духовні і реальні маршрути у просторі неєвропейської культури. Кожна поема циклу презентує самостійне художнє рішення і в той же час утворює цілісну концепцію циклу.

Перша поема «Madras» (Мадрас) має підзаголовок «Красуня» (*Une Belle...*). В її основі текст індійського поета Бхартріхарі (Bhartrihari), який жив між I та VII століттями та залишив вишукану поезію на санскриті. У Франції вона стала відома завдяки перекладу Поля Реньо (Paul Regnaud), до якого звернувся і Моріс Деляж.

Друга поема «Lahore. Un sapin isolé...» (Лахор. Самотня ялина...) – найбільша у циклі і представляє музичну інтерпретацію відомого вірша Г. Гейне «Ein Fichtenbaum steht einsam» (вірш № 33 з книги «Ліричні інтермеццо», відомий М. Деляжу у французькому перекладі Жерара де Нерваля). Вірш знаменитого німецького романтика має численні інтерпретації прочитання, зокрема, вокальні твори Ф. Ліста, але художнє рішення Моріса Деляжа є самотутнім.

Третя поема «Варанасі – Народження Будди» (Bénarès – Naissance de Bouddha) присвячена Флорану Шмітту. Симптоматично, що в точку «золотого перетину», що визначає драматургічну кульмінацію циклу, композитор поміщає текст анонімного поета, присвячений Будді. Це піднімає вишукані метафоричні образи попередніх частин на метафізичний рівень розгортання сакральних і універсальних смислів, що визначають найвищі духовні цінності буття людини.

Священна і символічна постать Будди безпосередньо входить у твір західного композитора і висвітлює відповідні символічні шари його організації. Зокрема, використання числа чотири, що відсилає до *чотирьох шляхетних істин (чотварі ар'ясат'яні)*: страждання, причина страждання, припинення страждання, шлях до припинення страждання через Благородний Восьмеричний Шлях та *чотирьох рівнів просвітлення* (сотапанна, сакадагамі, анагамі, арахант), що є базовими вченнями буддизму. Власне їх виклав Будда Шак'ямуні після Пробудження як фундаментальні настанови життя. Тож і побудова циклу Деляжа із чотирьох поем включає сакральне число чотири і можливо відтворює ці чотири етапи духовної практики проходження людини від земного життя з його стражданнями до найвищого духовного щастя і нірвани.

Четверта поема «Джайпур. Якщо ви думаете про неї...» (Jeipur – "Si vous pensez à elle ...") утворює міцну смислову і музичну арку до першої поеми. У фіналі Деляж знов обирає текст Бхартріхарі (станс №73 із розділу «Кохання») і збирає важливі інтонаційні, ритмічні, гармонічні і фактурні моделі попередніх частин циклу. Таким чином, загальна композиція твору є цілісною і пов'язаною багатьма внутрішніми лініями.

Оригінальна концепція циклу Деляжа проявляє важливі стратегії художньо-естетичних пошуків французьких митців початку ХХ століття, що прагнули відкрити нові звукові і смислові обрії. На цьому шляху художня цілісність «Чотирьох індуїстських пісень» вражала сучасників переконливістю і самотутністю. Композитор створює її наступними засобами.

В аспекті звуковисотності для вокальної партії характерна діатонічна або пентатонічна організація, постійна зміна мелодичних опор (а відповідно і звукорядів), малий діапазон вокальних фраз, майже повна відсутність розспівів (що може кореспондувати до раги, яка часто виконується як сольмізація у вербальному тексті), мікродинаміка.

Деляж у тексті буквально намагався відтворити імпровізаційний матеріал раги. Для свого твору він транскрибував пасажі із записів 1905 року відомого у Парижі індійського музиканта Устада Імдада Хана (1848–1920). Хан був визнаним гравцем на ситарі та сурбахарі (бас-ситарі) і не тільки багато зробив для розвитку інструментального виконавства в Індії (заснував школу Етава Гхарана, яка процвітала приблизно з 1858 по 1940 рік), але вперше записав музику на ситарі та сурбахарі для Грамофонної компанії в Колкаті ще в 1904 році. Ці раритетні записи мали великий вплив на французьких слухачів і особливо на Моріса Деляжа.

В аспекті тембральної виразності, слід підкреслити, тонке відчуття композитором можливостей голосу. Деляж значно розширює виразні межі за рахунок експериментів із звуковидобуванням. Особливо слід сказати про вокальну імпровізацію другого номеру «Лахор. Самотня ялина...», де композитор просить виконавицю співати то з відкритим то із закритим ротом з поступовим переходом між цими двома способами співу. Орнаментальні особливості музичної тканини поеми «Лахор. Самотня ялина...» виділяють цей номер з числа інших поем.

Деляж добре знався на специфіці музичної побудови раги і намагався відтворити ці риси звучання. Друга поема самотутньо відтворює особливості індійської музичної практики, яку європейський композитор поєднує із певними академічними нормами створення вокальних композицій в західній культурній практиці. Унікальною є побудова поеми. Деляж організовує її як двочастинну форму, де перша частина – це фортепіанний вступ і дві строфи (як і в першому номері), а друга частина – вокаліз солістки без слів, який безпосередньо відтворює спів раги і який лише в останніх тактах підтриманий супроводом.

Загалом, фортепіанна партія відіграє значну роль в організації цілісності кожної композиції. Саме у фортепіанній партії Деляж створює наскрізний рух, який в основному побудований на постійному варіюванні окремих мотивів тієї одноголосної мелодії, яка викладається у фортепіанному вступі в кожній мініатюрі. Це створює відчуття імпровізаційності, безперервної зміни мотиву (мотивів), який експонований у вступі і стає певною мірою

звуквисотною і ритмічною моделлю для всього розвитку. Мелодика фортепіанної партії в цих одноголосних лініях як правило, хроматизована (на відміну від вокальної партії), але спрямована на вираження вокального інтонування певного глісандуючого руху, характерного для раги, що імітує часту варіантність опор, типову для раги. Характерним прийомом в усіх частинах циклу є виразна «імпресіоністична» фактура, що адресує до фортепіанної літератури того часу, відзначеної впливом новачів Дебюссі і Равеля, яка підтримує вокальну партію. Тут композитор окремі фактурні лінії, рух паралельними інтервалами (наприклад великим секундами) та використовує вертикалі, в яких переважає не функціональність, а фонізм.

Водночас в кожній мініатюрі композитор імітує звучання тампури (довготривалі квінти, а також поодинокі звуки) і табли (ритмічне остинато синкопами одного звуку). Таке поєднання європейського і індійського створює особливий колорит, що зарактерний для всього циклу.

В аспекті форми проакцентуємо, що при збереженні строфічної структури характерною особливістю кожної мініатюри стає відносно великий фортепіанний вступ (крім 3 мініатюри), в якому викладається основний матеріал всієї частини, що стає джерелом подальшого розвитку у фортепіанній партії. Також важливим для структури кожної мініатюри стає фортепіанне закінчення, що будується на початковому матеріалі, створюючи ефект рондальності, де умовним рефреном стають фортепіанний вступ, фортепіанні програші і закінчення, а вокальні строфи беруть на себе функцію епізодів. Така рондальність підкреслює домінуюче значення первинних одноголосних ліній і органічно поєднується з імпровізаційністю, яка йде від раги.

Висновки. Композитор вибудовує поеми саме як цикл. Їх об'єднує подібність структур, особливості формотворення, інтонування і ритміка, що йдуть від індійської раги. Кожна з частин за європейською традицією контрастна одна до одної, але об'єднання 1,3,4 частини звуквисотними і ритмічними арками, а також особливостями використаних звукорядів створює наскрізні міцні зв'язки між частинами. Подібність мелодичних ліній саме в цих мініатюрах можна трактувати як цілісну невинну імпровізацію з включенням різних епізодів. Повторення у 4 частині матеріалу першої частини поглиблює це відчуття і максимально з'єднує частини.

На початку ХХ століття звернення композиторів до традицій індійської культури більше не є декоративною «екзотичною» прикрасою. Йдеться про формування нового концепційного виміру європейської культури, що виникає через пряму зустріч західного світу із азійським музичним простором. Увага до звуку і виявлення звукового порядку Всесвіту, прагнення збереження заданої тонової структури і, водночас, її постійного вар'ювання на мікротоновому рівні, бажання зафіксувати присутність певних ритмічних патернів, що обумовлені типом раги і проявити імпровізаційність їх втілення включала в смислові шари європейської академічної традиції «божественну енергію» Світу. Саме таке єднання музичних прийомів і філософських принципів усвідомлення свого «Я» як частини Космосу і обумовлювало концепційні засади найкращих представників західної культури першої третини ХХ ст. В їх числі знаходився і Моріс Деляж, який втілював провідні тенденції свого часу у оригінальний і самостійний концепції вокального циклу «Чотири індійські поеми».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Жаркова Валерія. Клод Дебюссі й Хазрат Інаят Хан: звук як Всесвіт. *Науковий вісник НМАУ ім. П. І. Чайковського : зб. статей*. Київ, 2024. №139. С. 22-38.
2. Саїд Е.В. Орієнталізм. Київ : Видавництво Соломії Павличко "Основи", 2001. 511 с.
3. Bhogal Gurminder Kaur. Racialized ornament in the exotic musical imagination: reflections on framing and decoloniality. *Open Access Musicology: Volume Two*, edited by Louis Epstein and Daniel Barolsky. Lever Press, 2022. P. 99–124.
4. Landormy Paul. La Musique française après Debussy. Paris: Gallimard, 1943. 380 p.
5. Pasler Jann. Race, Orientalism, and Distinction. *Writing Through Music: Essays on Music, Culture, and Politics*. New York, 2007; online ed. Oxford Academic, 31 Oct. 2023. URL: <https://doi.org/10.1093/oso/9780195324891.003.0010> (accessed 16.12.2025).
6. Rodriguez Philippe. Maurice Delage : La Solitude de l'artisan. Genève : Éditions Papillon, 2001. 159 p.
7. The Cambridge History of Twentieth-Century Music edited by Nicholas Cook, Anthony Pople. Cambridge University Press, 2004. 818 p.
8. Vuillermoz Émile. La musique au concert. *Comœdia*, 19 janvier 1914. P.2. URL: www.retronews.fr/journal/comoedia/19-janvier-1914/775/2487963/2 (accessed 16.12.2025).

REFERENCES

1. Zharkova, Valeriia (2024). Klod Debiussi y Khazrat Inaiat Khan: zvuk yak Vsesvit [Claude Debussy and Hazrat Inayat Khan: Sound as the Universe]. *Naukovy visnyk NMAU im. P. I. Chaykovs'koho : zb. statey*. Kyiv. №139. S. 22-38. [in Ukrainian].
2. Said, E. (2001). Orientalizm [Orientalism]. Kyiv : Vydavnytstvo Solomii Pavlychko "Osnovy", 2001. 511 s. [in Ukrainian].
3. Bhogal, Gurminder Kaur (2022). Racialized ornament in the exotic musical imagination: reflections on framing and decoloniality. *Open Access Musicology: Volume Two*, edited by Louis Epstein and Daniel Barolsky. Lever Press, P. 99–124.
4. Landormy, Paul (1943). La Musique française après Debussy [French Music after Debussy]. Paris: Gallimard. 380 p. [in French].
5. Pasler, Jann (2007). Race, Orientalism, and Distinction. *Writing Through Music: Essays on Music, Culture, and Politics*. New York; online ed. Oxford Academic, 31 Oct. 2023. ULR: <https://doi.org/10.1093/oso/9780195324891.003.0010> (accessed 16.12.2025).
6. Rodriguez, Philippe (2001). Maurice Delage : La Solitude de l'artisan [The Solitude of the Craftsman]. Genève : Éditions Papillon, 159 p. [in French].
7. The Cambridge History of Twentieth-Century Music edited by Nicholas Cook, Anthony Pople (2004). Cambridge University Press, 818 p.
8. Vuillermoz, Émile. La musique au concert [Music at the concert]. *Comœdia*, 19 janvier 1914. P.2. ULR: www.retronews.fr/journal/comoedia/19-janvier-1914/775/2487963/2 (accessed 16.12.2025). [in French].

Дата першого надходження статті до видання: 26.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



УДК 78.071.2:780.616.432"18"

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-19>

Ірина ЦЮРЯК,

orcid.org/0000-0003-4369-9360

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри мистецької освіти

Житомирського державного університету імені Івана Франка

(Житомир, Україна) *tsyurya050@gmail.com*

Євген СТЕЦЮК,

orcid.org/0009-0001-4777-6135

член Національної Спілки Композиторів України,

викладач кафедри мистецької освіти

Житомирського державного університету імені Івана Франка

(Житомир, Україна) *Stetsiuk-Y@zu.edu.ua*

Ірина ГРУШАК,

orcid.org/0009-0005-6087-6586

концертмейстер кафедри мистецької освіти

Житомирського державного університету імені Івана Франка

(Житомир, Україна) *frolova.ivf@gmail.com*

ВИКОНАВСЬКА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ФОРТЕПІАННИХ ТВОРІВ XIX СТОЛІТТЯ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ

У статті розглядається можливість постійного формування нової системи виконавських виражальних засобів для інтерпретації фортепіанних творів XIX століття. Теоретично проаналізовано деякі ключові принципи до трактування композицій вказаної епохи в контексті аналізу ідей автора музики. Метою статті стало визначення ключових підходів до інтерпретації фортепіанних творів на прикладі творчості композиторів XIX століття. Методологія статті базується на аналізі сучасної літератури та джерел з теми дослідження; застосовується метод спостереження, узагальнення та осмислення фактологічного практичного матеріалу. Окреслено орієнтовні шляхи до інтерпретації фортепіанних творів композиторів XIX століття, які допоможуть глибше зрозуміти та відтворити авторський задум у музичному творі. Надано стислу характеристику розвитку музичної культури за останні століття. Результати довели доцільність тріади, яка тісно взаємопов'язана з творчою діяльністю композиторів, виконавців та слухачів. З'ясовано, що у сучасному виконанні фортепіанні твори XIX століття формуються з напруженням між історичним контекстом, мистецькою автентичністю та сучасними інноваціями. Пропонується експериментувати з різними підходами до інтерпретації, щоб знайти свій власний унікальний стиль виконання; слухати багато записів відомих піаністів, що інтерпретували твори XIX століття; намагатися зрозуміти не тільки формальну структуру твору, а й його емоційну глибину та духовний зміст. Увагу сконцентровано на національному та регіональному впливі, адже культурний контекст відіграє значну роль у досягненні свіжих та унікальних звуків при виконанні. Рекомендовано посилити технологічний вплив та функцію технологій та розробці нового програмного забезпечення для продуктивності, так і збільшення інтеграції електронних елементів у композиції для фортепіано.

Ключові слова: фортепіанні твори XIX століття, виконавська інтерпретація, сучасні підходи, звукові можливості, особистісне сприйняття, ідеї автора музики, національний аспект.

Iryna TSIURIAK,

orcid.org/0000-0003-4369-9360

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Art Education

Zhytomyr Ivan Franko State University

(Zhytomyr, Ukraine) tsyurya050@gmail.com

Yevhen STETSIUK,

orcid.org/0009-0001-4777-6135

Member of the National Union of Composers of Ukraine,

Lecturer at the Department of Art Education

Ivan Franko Zhytomyr State University

(Zhytomyr, Ukraine) Stetsiuk-Y@zu.edu.ua

Iryna HRUSHAK,

orcid.org/0009-0005-6087-6586

Concertmaster at the Department of Art Education,

Ivan Franko Zhytomyr State University

(Zhytomyr, Ukraine) frolova.ivf@gmail.com

PERFORMANCE OF 19TH-CENTURY PIANO PIECES: MODERN APPROACHES

The article examines the possibility of the permanent formation of a new system of performance expressive means for the interpretation of piano works of the 19th century. Some key principles for the interpretation of the compositions of the specified era are theoretically analyzed in the context of the analysis of the ideas of the music author. The purpose of the article was to determine the key approaches to the interpretation of piano works on the example of the work of composers of the 19th century. The methodology of the article is based on the analysis of modern literature and sources on the research topic; the method of observation, generalization and understanding of factual practical material is used. Approximate ways to interpret the piano works of composers of the 19th century are outlined, which will help to better understand and reproduce the author's idea in a musical work. A brief description of the development of musical culture in recent centuries is provided. The results proved the feasibility of the triad, which is closely interconnected with the creative activity of composers, performers and listeners. It was found that in modern performance, piano works of the 19th century are formed with a tension between the historical context, artistic authenticity and modern innovations. It is suggested to experiment with different approaches to interpretation to find your own unique performance style; listen to many recordings of famous pianists who interpreted works of the 19th century; try to understand not only the formal structure of the work, but also its emotional depth and spiritual content. Attention is focused on national and regional influences, as cultural context plays a significant role in achieving fresh and unique sounds in performance. It is recommended to increase the technological impact and function of technology and the development of new performance software, as well as increasing the integration of electronic elements in piano compositions.

Key words: piano works of the 19th century, performance interpretation, modern approaches, sound possibilities, personal perception, ideas of the music author, national aspect.

Постановка проблеми. Фортепіанна музика XIX століття характеризується зосередженням на емоційному вираженні, що призводить до викладу більш ліричних мелодій, ширших динамічних діапазонів та посиленого використання хроматизмів і дисонансів у гармонії. В цей період з'явилося віртуозне виконання та технічні інновації, такі, як повстанні молоточки та подвійний спусковий механізм; менші характерні фортепіанні форми: ноктюрн, прелюдія, експромт набували значущості і не поступалися глибиною більш масштабним творам: сонатам та симфоніям. А культурно-історичні передумови для творчості композиторів даної епохи ґрунтуються на посиленій національній свідомості та відродженні народної музики, яка стала основою нових композиційних стилів.

Ця епоха побачила інтенсивний доступ до освіти, включаючи професійну підготовку музикантів; спостерігалось систематичне вивчення західно-європейських та українських музичних традицій; інтеграція народних елементів у музику означувала значний відхід від попередніх тенденцій, що впливали на розвиток національної музики та широкий європейський мистецький рух.

Аналіз досліджень. Дослідниками фортепіанної творчості композиторів XIX століття могли бути як самі митці, так і музикознавці, що аналізували їхні твори; до перших належать Р. Шуман, Ф. Ліст, Р. Вагнер, а до других – О. Козаренко (Козаренко, 2000), М. Копиця (Копиця, 2009), Л. Корній – її праці є джерелом у вивченні фортепіанної музики та композиторів XIX століття

(Корній, 2001); Н. Пастеляк, як і інші дослідники, працює над вивченням творчості українських композиторів, але методи та підходи базуються на аналізі історичних музичних процесів, що охоплюють XIX століття (Пастеляк, 2009); Н. Кашкадамова надає всебічний аналіз розвитку фортепіанної музики, зокрема впливу технічних змін інструменту на композиторське мислення (Кашкадамова, 2006). Зазначені дослідження допомагають глибше зрозуміти та інтерпретувати музику XIX століття, розкрити особливості різних фортепіанних жанрів і зберегти цей пласт музичної спадщини для майбутніх поколінь.

Шукаючи рішення та пропозиції щодо інтерпретації фортепіанної музики XIX століття, ми розглянули ще деякі дослідницькі та наукові праці М. Давидова, Г. Дідич, І. Драч, М. Конової, О. Маркової, Л. Опарик, О. Фрайт і зрозуміли, що потрібно робити звучання виконуваних творів наближеним до вказаного періоду, а не до такого, якого ми звикли у наш час. Сучасне фортепіано – це інструмент з різними звуковими можливостями, тому необхідно зрозуміти адаптації та здійснити вибір творів для музики, написаної протягом двох століть тому, щоб все ж таки відображати її більш історично орієнтованою за звучанням на інструменті.

Мета статті полягає у визначенні ключових підходів до інтерпретації фортепіанних творів на прикладі творчості композиторів XIX століття.

Виклад основного матеріалу. Взаємодія між наміром композитора XIX століття та особистим сприйняттям виконавця про фортепіанні твори – це складний процес, сформований культурою епохи суб'єктивного емоційного вираження порівняно з більш об'єктивним, сучасним підходом. Для таких композиторів, як Шопен, така ідея часто була глибоко особистою та програмною, навіть якщо вони сумнівалися у життєздатності змістовного виконання у концертній залі. На відміну від цього, сучасні інтерпретації часто підкреслюють об'єктивний «конструктивний сенс» композитора та емоційні ефекти, призначені для аудиторії, що представляють перехід від суб'єктивних стилів виконання XIX століття (Злотник, 2019).

Слід зазначити, що багато композиторів епохи XIX століття наповнювали свої фортепіанні твори особистісним чи розповідним значенням, що часто походили від їх біографічних випадків чи літературних впливів. Автори іноді використовували заголовки або інші непрямі підказки, щоб натякати на приховану програму або художній сенс у музиці, як це ми помічаємо у фортепіанних творах Ф. Шопена, Е. Гріга. Вони створювали асоціатив-

ний каркас, навіюючи образи під час виконання. У серіях мініатюр або циклів заголовки могли позначати послідовність подій чи станів. Наприклад, цикл фортепіанних мініатюр може мати назви, що відображають дні тижня, пори року або події (наприклад, «Зимова казка», «Весняна прогулянка»). Це дозволяло слухачу очікувати певний драматургічний або наративний ланцюг. Іноді назва вказувала характер персонажа або основний мотив. Такі заголовки показували на використання певних образів у музичній мові (птахи, природні явища тощо) і допомагали слухачу зіставити ці образи з тембрами або ритмічними характеристиками.

Часто назви були простими або поетичними, але містили код для розуміння змісту. Наприклад, «Пташині трелі» чи «Дикий ліс» натякали на використання певних пташиних назв або лісових образів у тембрах, динаміці та артикуляції. Заголовки міг відображати й особистий контекст композитора або подію з його життя, яка надихнула на створення твору. Це надавало додатковий шар сенсу, який слухач міг розпізнати з біографічних нот чи передмов. Також часто використовували назви творів, щоб передати прихований зміст або художнє значення в музиці, що було особливо характерно для фортепіанних творів XIX століття. Це дозволяло їм виходити за межі простого звукового оформлення та створювати програми або історії, що викликали у слухачів певні асоціації.

Відомо, що романтична епоха XIX століття підкреслювала свободу думки та емоцій, а також натхнення з природи. Композитори прагнули висловити людський досвід завдяки своїй музиці, включаючи такі емоції, як щастя, гармонія та відчай. І сам інструмент фортепіано зазнав значного розвитку протягом згаданого століття, з такими інноваціями, як залізні рами, що призводять до більш потужного та яскравого звучання. Цей новий звуковий потенціал дозволив композиторам досліджувати більш широкий спектр динаміки та звуковираження.

Наразі слід зупинитися на ключових підходах до інтерпретації фортепіанних творів композиторів XIX століття в контексті аналізу ідей автора.

1) Враховувати історичний та музичний контекст, дослідження біографічних фактів з життя композитора, соціальних умов, культурного середовища та жанрових традицій того часу.

2) Порівнювати наміри композитора з редакційними записками, листами, критичними статтями епохи. Здійснювати аналіз музичної ідеї як концепції твору.

3) З'ясувати, як автор будує розвиток теми, обернення, контрасти, драматургію, темпові спів-

відношення (функціональна гармонія та динамічний розвиток твору).

4) Прослідкувати зв'язок між тематичним матеріалом та емоційним ефектом: які образні чи символічні асоціації вбудовані в ідею твору.

5) Проаналізувати знаки та кодекси епохи: національні стилі, народні мотиви, культурні алюзії тощо.

Після цього можна переходити до інтерпретаційного аналізу: як фактичні інструкції (динаміка, педалізація, артикуляція) стосуються творчих намірів композитора. На даному етапі пропонуємо застосовувати наступні методи: *жанрово-стилістичний метод* полягає у порівнянні ідей та концепцій між композиторами XIX століття М. Лисенка, Ф. Шопена, Е. Гріг та ін., або як ідея автора стосується характерного стилю та форми; *емпіричний метод* через практику виконання: після аналізу записів творів різних епох це допоможе зрозуміти, як видання відображає зміну сприйняття ідей; *редакційний метод* (за можливістю): не буде зайвим вивчення автографів, редагування, позначок тексту, приміток до видань. Порівняйте різні інтерпретації та визначте, які фактори впливають на сприйняття ідеї в кожному контексті твору.

Окреслимо орієнтовні шляхи до інтерпретації фортепіанних творів композиторів XIX століття, які, на нашу думку, допоможуть глибше зрозуміти та відтворити авторський задум у музичному творі.

– Історичний контекст. Вивчення музичної епохи, в якій було створено твір, зокрема, ролі романтизму, його ідей та естетики. Звернення до уявлень про «справжню» музику та виконавські практики, що були актуальними на той час.

– Стилістичні особливості композитора. Аналіз індивідуального стилю кожного композитора та його характерних рис. Розрізнення між раннім, зрілим та пізнім періодами творчості композитора, оскільки це може суттєво впливати на його стиль.

– Оригінальний текст та рукописи (за можливістю). Ретельне вивчення автографа твору, першодруків, а також різних видань, щоб зрозуміти наміри композитора. Звернення до нотаток, листів та інших письмових джерел, що можуть пролити світло на інтерпретацію.

– Техніка та експресія. Педалізація: використання педалі для створення ефекту «звукового оркестру», пом'якшення гармоній та надання звучанню глибини. Динаміка: використання широкого динамічного діапазону, від *pianissimo* до *fortissimo*, для вираження емоційної палітри. Тембр: зміна тембрового забарвлення звуку за

допомогою різних прийомів звуковидобування. *Rubato*: використання прийому *rubato* (вільна, гнучка ритміка) для надання музиці емоційного забарвлення.

– Віртуозність. Підкреслення віртуозних елементів у творі, які часто були притаманні музиці композиторів XIX століття.

– Програмність. Якщо твір має програмний зміст, слід намагатися втілити його в інтерпретації, використовуючи динаміку, темп, ритм та тембр.

Радимо слухати багато записів відомих піаністів, що інтерпретували твори XIX століття; експериментувати з різними підходами до інтерпретації, щоб знайти свій власний унікальний стиль; намагатися зрозуміти не тільки формальну структуру твору, а й його емоційну глибину та духовний зміст.

У сучасному виконанні фортепіанні твори XIX століття формуються з напруженням між історичним контекстом, мистецькою автентичністю та сучасними інноваціями. Виконавці орієнтуються на це, врівноважуючи історичну точність з власними інтерпретаціями, тоді як композитори часто просувають межі за допомогою нових палітр та розширених прийомів. Такий динамічний взаємозв'язок призводить до виступів, які й вшановують традиції та творчо переосмислюють фортепіанну музику для сучасної аудиторії.

Розвиток музичної культури за останнє століття став тісно взаємопов'язаний з творчою діяльністю композиторів, виконавців та слухачів. У сучасній критиці мистецтва цей взаємозв'язок зазвичай розглядається як тріада, в якій композиційна діяльність сприймається як процес створення певного продукту – музичний твір, прослуховування сприймається як процес споживання цього продукту, а виконавська діяльність – як посередник між композитором та слухачем. Сьогодні, станом на 2024–2025 рр. можна з упевненістю сказати, що ми, споживачі, слухаємо музику більше, ніж будь-коли в історії, тим самим підкреслюємо кількісний аспект споживання (Панов, 2021).

Однак такий підхід трохи спрощений, оскільки він не враховує комунікативних та семантичних аспектів музичної діяльності, які складаються з спільного створення значень через звуковий континуум музичного твору. Комунікативний та семантичний аспект залишається відмінною рисою мистецтва, яка відрізняє його від галузі та послуг і формує його особливість, пов'язану зі складною системою зв'язків між учасниками творчого процесу – авторами музичного твору, виконавцями та слухачами. Мистецтво залишається ефективним каналом для передачі культурно значущих значень, навіть у сучасній інформації чи

цифровому суспільстві (Культура, інформація, комунікація, 2025).

Слід зазначити, що сучасні виконавці сприймаються не просто як перекладачі, а як універсальні музиканти, які також є пропагандистами нової музики, що привносять власне мистецьке бачення до твору. І ключовим аспектом продуктивності тут є пошук правильного балансу між історичною точністю, стилістичною автентичністю та індивідуальним вираженням виконавця. Деякі новітні підходи передбачають «творче неправильне читання» партитури, що стає сучасним актом реконструкції сенсу музики, що надає їй нового значення. Це дозволяє виконавцям вносити власні інтерпретації та створювати унікальні версії музичних творів. Дослідження показують, що такий підхід може бути важливим етапом у розвитку виконавського мистецтва, особливо в контексті сучасних етапів фортепіанного виконавства. Цей процес передбачає глибоке вивчення виконавського тексту та створення нових моделей інтерпретації, що розширює горизонти розуміння музики.

Не менш важливим є прокачування звукових меж: сучасні композитори постійно шукають нові звуки та інноваційні співвідношення тембрів, інтегруючи нові елементи та методи. Це часто передбачає широкий експеримент зі звуком фортепіано, іноді змінюючи його звучання для створення унікальних слухових переживань, які кидають виклик традиційним очікуванням. Це може включати розширення традиційних прийомів звуковидобування для досягнення свіжих та унікальних звуків, які узгоджуються зі специфічним художнім баченням композитора та виконавця.

Як наслідок – стає ширшим культурний та історичний контекст, збагачується діалог між минулим та майбутнім. Сучасний виступ на фортепіано – це постійний діалог між збереженням та переосмисленням музичних традицій і створенням нових мистецьких творів. Вагому роль слід відвести наразі технологічному впливу, адже технології несуть певну функцію як завдяки розробці нового програмного забезпечення для продуктивності,

так і збільшення інтеграції електронних елементів у композиції для фортепіано.

І, нарешті, національний та регіональний вплив: культурний контекст також відіграє значну роль. Наприклад, у деяких регіонах є активні зусилля щодо включення місцевих народних елементів та національних традицій у фортепіанну музику, створюючи унікальні стильові композиції.

Висновки. В цілому, все вище зазначене дає можливість говорити про постійне формування нової системи виконавських виражальних засобів, що відбувається на перетині трьох основних векторів створення музичного образу: продовження національної традиції виконавства; тенденції оновлення композиторського письма; поєднання різних стилістичних засад. З'ясовано, що фортепіанна творчість композиторів XIX століття відрізняється значними жанрово-стильовими новаціями, між якими відбувається постійна взаємодія, яка залежить з одного боку, від законів музично-історичного процесу, з іншого – від ієрархічної підпорядкованості жанру стилеві. На передачу образної палітри творів вказаної епохи сучасними піаністами мають, зокрема, постійний вплив техніки подання музичного матеріалу, так і естетичні вимоги новітньої світової стилістики, що породило передумови виникнення неоромантичної основи композиторського мислення.

Таким чином, сучасне виконання фортепіанних творів XIX століття характеризується історично обґрунтованою інтерпретацією, яка прагне відтворити оригінальний задум композитора, враховуючи тогочасні виконавські прийоми та інструменти. Одночасно виконавці також демонструють сучасні артистичні підходи, які додають нові смисли, емоційну глибину та індивідуальну експресію, не спотворюючи при цьому структуру та стиль твору.

Подальших наукових розглядів, на нашу думку, потребують питання синтезу жанрів та злиття стилів в інструментальній музиці, що спостерігається у творах сучасних українських і зарубіжних композиторів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Злотник О.Й. Комунікативний простір музичного мистецтва України кінця XX – початку XXI століття : дис. ... канд. мистецтв.: 26.00.01 Київ, 2019. 254 с.
2. Кашкадамова Н.Б. Історія фортеп'янного мистецтва XIX сторіччя: підручник. Тернопіль: Астон, 2006. 608 с.
3. Козаренко О. Національна музична мова в дискурсі постмодернізму. Феномен української національної музичної мови. Львів : Вид. НТШ ім. Т. Шевченка, 2000. С. 218–254.
4. Копиця М.Д. Епістологічні документи історії української музики: методологія, теорія, практика: дис... д-ра мистецтвознав.: 17.00.03. Київ, 2009. 350 с.
5. Корній Л.П. Історія української музики : підручник для вищих муз. навч. закл. Київ: Національна музична академія України ім. П.І. Чайковського : Вид-во М.П. Коць. Ч. 3 : XIX століття . 2001. 477 с.

6. Культура, інформація, комунікація: міждисциплінарний діалог : Матеріали Всеукр. наук. конф. з міжн. участю / М–во освіти і науки України, М–во культ. та страт. ком. України ; Нац. акад. кер. кадрів культ. і мистец. та ін. (Київ, 10 квітня 2025 р.). Київ : НАКККиМ, 2025. 420 с.

7. Панов В.М. Інформаційно-комп'ютерні технології у сучасній культурі споживання музики : дис. ... канд. мистецтв.: 26.00.01 Київ, 2021. 192 с.

8. Пастеляк Н.В. Поетичність в українській фортепіанній музиці першої половини XX ст. як принцип художнього мислення: автореф. дис. ...канд. мистецтвознавства: 17.00.03. Львів: Львівська національна музична академія ім. М. В. Лисенка. 2009. 21 с.

REFERENCES

1. Zlotnyk O.Y. (2019). Komunikatyvnyi prostir muzychnoho mystetstva Ukrainy kintsia XX – pochatku XXI stolittia. [Communicative space of Ukrainian musical art in the late 20th – early 21st centuries]. (Dissertation of the candidate of art history). Kyiv. 254. [in Ukrainian].

2. Kashkadamova N.B. (2006). Istoriia fortepiannoho mystetstva XIX storichchia. [History of piano art in the 19th century]. Ternopil: Aston, 608. [in Ukrainian].

3. Kozarenko O. (2000). Natsionalna muzychna mova v dyskursi postmodernizmu. Fenomen ukrainskoi natsionalnoi muzychnoi movy. [National musical language in the discourse of postmodernism. The phenomenon of the Ukrainian national musical language]. Lviv : Vyd. NTSh im. T. Shevchenka, 218–254. [in Ukrainian].

4. Kopytsia M.D. (2009). Epistolohichni dokumenty istorii ukrainskoi muzyky: metodolohiia, teoriia, praktyka. [Epistolary documents of the history of Ukrainian music: methodology, theory, practice]. (Doctor of Art History Dissertation). Kyiv. 350. [in Ukrainian].

5. Kornii L.P. (2001). Istoriia ukrainskoi muzyky : pidruchnyk dlia vyshchych muz. navch. zakl. [History of Ukrainian music]. Kyiv: Natsionalna muzychna akademiia Ukrainy im. P.I. Chaikovskoho : Vyd–vo M.P. Kots. Ch. 3 : XIX stolittia. 477. [in Ukrainian].

6. Kultura, informatsiia, komunikatsiia: mizhdystsyplinarnyi dialoh (2025). [Culture, information, communication: interdisciplinary dialogue]. Materialy Vseukr. nauk. konf. z mizhn. uchastiu / М–во osvity i nauky Ukrainy, М–во kult. ta strat. kom. Ukrainy ; Nats. akad. ker. kadriv kult. i mystets. ta in. (Kyiv, 10 kvitnia 2025 r.). Kyiv : NAKKKiM, 420. [in Ukrainian].

7. Panov V.M. (2021). Informatsiino-kompiuterni tekhnolohii u suchasni kulturi spozhyvannia muzyky. [Information and computer technologies in modern music consumption culture]. (Dissertation of the candidate of art history). Kyiv. 192. [in Ukrainian].

8. Pasteliak N.V. (2009). Poemnist v ukrainskii fortepiannii muzytsi pershoi polovyny XX st. yak pryntsyp khudozhnogo myslennia [Poetics in Ukrainian piano music of the first half of the 20th century as a principle of artistic thinking]. (Extended abstracts of candidate's thesis). Lviv: Lvivska natsionalna muzychna akademiia im. M.V. Lysenka. 21. in Ukrainian].

Дата першого надходження статті до видання: 26.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



Ван ЧЕНЦЗІНЬ,

orcid.org/0009-0007-5664-8876

аспірантка кафедри теорії музики та композиції
Одеської національної музичної академії імені А.В. Нежданової
(Одеса, Україна) ChengjingWangmusic@163.com

ОПЕРНИЙ ДУЕТ ЯК ІСТОРИКО-СТИЛЬОВЕ ТА МУЗИЧНО-СЕМАНТИЧНЕ ЯВИЩЕ

У статті розглядається оперний дует як комплексне явище музичного мистецтва, що поєднує історико-стильові та музично-семантичні аспекти. Проаналізовано еволюцію дуету від бароко до сучасної опери, окреслено характерні стилістичні особливості різних епох та композиторських шкіл, розглянуті окремі типи оперних дуєтів. Особлива увага приділяється семантичній функції дуету у драматургічній концепції оперного твору в аспекті його діалогічної природи та музично-комунікативних чинників. Дослідження підкреслює роль дуету як важливого структурно-семантичного компоненту художньої цілісності оперного твору, а також його значення для виконавської інтерпретації.

Мета статті полягає у визначенні історико-стильових та музично-семантичних характеристик оперного дуету у творчості композиторів XVII–XIX століть.

Методологія дослідження ґрунтується на комплексне використання історико-стильового, структурно-функціонального, системного і семіотичного і музично-аналітичного методів. Наукова новизна статті полягає у вивченні оперного дуету як автономного жанрово-стильового явища у системній єдності історичних, семантичних і комунікативних чинників. Ансамблеві форми в опері виступають багатовимірним компонентом, який поєднує структурну організацію, семантичне навантаження та композиційну функціональність. Музикознавчий і вокально-виконавський аналіз жанрово-стильової еволюції ансамблевих оперних форм дозволяє осмислити закономірності оперної драматургії, а також виявити специфіку художнього мислення композитора в контексті історико-стильових процесів розвитку оперного жанру. Дует в оперному мистецтві є багатofункціональною формою, яка поєднує жанрову специфіку, структурно-композиційну гнучкість і високий семантичний потенціал. Доведено, що структурно-композиційні та семантичні властивості дуету виступають важливими чинниками оперної драматургії у розмаїтті її історико-стильової типології. Визначено, що діалогічна семантика оперного дуету зумовлює його структурно-сміслову багатовимірність, у якій принцип діалогу реалізується одночасно на драматургічному, структурно-композиційному, жанрово-семантичному та музично-комунікативному рівнях.

Ключові слова: оперне мистецтво, ансамблеві форми, оперний дует, діалог, діалогічна концепція, музично-комунікативний процес, структурно-семантичний компонент, смістова багаторівневість, оперний персонаж, ансамблева взаємодія.

Wang CHENGJING,

orcid.org/0009-0007-5664-8876

Postgraduate student at the Department of Music Theory and Composition
The Odessa National A. V. Nezhdanova Academy of Music
(Odesa, Ukraine) ChengjingWangmusic@163.com

OPERA DUET AS A HISTORICAL-STYLISTICAL AND MUSICAL-SEMANTICAL PHENOMENON

The article considers the opera duet as a complex phenomenon of musical art, combining historical-stylistic and musical-semantic aspects. The evolution of the duet from the Baroque to modern opera is analyzed, the characteristic stylistic features of different eras and composer schools are outlined, and individual types of opera duets are considered. Special attention is paid to the semantic function of the duet in the dramaturgical concept of an opera work in terms of its dialogic nature and musical-communicative factors. The study emphasizes the role of the duet as an important structural-semantic component of the artistic integrity of an opera work, as well as its significance for performing interpretation.

The purpose of the article is to determine the historical-stylistic and musical-semantic characteristics of the opera duet in the work of composers of the 17th-19th centuries.

The research methodology is based on the complex use of historical-stylistic, structural-functional, systemic and semiotic, and musical-analytical methods. The scientific novelty of the article lies in the study of the opera duet as an autonomous genre-stylistic phenomenon in the system unity of historical, semantic and communicative factors. Ensemble forms in opera act as a multidimensional component that combines structural organization, semantic load and compositional functionality. Musicological and vocal-performance analysis of the genre-stylistic evolution of ensemble

opera forms allows us to comprehend the regularities of opera dramaturgy, as well as to identify the specifics of the composer's artistic thinking in the context of historical and stylistic processes of the development of the opera genre. The duet in opera art is a multifunctional form that combines genre specificity, structural and compositional flexibility and high semantic potential. It is proven that the structural and compositional and semantic properties of the duet act as important factors of opera dramaturgy in the diversity of its historical and stylistic typology. It is determined that the dialogical semantics of the opera duet determines its structural and semantic multidimensionality, in which the principle of dialogue is realized simultaneously at the dramaturgical, structural and compositional, genre and semantic and musical and communicative levels.

Key words: *opera art, ensemble forms, opera duet, dialogue, dialogical concept, musical and communicative process, structural and semantic component, semantic multilevelness, opera character, ensemble interaction.*

Постановка проблеми. Оперний дует є однією з найвиразніших форм вокальної взаємодії в музичному мистецтві, що поєднує драматургічну та семантичні функції та стилістичну різноманітність в оперному мистецтві. Його вивчення як історико-стильового та музично-семантичного явища є надзвичайно актуальним, оскільки дуети відіграють ключову роль у розвитку оперного жанру, формуючи складану психологічну взаємодію персонажів та утворюючи багаторівневий музично-комунікативний простір сценічної дії. З історичної точки зору аналіз оперного дуету дозволяє відстежити еволюцію оперної поетики, а також зрозуміти вплив культурно-історичного контексту на композиційні рішення різних композиторів. З музично-семантичної перспективи дует виступає унікальним засобом передачі психологічних нюансів, художньої символіки та змістовних паралелей між музикою і лібрето, створюючи багатопланову драматичну тканину твору.

Вивчення оперного дуету як явища має практичне значення для музикознавства та виконавської практики, оскільки дозволяє глибше розуміти стилістичні особливості епох, розкривати семантичні смисли музичного тексту та сприяє розвитку методик інтерпретації вокальних партій.

Мета статті полягає у визначенні історико-стильових та музично-семантичних характеристик оперного дуету у творчості композиторів XVII–XIX століть.

Аналіз досліджень. Драматургічні функції оперних ансамблевих форм в історичній перспективі та національно-стильовому контексті неодноразово обговорювалися у музикознавчих дослідженнях, присвячених оперному мистецтву та питанням оперної драматургії (Іванова, 1998; Сунь Сіжань, 2024; Черкашина-Губаренко, 2013), однак явище оперного дуету у них не виокремлювалося в якості спеціального предмету вивчення. Питанням історичної еволюції ансамблевого вокального співу у західноєвропейській музичній традиції присвячені матеріали досліджень Т. Каблової та С. Румянцевої (Каблова, 2018) та Ван Цзянь (Ван Цзянь, 2025), у яких окрему увагу приділено

здатності вокального ансамблю інтегрувати нові композиторські ідеї на кожному етапі стильової еволюції, зберігаючи спадковий зв'язок із традиціями минулих епох, та доведено універсальність вокально-ансамблевих форм як стратегічних і ціннісно-сміслових репрезентантів виконавської комунікації у західноєвропейському музичному мистецтві. В контексті виконавської проблематики діалогічні форми оперного ансамблю були розглянуті у дослідженні Р. Амеса (Ames, 1993).

Виклад основного матеріалу. Ансамблеві форми є одним із фундаментальних чинників формування оперної драматургії, оскільки саме в них найбільш концентровано виявляється специфіка опери як синтетичного виду мистецтва. Взаємодія вокальних партій, оркестрового супроводу та сценічної дії зумовлює особливий тип музично-драматичного мислення, у межах якого ансамбль функціонує не лише як формально завершений номер, а як складна структурно-семантична одиниця оперного цілого.

У структурному аспекті ансамблеві форми виконують організуючу роль, впливаючи на композиційну логіку опери загалом. Розміщення ансамблів у межах акту чи сцени часто визначається драматургічними вузлами розвитку конфлікту. Зокрема, ансамблі з'являються в моментах загострення сюжетної дії, зміни психологічного стану персонажів або зіткнення протилежних сил. На відміну від арії, що має переважно рефлексивний характер, ансамбль спрямований на процесуальність дії, її розвиток у часі, що зумовлює підвищену динамічність музичної форми.

Типологія ансамблевих форм (дует, терцет, квартет, квінтет, багатоголосий фінальний ансамбль) має безпосередній зв'язок із характером драматургічного конфлікту. Так, дует найчастіше репрезентує інтимно-психологічний вимір взаємодії персонажів, тоді як ансамблі з більшою кількістю учасників унаочнюють соціальний, колективний або конфліктний аспект дії. Фінальні ансамблі, що завершують акт або всю оперу, виконують функцію композиційного узагальнення, синтезуючи тематичний матеріал та смислові акценти попередніх сцен.

Семантичний вимір ансамблевих форм полягає у їхній здатності одночасно транслятувати різні, інколи протилежні смислові та емоційні площини. Поліфонічна або гетерофонна організація вокальних партій створює ефект багатопланової драматургії, де кожен персонаж зберігає індивідуальну інтонаційно-ритмічну логіку. При цьому ансамбль постає як простір смислового діалогу, конфлікту або згоди, що реалізується через музичну взаємодію голосів.

Особливої уваги заслуговує питання співвідношення ансамблевих форм із принципами тематичного розвитку. У багатьох операх ансамблі стають місцем інтенсивної роботи з лейтмотивами або характерними інтонаційними комплексами, які, вступаючи у взаємодію, відображають драматургічні колізії. Таким чином, ансамбль виконує функцію своєрідного «семантичного поля», де музичні теми набувають нових значень залежно від контексту та комбінації з іншими тематичними елементами.

З композиційної точки зору ансамблеві форми характеризуються підвищеною гнучкістю та варіативністю. Вони можуть поєднувати риси номерної та наскрізної драматургії, що особливо виразно проявляється в операх XIX–XX століть. Тут ансамбль часто втрачає чіткі формальні межі, інтегруючись у безперервний музично-сценічний потік. Така трансформація ансамблевих форм свідчить про еволюцію оперного мислення та зміну уявлень про співвідношення музичної форми й драматичної дії.

Дует як одна з провідних ансамблевих форм посідає особливе місце в оперному мистецтві, виступаючи важливим засобом музично-драматичного розкриття взаємодії персонажів. На відміну від сольних номерів, дует ґрунтується на принципі діалогу як універсальної форми співіснування та взаємодії смислів, що ніколи не замикаються в межах одного суб'єкта (Шуляков, 2018). Комунікативно-семантична ідея діалогічного спілкування дозволяє у дуетній формі здійснювати музичне втілення як психологічну узгодженість, так і конфліктну напругу між дійовими особами. Саме у дуетах найяскравіше реалізується драматургічна функція ансамблевих форм, спрямована на розвиток сценічної дії.

Осмислення діалогічної семантики оперного дуету потребує міждисциплінарного методологічного підходу, що поєднує музикознавчий аналіз із положеннями філософії культури, семіотики та теорії художньої комунікації, які утворюють продуктивне теоретичне підґрунтя для інтерпретації оперного дуету як смислотворчої структури

(Шуляков, 2018). Перенесення цього положення в площину оперного мистецтва дозволяє трактувати дует як художню модель «зустрічі свідомостей», де кожен вокальний голос постає носієм автономної інтонаційно-смислової позиції. При цьому діалогічність дуету не зводиться до обміну репліками, а реалізується в поліфонічному співіснуванні голосів, що перебувають у стані постійної смислової взаємодії. Таким чином, оперний дует можна розглядати як музично-драматичний аналог бахтінського «діалогу», в якому жодна з позицій не є остаточно домінантною.

Семіотичний підхід розширює можливості аналізу діалогічної семантики, дозволяючи розглядати дует як знакову систему в межах оперного тексту як різновиду художнього тексту. У такому розумінні оперний дует є специфічним музично-комунікативним явищем, у якому взаємодіють різні структурно-змістові рівні (вокальні партії, оркестровий супровід, сценічна дія та вербальний текст лібрето), що породжують додаткові смисли у процесі виконавської інтерпретації. Їхнє одночасне функціонування формує поліфонію смислів і значень, у межах якої діалог між персонажами набуває семіотичної глибини – тому дует часто постає як «семіотичний вузол» (Казакова, 2013) опери, де концентрується та трансформується загальний драматургічний процес.

Вагомим для музикознавчого розуміння діалогічної семантики є підхід О. Самойленко, яка розглядає музичне мистецтво як особливий тип художньої комунікації, заснований на взаємодії інтонаційних смислів: у працях дослідниці наголошується на діалогічній природі музичного мислення, де інтонація виступає носієм культурної пам'яті та смислового досвіду (Самойленко, 2002). У контексті оперного дуету це дозволяє інтерпретувати взаємодію вокальних ліній як діалогічний процес, у якому кожна партія не лише виражає емоційний стан персонажа, а й вступає в семантичну кореляцію з іншим голосом. Поєднання бахтінської концепції діалогізму, лотманівської семіотики культури та музикознавчої теорії інтонаційної комунікації О. Самойленко створює цілісну методологічну основу для вивчення оперного дуету як історико-стильового та жанрово-семантичного явища – оскільки у методологічному вимірі діалог виступає як засіб семантичної типології музики, що дозволяє виявляти різні рівні взаємодії між музичними елементами, жанрами і стилями, а також структурно-значущі зв'язки у музичному тексті (Самойленко, 2002). У такій перспективі дует постає як багатовимірний художня структура, у якій принцип діалогу реа-

лізується одночасно на драматургічному, структурно-композиційному, жанрово-семантичному та естетико-комунікативному рівнях. Це дозволяє розглядати діалогічну семантику оперного дуету не лише як локальне явище, а як прояв глибинних закономірностей оперного мистецтва загалом.

Семантичний потенціал дуету полягає у його здатності одночасно відображати внутрішній стан двох персонажів та їхню взаємну реакцію. Дуєт виступає своєрідним простором музично-драматичного діалогу, де розкривається динаміка почуттів, конфліктів і компромісів. Завдяки поєднанню індивідуальних інтонаційних ліній композитор досягає багатшарового психологічного ефекту.

У багатьох операх дуєти виконують кульмінаційну функцію, концентруючи основні драматургічні протиріччя. Вони часто розміщуються в ключових сценах, де відбувається перелом у стосунках персонажів або ухвалюються вирішальні рішення. Таким чином, дуєт стає не лише музичним номером, а й носієм важливого смислового навантаження.

У жанрово-типологічному аспекті оперний дуєт можна розглядати як музично-драматичну форму, в основі якої лежить взаємодія двох вокальних партій, об'єднаних спільним драматургічним завданням. Історично дуєт формується ще в ранній опері XVII століття, де він часто виконував декоративну або риторичну функцію, у процесі еволюції оперного жанру дуєт поступово набуває більшої драматургічної ваги, перетворюючись на один із ключових компонентів оперної форми. Типологія оперних дуєтів охоплює широкий спектр різновидів: ліричні, драматичні, конфліктні, комічні, любовні, дуєти-згоди, дуєти-протистояння тощо. Їхній характер безпосередньо залежить від сюжетної ситуації та психологічних взаємин між персонажами. Водночас дуєт може виконувати як функцію зупинки дії (рефлексивний дуєт), так і функцію її активного розвитку, що визначає його місце в композиційній структурі опери.

З композиційної точки зору оперний дуєт відзначається значною гнучкістю формоутворення. У межах номерної опери він часто має чітко окреслену форму (двочастинну, тричастинну, варіаційну), тоді як у наскрізній драматургії дуєт інтегрується в безперервний музично-сценічний потік. Характерною рисою є чергування сольних висловлювань персонажів із моментами їхнього вокального поєднання, що створює драматургічну напругу та підкреслює діалогічну природу форми.

Особливе значення має взаємодія вокальних партій на інтонаційному та ритмічному рівнях. Контраст або, навпаки, зближення музичного матеріалу

голосів слугує засобом характеристики взаємин персонажів. Так, використання різних тональностей, темпів чи ритмічних формул може підкреслювати конфлікт, тоді як унісонні або паралельні рухи символізують згоду чи емоційну єдність.

Історичний розвиток оперного дуету відображає загальні тенденції еволюції опери. У процесі становлення опери XVII століття дуєт посідає особливе місце як форма музично-драматичної взаємодії персонажів. На відміну від сольних номерів, зосереджених на розкритті індивідуального афекту, дуєт виконує передусім комунікативну та конфліктну функцію, стаючи засобом безпосереднього сценічного діалогу (Іванова, 1998). Саме в дуєтах ранньої опери найбільш виразно виявляється прагнення композиторів до музичного втілення драматичної дії. У драматургії опери XVII століття дуєт не є самостійним концертним номером, а органічно вплітається в тканину сценічної події. Його музична структура часто тяжіє до речитативно-аріозного типу, що забезпечує гнучкість інтонації та підпорядкованість музики слову. Завдяки цьому дуєт слугує засобом *розгортання сюжету*, фіксації моментів згоди або протистояння між персонажами, а також передачі динаміки їхніх взаємин.

Особливого значення дуєт набуває у сценах емоційного зіткнення – любовних діалогах, прощаннях, моральних або психологічних конфліктах. Наприклад, у «Орфеї» (1607) К. Монтеверді дуєт Орфея та Евридіки поєднує мелодичну гармонію з драматичним напруженням, передаючи любов і сум втрати. У «Коронації Поппеї» (1643) дуєт Нерона та Поппеї показує складні емоційні взаємини через контрастні вокальні лінії, що підкреслюють суперечності персонажів. У творчості Ф. Каваллі, зокрема в «Ерміоні» (1655), дуєти стають засобом психологічного портрету, де музика відображає внутрішній конфлікт героїв (Іванова, 1998).

В операх композиторів XVIII століття дуєти набувають особливої драматургічної значущості, стаючи активним засобом розвитку сюжету та розкриття характеру персонажів. На відміну від опери XVII століття, де дуєти підпорядковані насамперед інтеграції вокальної ансамблевої форми у сценічну дію, у XVIII столітті вони стають самостійними драматургічними вузлами, що підкреслюють внутрішні конфлікти музично-сценічної дії. Серед основних драматургічних функцій дуєту в оперних творах композиторів-класиків: *розкриття психологічних нюансів взаємин персонажів головних персонажів*: наприклад, в операх В. А. Моцарта дуєти часто виконують роль «психологічного дзеркала» героїв: наприклад, в

опері «Весілля Фігаро» (1786) дует Керубіно та Сюзанни поєднує інтимність і таємничість, демонструючи тонкі нюанси кохання та інтриги; подібним чином у «Дон Жуані» (1787) дует Дон Жуана та Донни Анни розкриває драматичну напругу між пристрастю й моральним конфліктом; *підсилення сюжетного конфлікту* – дуети у комічних операх XVIII століття часто підкреслюють протиріччя персонажів через музичний контраст: у «Служі двох панів» Дж. Б. Перголезі (1733) дуети висвітлюють комічні непорозуміння та плутанину в коханні через ритмічні та гармонійні зіставлення, у «Ринальдо» Г. Ф. Генделя (1711) дует Гвідо та Алміри символізує примирення та гармонізацію емоційних протиріч, поєднуючи мелодичну співзвучність із драматичною розв'язкою.

У класичній опері дуети часто будуються за принципом симетрії та тематичної рівноваги, тоді як у романтичній опері вони набувають більшої емоційної напруженості та драматизму. У творах композиторів другої половини XIX століття дует дедалі частіше інтегрується в наскрізну драматургію, втрачаючи чіткі формальні межі. Дуетні сцени в операх XIX століття набули виняткового драматургічного значення, перетворившись із допоміжних номерів на ключові моменти музично-сценічної дії, у яких музика і психологія персонажів поєднуються в єдине драматичне ціле. Вони виконують багатофункціональну роль: одночасно розкривають внутрішній світ героїв, підсилюють конфліктні або кульмінаційні ситуації та визначають темп і емоційну палітру сцени (Черкашина-Губаренко, 2013).

Дуетні сцени в операх Дж. Верді займають особливе місце в його музично-драматичній концепції, відображаючи основні принципи композитора щодо органічного поєднання музики і дії в оперному творі. Для італійського композитора дует не є просто вокальним номером або декоративною вставкою у музично-сценічну дію, а виступає активним драматургічним засобом, що розкриває психологію персонажів, підкреслює їхні взаємини та сприяє розвитку сюжету. Ця функція тісно пов'язана з естетичними принципами Дж. Верді, який прагнув створити оперу як живу драму, де музика служить драматичній напрузі та афекту, а вокальна партія кожного героя відображає його внутрішній світ (Іванова, 1998). Дж. Верді майстерно використовує дуети також для розвитку конфлікту та психологічного портретування героїв. У «Трубадурі» (1853) дует Манріко та Леонори у сцені сповіді поєднує мелодійну лірику з драматичним напруженням, демонструючи складність стосунків і внутрішню боротьбу персонажів.

У «Отелло» (1887) дует Отелло та Дездемони стає музичною ілюстрацією трагічного нерозуміння і почуттів, де контраст тембрів і динамічні коливання підкреслюють психологічну глибину сцени і ведуть до драматичного конфлікту.

У концепції Верді дуети виконують ще одну важливу функцію: вони поєднують індивідуальні афекти двох персонажів, створюючи музичний «простір взаємодії», де сцена набуває динаміки і драматичної завершеності. Це відповідає його прагненню до інтеграції музики та дії, коли вокальна партія є активним носієм сюжету і психологічної правди – завдяки цьому дуети Дж. Верді є центральними моментами оперної дії, де музика стає інструментом драматургічного розвитку і водночас засобом афектного впливу на слухача.

Таким чином, дуетні сцени в операх Джузеппе Верді формують ключові драматургічні вузли, в яких переплітаються сюжетна дія, психологія героїв і музична експресія. Вони демонструють особливу естетику композитора, яка прагне створити органічну оперу як драматичну реальність, де музика не просто супроводжує дію, а активно розгортає її, посилює конфлікт, розкриває характери та формує емоційний досвід слухача. Дуети Верді залишаються одними з найвиразніших прикладів того, як вокальний ансамбль може стати центральним засобом музично-драматичної експресії в романтичній опері.

Дуетна форма у творчості Ріхарда Вагнера зазнає принципової трансформації у порівнянні з класичною оперною традицією XVIII–XIX століть. Для Вагнера дует перестає бути автономним номером, обмеженим рамками арії чи сценічного епізоду, і перетворюється на органічний елемент музично-драматичного потоку. У його оперній системі, яку він сам називав «музичним драматизмом» або *Gesamtkunstwerk*, дуетні сцени стають інструментом психологічної і сюжетної інтеграції: вокальні партії двох персонажів не лише передають емоційні стани, а й безпосередньо рухають сюжет, взаємодіючи з оркестровим полотном, яке набуває рівнозначної драматургічної ваги.

Прикладом служить дует Лоенгіна та Елзи в однойменній опері (1850). Вагнер будує його як плавний континуум, де голоси поступово переплітаються з оркестровими мотивами, створюючи музичну тканину, що відображає емоційну взаємодію героїв. Тут дует служить не лише символом любовного союзу, а й відтворює психологічні сумніви, нерішучість та поступове зближення персонажів через гармонійні й темброві контрасти. Оркестр у дуеті виконує функцію драматургічного коректора: він підкреслює нюанси

афекту, створює напруження або надає сцені паузу для рефлексії, інтегруючи голоси у безперервний музично-драматичний потік.

У «Тангейзері» (1845) дуети Елізабет і Тангейзера демонструють аналогічну тенденцію: вокальні лінії зливаються з оркестровою палітрою, формуючи складну драматургію, де конфлікт між бажанням і обов'язком, прагненням і відчуттям провини відтворюється через мотивні перетворення. Контрапункт і тематична обробка у дуєті більше не служать лише музичним прикрасам, а стають носіями психологічної та сюжетної інформації, роблячи сцену інтегральною частиною оперної дії.

Таким чином, у вагнерівській опері дуєтна форма втрачає свою автономність і набуває інтегративної ролі, стаючи вузлом, де зливаються музика, сюжет і психологія персонажів. Дуєт у Вагнера – це не просто сцена взаємодії двох голосів, а музично-драматичний організм, який відтворює внутрішні суперечності, гармонійні та емоційні контрасти, і водночас підтримує безперервний розвиток оперної дії. У такій інтерпретації дуєтна форма виступає як мікрокосм загальної вагнерівської оперної естетики, де голоси персонажів і оркестр працюють у тісній драматургічній взаємодії, формуючи унікальний приклад синтезу музики та драми.

Дуети у французькій опері XIX століття часто являють собою естетично досконалі зразки оперної творчості, що відрізняються особливою витонченістю, прикладом чого може слугувати знаменитий «Квітковий дует» з опери «Лакме» Л. Деліба. Ця сцена для сопрано і меццо-сопрано (героїні Лакме та її служниці Маллікі) стала культовою у всій оперній історії завдяки своїй внутрішній гармонії, колоритній мелодиці та емоційній глибині, яка виходить за рамки вокального естетизму. Дуєт звучить у першому акті під час спільної прогулянки двох жінок уздовж річки, де вони збирають квіти і співають про красу й невинність природи. Мелодична рівновага між обома голосами та взаємне переплетення ліній створюють відчуття гармонії, спокою та дружньої близькості, а семантика гармонійного звучання утворює образ романтичної жіночої краси у гармонії з навколишнім світом.

Феномен любовного дуєту у романтичній опері XIX століття є одним із центральних проявів нового типу оперної драматургії, що поєднує психологічну глибину персонажів, синтез музики і літератури та художній потенціал вокально-інструментальної взаємодії. Кохання завжди залишалося однією з центральних тем у світовій

оперній традиції, і у XIX столітті, в епоху романтизму, воно набуло особливої значущості як *вічна тема*, що визначає як сюжет, так і музично-драматургічну структуру опери (Сунь Сіжань, 2024). Романтичні композитори сприймали кохання не лише як особисте почуття, а як універсальний символ людських емоцій і моральних дилем, здатних породжувати трагедії, комедії або соціальні конфлікти. У цьому сенсі кохання стає рушійною силою музичної дії, інтегруючи внутрішню психологію персонажів з розвитком сюжету і музичною експресією.

У рамках романтичної естетики оперний дуєт сприймається композиторами не як проста арія на двох, а як особливий звуковий простір взаємодії оперних персонажів, у якому два індивідуальні характери-голоси утворюють єдину драматургічну тканину. Тут розкриваються як особистісні почуття героїв, так і їхні взаємні стосунки, а музика слугує водночас засобом психологічного портретування і дії.

Музикознавча теорія, що описує дуєт як діалог у музичній формі, акцентує увагу на взаємодії голосів, їхньому контрасті та консонансі, а також на впливі оркестрового супроводу як третього «партнера» у сцені. Згідно з цією концепцією, дуєт стає динамічною системою взаємних афектів: голоси не просто повторюють емоції одне одного, а вступають у музичний обмін, що відображає суперечності, примирення, напруження або гармонійне єднання персонажів.

Висновки. Отже, ансамблеві форми в опері виступають багатовимірним компонентом, який поєднує структурну організацію, семантичне навантаження та композиційну функціональність. Їхній аналіз дозволяє глибше осмислити закономірності оперної драматургії, а також виявити специфіку художнього мислення композитора в контексті історико-стильових процесів розвитку оперного жанру. Дуєт в оперному мистецтві є багатифункціональною формою, яка поєднує жанрову специфіку, структурно-композиційну гнучкість і високий семантичний потенціал. Його аналіз дозволяє глибше осмислити механізми оперної драматургії та виявити закономірності музично-драматичного мислення композиторів різних епох. Осмислення діалогічної семантики оперного дуєту надає можливість вивчати його з точки зору структурно-сислової багатовимірності, у якій принцип діалогу реалізується одночасно на драматургічному, структурно-композиційному, жанрово-семантичному та естетико-комунікативному рівнях.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ван Цзянь. Ансамблевий спів як феномен західноєвропейської музики: історичний дискурс. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти*. 2025. Вип. 74. С. 212-230.
2. Іванова Л., Куколь Г., Черкашина М. Історія опери. Західна Європа. XVII–XIX століття: навч. посібник. Київ: Заповіт, 1998. 384 с.
3. Каблова Т. Б., Румянцева С. В. Вокальний ансамбль як засіб комунікації. *Молодий вчений*, 2018. 2(54). С. 517-519.
4. Казакова О. М. Семіосфера як антропокультурний феномен. *Філософські обрії*. 2013. № 30. С. 126-132.
5. Самойленко О. І. Музикознавство з позиції культурологічної діалогістики. *Мистецтвознавчі аспекти славистики*. Збірник наукових праць / Відповідальний редактор – І. М. Юдкін. К., 2002. (ІМФЕ ім. М. Т. Рильського НАН України. Наукові записки культурологічного семінару). Вип. 2. С. 109-115.
6. Сунь Сіжань. Музична мова європейської опери як інтертекстуальний феномен: дис. ... докт. філософії за фахом 025 «Музичне мистецтво». Одеська національна музична академія імені А.В. Нежданової. Одеса, 2024. 209 с.
7. Черкашина-Губаренко М.Р. Оперний театр у мінливому часопросторі: монографія. Київ. 2013. 468 с.
8. Шуляков І. М. Тексти культури в діалоговій концепції М. Бахтіна та В. Біблера. *Культурологія*. 2018. Вип. 60. С. 142-149.
9. Ames R. Collaborating to Build an Opera Ensemble: Noting that opera is perhaps the most collaborative of all artistic forms, Roger Ames recounts the building of an opera ensemble. *Music Educators Journal*, 1993, 79(6), 31-34.
10. Murphy-Geiss K. The Art of the Ensemble opera: a comparative study of the uses of ensemble in 1790s Vienna through W.A. Mozart's *Così fan tutte* and Domenico Cimarosa's *Il Matrimonio Segreto*. A Thesis.... degree of Master of Arts. University of Oregon Graduate School. 2015. 101 p.

REFERENCES

1. Van, Tszian (2025). Ansamblevyi spiv yak fenomen zakhidnoievropeiskoi muzyky: istorychnyi dyskurs [Ensemble singing as a phenomenon of Western European music: a historical discourse]. *Problemy vzaiemodii mystetstva, pedahohiky ta teorii i praktyky osvity*. Vyp. 74. S. 212-230 [in Ukrainian].
2. Ivanova, L., Kukol, H., Cherkashyna, M. (1998). Istoriia opery. Zakhidna Yevropa. XVII–XIX stolittia: navch. posibnyk [History of Opera. Western Europe. 17th–19th centuries: textbook]. Kyiv: Zapovit. 384 s. [in Ukrainian].
3. Kablova, T., Rumiantseva, S. (2018). Vokalnyi ansambl yak zasib komunikatsii [Vocal ensemble as a means of communication]. *Molodyi vchenyi*, 2(54). S. 517-519 [in Ukrainian].
4. Kazakova, O. (2013). Semiosfera yak antropokulturnyi fenomen. *Filosofski obrii* [Semiosphere as an anthropocultural phenomenon]. № 30. S. 126-132 [in Ukrainian].
5. Samoilenko, A. (2002). Muzykoznavstvo z pozytsii kulturolohichnoi dialohistyky [Musicology from the perspective of cultural dialogism] *Mystetstvoznavchi aspekty slavistyky*. Zbirnyk naukovykh prats / Vidpovidalnyi redaktor – I. M. Yudkin. K., 2002. (IMFE im. M. T. Rylskoho NAN Ukrainy. Naukovi zapysky kulturolohichnoho seminaru). Vyp. 2. S. 109-115 [in Ukrainian].
6. Sun, Sizhan (2024). Muzychna mova yevropeiskoi opery yak intertekstualnyi fenomen [The musical language of European opera as an intertextual phenomenon]: dys. ... dokt. filosofii za fakhom 025 «Muzychne mystetstvo». Odeska natsionalna muzychna akademiia imeni A.V. Nezhdanovoi. Odesa. 209 s. [in Ukrainian].
7. Cherkashyna-Hubarenko, M. (2013). Opernyi teatr u minlyvomu chasoprostori: monohrafiya [Opera House in Changing Spacetime: Monograph]. Kyev. 468 s. [in Ukrainian].
8. Shuliakov, I. (2018). Teksty kultury v dialohovii kontseptsii M. Bakhtina ta V. Biblera [Cultural texts in the dialogic concept of M. Bakhtin and V. Bibler]. *Kulturolohiia*. Vyp. 60. S. 142-149 [in Ukrainian].
9. Ames, R (1993). Collaborating to Build an Opera Ensemble: Noting that opera is perhaps the most collaborative of all artistic forms, Roger Ames recounts the building of an opera ensemble. *Music Educators Journal*, 79(6), 31-34
10. Murphy-Geiss, K. (2015). The Art of the Ensemble opera: a comparative study of the uses of ensemble in 1790s Vienna through W.A. Mozart's *Così fan tutte* and Domenico Cimarosa's *Il Matrimonio Segreto*. A Thesis.... degree of Master of Arts. University of Oregon Graduate School. 101 p.

Дата першого надходження статті до видання: 28.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



Анна ЧЕРНИШОВА,

orcid.org/0000-0003-4285-0022

кандидат педагогічних наук, доцент,

завідувач кафедри мистецької освіти

Житомирського державного університету імені Івана Франка

(Житомир, Україна) _anka_910@ukr.net**ТРАНСФОРМАЦІЯ ЖАНРІВ У ДРАМАТУРГІЇ ХХ СТОЛІТТЯ**

Роботу присвячено аналізу трансформацій драматургічних форм і театральних естетик ХХ століття в контексті глибоких соціальних, політичних та світоглядних зрушень епохи. Мета статті – проаналізувати основні тенденції в драматургії та режисурі ХХ століття. Простежується еволюція театру від символізму кінця ХІХ століття до експресіонізму, сюрреалізму, театру абсурду, екзистенційної драми та альтернативних театральних практик другої половини ХХ століття. Особливу увагу зосереджено на спадкоємності театральних форм і методів, що демонструє нерозривний зв'язок новаторських пошуків із попереднім театральним досвідом. У роботі розглянуто внесок ключових постатей європейського театру – Генріка Ібсена, Моріса Метерлінка, Августа Стріндберга, Альфреда Жаррі, Антонена Арто, Луїджі Піранделло, Жана Кокто, Жана-Поля Сартра, Альбера Камю, а також режисерів-реформаторів Ервіна Піскатора, Бертольта Брехта та Єжи Гротовського. Показано, як символістичні та експресіоністичні засади зазнавали радикальних переосмислень, породжуючи нові сценічні мови та руйнуючи традиційні уявлення про сюжет, персонажа і театральну ілюзію. Доведено, що трагічні події ХХ століття – світові війни, індустріалізація, криза гуманістичних цінностей – стали каталізатором формування театру ірраціонального, який прагнув не відтворювати реальність, а осмислювати внутрішній стан людини, її екзистенційну самотність і відчуття абсурду буття. У статті підкреслено значення епічного та діалектичного театру як інструментів соціальної критики, а також окреслено вплив цих практик на подальший розвиток сучасної драматургії. Зроблено висновок про невичерпний потенціал символізму й експресіонізму як естетичних стратегій рефлексії дійсності, актуальних і для сучасного українського театру. Вони відкривають шлях до подальших театральних експериментів.

Ключові слова: театр ХХ століття, символізм, експресіонізм, театр абсурду, епічний театр, авангардна драматургія, трансформація театру.

Anna CHERNYSHOVA,

orcid.org/0000-0003-4285-0022

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;

Head of the Department of Art Education

Zhytomyr Ivan Franko State University

(Zhytomyr, Ukraine) _anka_910@ukr.net**TRANSFORMATION OF GENRES IN 20TH CENTURY DRAMATURGY**

The study is devoted to the analysis of transformations in dramatic forms and theatrical aesthetics of the twentieth century within the context of profound social, political, and ideological shifts of the era. The aim of the article is to examine the main trends in twentieth-century dramaturgy and directing. The evolution of theater is traced from the symbolism of the late nineteenth century to expressionism, surrealism, the theater of the absurd, existential drama, and alternative theatrical practices of the second half of the twentieth century. Special attention is paid to the continuity of theatrical forms and methods, demonstrating the inseparable connection between innovative experiments and prior theatrical experience. The paper considers the contributions of key figures in European theater – Henrik Ibsen, Maurice Maeterlinck, August Strindberg, Alfred Jarry, Antonin Artaud, Luigi Pirandello, Jean Cocteau, Jean-Paul Sartre, Albert Camus, as well as reformist directors Erwin Piscator, Bertolt Brecht, and Jerzy Grotowski. It shows how the principles of symbolism and expressionism underwent radical reinterpretations, giving rise to new stage languages and challenging traditional notions of plot, character, and theatrical illusion. It is demonstrated that the tragic events of the twentieth century – world wars, industrialization, and the crisis of humanistic values – acted as catalysts for the emergence of irrational theater, which aimed not to reproduce reality, but to explore the inner state of humans, their existential solitude, and the sense of the absurdity of existence. The study emphasizes the significance of epic and dialectical theater as instruments of social critique and outlines the impact of these practices on the further development of contemporary dramaturgy. A conclusion is drawn regarding the inexhaustible potential of symbolism and expressionism as aesthetic strategies for reflecting reality, which remain relevant for contemporary Ukrainian theater. They open pathways for further theatrical experimentation.

Key words: twentieth-century theater, symbolism, expressionism, theater of the absurd, epic theater, avant-garde dramaturgy, theater transformation.

Постановка проблеми. Зараз українське суспільство бореться з викликами, з якими зіштовхнулось людство під час ХХ століття. Жорстока війна, яку країна-агресор розв'язала проти України породжує в нашій свідомості теми, притаманні ХХ століттю: питання екзистенції, метафізика абсурду, культурна орієнтація, криза моралі, етнічна самосвідомість.

Драму, як і будь-яку іншу форму мистецтва, іноді породжує стрімкий бунт, але її творення завжди пов'язане з випробуванням ідей на глядачах, а також з усім театральним досвідом минулого. Історія театру – це історія бунту та реакції, де нові форми кидають виклик старим, а старі, своєю чергою, стають підґрунтям для нових. П'єса – це в першу чергу твір, написаний для постановки на сцені, тобто текст хоч і реалізується в уяві читача, але не може бути довершеним, поки не реалізується на сцені. Саме тому важливо розглядати трансформації жанрів нової епохи не тільки в якості літературних трансформацій, а їх реалізації в театрі, а також нового бачення старих текстів.

Окреслена проблема актуалізується нині у вітчизняному контексті для забезпечення пошуку методів рефлексії трагічних подій, а також трансляції нашого досвіду всьому світу через мистецтво, і театр зокрема.

Показово, що в умовах воєнного часу на сцені головного Національного академічного драматичного театру ім. І. Франка від початку війни йде вистава Альбера Камю «Калігула» (режисер Іван Уривський), «Кар'єра Артуро Уї, яку можна було спинити» Бертольта Брехта (режисер Дмитро Богомазов), відбулась прем'єра вистави «Візит» за п'єсою «Гостина старої дами» Фрідріха Дюрренмата (режисер Давид Петросян) та інші.

Аналіз досліджень. Серед наукових доробок вітчизняних та зарубіжних дослідників є праці, в яких розкрито такі питання, як: проблеми жанрового визначення (Б. Асмут, П. Паві, Н. Лейдерман), постмодернічний театр (Г.Т. Леманн), сучасна драма (П. Сонді, Д. Стайн, Є. Васильєв, Л. Закалюжний), німецька драматургія ХХ ст. (О. Чирков, М. Ліпісівіцький). Проблема є актуальною, недостатньо систематизованою та потребує подальшої наукової розробки.

Мета статті – проаналізувати основні тенденції в драматургії та режисурі ХХ століття.

Виклад основного матеріалу. В ХХ столітті людство сколихнуло жакливі події, що в певній мірі підважили систему існуючих до того морально-етичних цінностей, що в свою чергу вплинуло на естетичні стандарти, що дуже показово відбилось на театрі. Митці ХХ століття віді-

йшли від реалізму та натуралізму і спробували відтворити реальність на сцені за допомогою символізму та експресіонізму, що під впливом різноманітних трансформацій перетворювались на інші течії, іноді навіть дуже відходячи від першоджерела.

Проте театр не виникає просто зараз, він пов'язаний з усім театральним досвідом минулого, і тому розглядаючи трансформації жанрів драматургії ХХ століття слід повернутись трохи назад.

Наприкінці ХІХ ст. прихильники натуралізму і символізму вважали Генріха Ібсена (1828–1906) великим майстром, хоч і не сприймали творчість один одного. Символісти вважали натуралістів заполітизованими та матеріалістичними, а натуралісти називали символістів романтиками та декадентами. Для подальшого розгляду трансформацій жанрів нас цікавить символізм, а не реалізм, Символічний театр може перетворитись на сюрреалізм та абсурд, як це було продемонстровано в театральній практиці ХХ століття (Jullian Philippe, 1973).

В своїй теорії Ібсен мав на увазі продумане введення елементів символізму до структури спектаклю. Це стосувалось не тільки самого драматичного тексту, а і способу його презентації на сцені. Для драматурга було важливо, щоб кожен акт підсилював атмосферу гнітючості за допомогою освітлення; щоб персонажі, хоч і мали реалістичні та напів комічні риси у своєму вигляді, були відмінними за своїми характерами; щоб сцена, хоч і залишилася реалістичною, але ставила акцент на символічні моменти; щоб діалог між персонажами містив приховані натяки, як це було продемонстровано в спектаклі «Дика качка» (Anderson, David L., 1975: 154–163).

Показовим прикладом всього символістичного театру в чистому вигляді є постановка п'єси Метерлінка «Пелеас та Мелісанда» в Театрі Буфф-Паріс'єн, режисером Люне-По, в якій актори з'являлися, наче привиди в місячному сяйві, їхні узагальнені характери втілювали абстрактні сутності, їхні жести, обмежені до повільних рухів рук та долонь, увагомлювали кожную лінію, а їхнє напівречитативне мовлення було сповнене вагання та повторів (Jullian Philippe, 1973).

Вплив символізму Метерлінка особливо відчутний у творах Августа Стріндберга (1849–1912). У 1907 році Стріндберг звернувся до суб'єктивізму своїх «п'єс снів», коли розпочав написання п'яти «Камерних п'єс» для Інтимного театру, який він заснував у Стокгольмі разом з актором Августом Фальком. Ці п'єси з музичною формою та відсутністю реалістичного сюжету і персонажів,

безперечно, обґрунтовуються на теорії символізму. Вони представляють собою сні-фантазії, що досліджують настійну тему видимості та істинності. Найбільш відомий твір серед них – «Соната духів» (1907), яка разом з «Грою снів» (1902) важливі для розуміння формування символізму та сюрреалізму. Стріндбергові «п'єси снів» та камерні п'єси були вагомим початком в історії сучасної драматургії і зробили значний внесок до ще одного великого спрямування – експресіонізму, що далі також буде розглянутий у нашій праці (Чернишова, 2024).

Із символізму постало багато течій, що іноді трансформували першочерговий його вигляд до невпізнаності. Один із видів театрального символізму у Франції від самого початку обрав курс у напрямку до ірраціонального та ірреверентного – так, наче підбурення було приховане в самій первісній формулі символізму.

Альфред Жаррі (1873–1907) віднайшов спосіб, як подолати, з одного боку, приземлений реалізм, а з другого – притаманну окремим символістам романтичну переоцінку власних можливостей. Виявом цього стала його п'єса «Король Убу» (1894), що стала початком контркультури, яка покличе до життя численні прояви художньої анархії і проповідуватиме розмаїття слабо пов'язаних між собою вчень чи антивчень про життя та мистецтво. Жаррі, ймовірно, не мав наміру стати законодавцем театру майбутнього, але його п'єса принесла значні результати, для митця сцена була дзеркалом, яке спотворювало характери відповідно до їхніх вад, так само як маска спотворює риси обличчя (La Belle, Maurice, Alfred Jarry, 1980).

Важливим щаблем подальших трансформацій в драматургії став дадаїзм, що заснували і популяризували Трістан Тзара (1896–1963) та Андре Бретон (1896–1966). Цей мистецький рух був покликаний продемонструвати відразу до тогочасних суспільних цінностей, безглуздість яких з усією очевидністю проявилася на полях Першої світової війни. Дадаїзм прагнув зруйнувати традиційні форми та ідеї, які перешкоджали спілкуванню між митцями та громадськістю. Головною метою Тзари було повернення до простоти та спонтанності та відновлення особистісних та суб'єктивних цінностей. Це досягалось через дезорієнтацію глядача та самого митця.

Сюрреалізм, що виник як продовження дадаїзму, став важливим явищем цього періоду. Дадаїсти намагалися руйнувати мистецтво, підірвавши його установку, в той час як сюрреалісти, вдосконалюючи принципи дадаїзму, прагнуть вивчити всі

таємниці ірраціональної сторони свідомості через мистецтво. Спектаклі сюрреалістів, беручи за приклад «Убу» Жаррі, складалися з безлічі коротких сцен, в котрих персонажі в масках рухалися, ніби механічні роботи (Shattuck, Roger, 1958).

Жан Кокто (1889–1963) бажав замінити «театральну поезію» на звичайну поезію у театрі – поезію, що міститься в самій структурі вистави, а не тільки в її мові. Концепція його «поезії у театрі» акцентувала увагу на видимих і театралізованих ефектах, які досягалися за допомогою слів. У своїх творчих експериментах використовував різноманітні художні засоби, шукаючи стилістичного виразу для сутності своєї творчості, і в його сюрреалістичних п'єсах візуальне і сюжетне були нерозривно пов'язані. Він хотів, щоб сценічна дія у його наступній виставі стала картинною.

Аудиторія вже частково призвичаїлася до несподіванок символістів, втім виявилася неготовою до настирливого порушення театральних законів у виставі «Шість персонажів у пошуках автора» (1921) Луїджі Піранделло, яка була поставлена Жоржем Пітоєвим на сцені Театру Єлисейських полів у Парижі 1923 року. Найвідоміший твір Піранделло про шістьох персонажів настільки оригінальний, що його складно віднести до якогось конкретного мистецького напрямку. Митець використовував елементи експресіонізму, сюрреалізму та абсурдизму, з одного боку, виявляючи зв'язок з футуризмом Марінетті, а з іншого боку, виражаючи свою свободу, трактуючи театр як просту гру (Стайн Джон, 2003).

У 1935 році Антонен Арто (1896–1948) створив Театр Жорстокості з метою передачі фізичних страждань та екзальтації світу, що перевершувало б слова, яких, на думку митця, було замало для повного вираження. Арто уявляв «театр жорстокості» як засіб лікування. Він пропонував використовувати жорстокі та шокуючі тактики драматургії, щоб відкрити глядачам їх власні приховані злочини, гріхи та внутрішні конфлікти, використовуючи всі давні мистецтва театральної магії. Драма ніколи не зможе точно відтворити реальне життя, і, можливо, тому навіть не потрібно намагатися це зробити. Цікаво, що саме шукаючи «внутрішню реальність» у нереалістичних театральних категоріях, драма може наблизитися до «зовнішньої реальності» глядачів. Це метафізичне мислення пояснює інновації Арто в області візуальної образності на сцені та його пошуки візуальних ідіом.

Театральні експерименти Жаррі, Піранделло та Арто розширили межі драматургії, змогли шокувати глядача, за допомогою руйнування сценічної ілюзії та використання нових прийомів і технік,

кинули виклик вербальній драматургії, давши поштовх до народження фізичного театру. Таким чином, вони ввели до театрального мистецтва відчуття метафізики абсурду, що відчувався як з боку акторів так і з боку глядача, а отже привели його до відомого тоді напряму – екзистенціалізму (Стайн Джон, 2003).

Екзистенціальна п'єса, подібно до грецької чи французької класичної трагедії, швидко ставить головного героя в символічний конфлікт. Її короткий час та фокус на одній події дає форму часово-просторової єдності, що наближає її до класичної трагедії. Діалоги в такій п'єсі прості та лаконічні, навіть до сухості та стислості, і не потребують видимих чи вербальних символів у цілому.

Кожна з п'єс Сартра є втіленням його екзистенціальних філософських ідей. Наприклад, п'єса «Безвихідь» (1944) представляє докладно структуровану драму про трьох людей, які застрягли разом у невеликій зоні пекла, досліджуючи їхні переплетені моральні проблеми. «Смерть без поховання» (1946) досліджує екстремальний спокій людини, що переживає фізичні тортури, а «Брудні руки» (1948) висвітлює справжні мотиви людини, яка має політичний атентат. Філософський підхід до драматургії також не сприяв особливому успіхові п'єс Камю, хоча той і мав практичний досвід актора та режисера. Найвідоміша п'єса Альбера Камю – «Калігула» (1938), що стала одним з найуспішніших драматургічних втілень філософії абсурду.

В цей же час виникла інша течія, дотична до екзистенціалізму через тотожне відчуття приреченості та абсурду дійсності. Митці, які тоді працювали в Парижі, всі мислили як абсурдисти, але так і не стали школою, об'єднаною спільною філософією: Беккет, Йонеско та Аррабаль сформувалися на різному ґрунті: вони походили з Ірландії, Румунії та Іспанії. Частково можна пояснити раптове виверження французького абсурдизму як нігілістичну реакцію на страшні події війни, такі як звірства, газові камери та ядерне бомбардування.

Драматургія абсурду була створена в межах символістичної традиції, проте її п'єси не мають логічної структури чи характеристики персонажів, як це буває в реалістичній драматургії. Відсутність сюжету та мотивації у п'єсах підсилює відчуття монотонності та циклічності часу в людському житті. Діалоги переважно складаються з інконсеквентних кліше, які виголошують персонажі, схожі на говірки машини. Безглуздість несумісна з досягненнями драматургії минулого, в той час як засади світогляду абсурдистів несумісні з самою категорією сценічності. Щоб утримувати увагу

глядачів за таких обставин, драматурги випрацювали спеціальний метод – бар'єр, який відфільтровуватиме зміст п'єси і водночас гальмуватиме опір глядачів. Фарс підходив для цього якнайкраще, тож сміх став найуспішнішим засобом звільнення закомплексованої аудиторії (Esslin, Martin, 2014).

Розвиток «ірраціонального» театру в XX ст. чітко простежується на відтинках від символізму до сюрреалізму, від дадаїзму до абсурду і від театру жорстокості до «альтернативного театру» 1960-х рр.

Ежи Гротовський (1933–1999) був актором-лідером творчої робітні, яку зустрічали з найширшим ентузіазмом по обидва береги Атлантики. Він розвинув власний метод, який ґрунтується на запереченні емоційного співпереживання реалістичного театру. У його виставах немає декорацій, костюмів, гриму, музичного та світлового оформлення, навіть сцени, що примушувало актора шукати засадничий зв'язок із глядачем. Гротовський поєднував натуралістичні та символічні елементи, а також використовував вплив східної та західної традицій, щоб створити новий театральний досвід для своєї публіки.

Розпочалися пошуки нової естетики, яка б відповідала новій імпровізаційній драматургії. У 1960-х роках у кількох країнах, головним чином у США поширилася мода на театральне дійство, відоме як «геппенінг», що був імпровізаційною акцією, яку 1959 р. організував американський художник Алан Кепроу (р.н. 1927). Можна сказати, що «геппенінг» будувся на наступних засадах: аудиторія складається як з учасників, так і з глядачів; вчинки та події відбуваються одночасно, як у реальному житті; сцена не має чіткої межі між глядацьким залом та сценою; більшість дій є імпровізованою (Temkine, Raymond, 1972).

Описані вище явища в театральній практиці XX століття свідчать про неперервну та незалежну еволюцію символізму, здається, що можливості його використання на сцені невичерпні, хоча завдання перед ним постійно зростають.

Ще однією важливою ланкою розвитку театру XX століття стала течія експресіонізму, що зародився як одна з форм неконкретного неоромантизму і розвинувся в упертий, діалектичний вид реалізму. У своїй основній методиці експресіонізм став міцною і важливою ланкою в історії сучасної драми, що поєднує таких велетнів, як Стріндберг і О'Ніл, Брехт і О'Кейсі.

В цій роботі ми хочемо зосередитись на епічному театрі Піскатора та діалектичному театрі Брехта, які також походять з експресіонізму, хоч і з радикальними змінами.

У молоді роки Ервін Піскатор (1893–1966) працював із Бертольтом Брехтом (1898–1956) і сформулював план драми, яку слід було використати для громадського «обговорення» політичних і соціальних проблем. Нову драматичну форму назвали епічним театром. Драма для такого театру мала бути позбавлена фотографічності, повинна радше раціонально, ніж емоційно виражати пекучі соціальні чи політичні проблеми, лише тоді вони стануть предметом суттєвої дискусії з глядачами. Її зміст, вільний від реалізму, був би відкритий для аналізу.

Піскатор свідомо використовував новітні механізми для того, щоб відтворити у своїх п'єсах сучасне суспільство. Кіно, як незалежний розповідний прийом, із самого початку допомогло йому замінити нудні декорації реалістичної сцени. Він часто проектував на екрані кілька образів одночасно, щоб створити тло для п'єси. Кінохроніка та фотографії стали своєрідним видимим коментарем та продовженням драми, допомагаючи акторам досягти бажаної об'єктивності. Діапозитиви, плакати та вивіски, фільми могли доповнювати атмосферу та тло і навіть стати чимось на кшталт античного хору, який окреслює контраст між висловленим і невисловленим. Більше того, використання таких новаторських елементів дозволило Піскатору чіткіше передати соціальну та моральну мету своїх творів (Стайн Джон, 2004).

У своїй творчості Брехт застосовував прийоми епічного театру Піскатора, але більше схилився до форми закритої п'єси-притчі з моральними тенденціями, застосовуючи наратив. Однак велика заслуга Брехта у тому, що він зробив особливий акцент на грі актора, надаючи йому право зруйнувати традиційну ілюзію. Завдання актора полягало у тому, щоб відійти «на певну відстань» від свого персонажа та ситуації, щоб стимулювати мислення та спостерігати відгук в очах глядача. Отже, епічний театр – антиілюзійний за своєю основою. Він не приховує своєї театральної сутності. У виставі

чітко видно, що рядки завчено, дію поставлено, а сценічне устаткування підготовано.

Театр Брехта був дидактичним театром науково-технічної епохи. Він розглядав драму як критику життя, критику, яку він щедро вносив у структуру своїх п'єс. Тому драматург виробив нову концепцію, яку назвав діалектичним театром. Структура його п'єс була епізодичною, на зразок хроніки, щоб дати глядачам можливість оскаржувати судження. Справді, всі види театральності мистецтва у різний спосіб оповідали історію, пов'язуючись одне з одним у «взаємному відчуженні» (Чернишова, 2025).

Висновки. Проаналізувавши попередні дані, з'ясовуємо, що експресіоністичний і епічний театр, як і всі види драми, маніпулював реальністю, щоб глядачі знову пережили її. На відміну від інших типів театру, він викликає захоплення, однак не приносить задоволення. Його вибудовані ефекти відвертої театральності і прийоми іронічного відчуження надавали глядачеві особливого статусу авторитета. Трагічні та шокуючі події XX століття постійно впливали на театр, штовхаючи драматургів та режисерів на пошуки нових методів рефлексії дійсності. Серед найбільш вагомих історичних факторів слід вказати Першу світову війну (1914–1918) та Другу світову війну (1939–1945), що породили у свідомості людей метафізику абсурду та відчуття марності існування, які театр, як віддзеркалення думки громадськості, мав втілити на сцені. Митці озброїлись течіями символізму та експресіонізму, щоб показати не реальну картину дійсності (для цього вже було кіно), а саме душевне поневір'яння та розчарування людства. Сучасне українське суспільство може звернутись до театральних практик XX століття, щоб відшукати способи рефлексії нашої жорстокої реальності. Важливим історичним етапом для розвитку драми стала й індустріалізація. Завдяки цьому процесу змінилась не тільки суть драматургії, а й спосіб її репрезентації, як наприклад в театрі Піскатора та Брехта.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Anderson, David L., *Symbolism : A Bibliography of Symbolism as an International and Multi-Disciplinary Movement*. New York University Press, 1975. 154-163.
2. Esslin, Martin, *The Theatre of the Absurd*. London : Bloomsbury, 2014. 432.
3. Jullian Philippe, *The Symbolists*. London : Phaidon, 1973. 240.
4. La Belle, Maurice, Alfred Jarry : *Nihilism and the Theatre of the Absurd*. New York University Press, 1980. 194.
5. Shattuck, Roger, *The Banquet Years : The Arts in France, 1885–1918*. New York : Anchor Books, 1958. 390.
6. Temkine, Raymond, Grotowski. New York : Avon, 1972. 160.
7. Стайн Джон : Сучасна драматургія в теорії та театральній практиці. Книга 2. Символізм, сюрреалізм і абсурд / переклад з англ. Н. Козака. Львів, 2003. 272 с.
8. Стайн Джон : Сучасна драматургія в теорії та театральній практиці. Книга 3. Експресіонізм та епічний театр / переклад з англ. Н. Козака. Львів, 2004. 288 с.
9. Чернишова А. Експресіонізм в театрі XX століття. Innovative technologies for training and educating young people : The 2nd International scientific and practical conference. Boston, 2025. С. 17-18.

10. Чернишова А. М. Символізм як відправна точка трансформацій жанрів драматургії XX століття. Science and Global Challenges in the Modern World : Proceedings of the International Scientific Conference. Leicester, 2024. С. 76-78.

REFERENCES

1. Anderson, David L. (1975) Symbolism : A Bibliography of Symbolism as an International and Multi-Disciplinary Movement. New York University Press. 154-163.
2. Esslin, Martin (2014) The Theatre of the Absurd. London : Bloomsbury. 432.
3. Jullian Philippe (1973) The Symbolists. London : Phaidon. 240.
4. La Belle, Maurice (1980) Alfred Jarry : Nihilism and the Theatre of the Absurd. New York University Press. 194.
5. Shattuck, Roger (1958) The Banquet Years : The Arts in France, 1885–1918. New York : Anchor Books. 390.
6. Temkine, Raymond (1972) Grotowski. New York : Avon. 160.
7. Stain Dzhon (2003) Suchasna dramaturhiia v teorii ta teatralnii praktytsi. Knyha 2. Symvolizm, siurrealizm i absurd. [Modern drama in theory and practice. Volume 2. Symbolism, Surrealism and the Absurd] / pereklad z anhliiskoi N. Kozaka. Lviv. 272. [in Ukrainian].
8. Stain Dzhon (2004) Suchasna dramaturhiia v teorii ta teatralnii praktytsi. Knyha 3. Ekspresionizm ta epichnyi teatr. [Modern drama in theory and practice. Volume 3. Expressionism and epic theatre] / pereklad z anhliiskoi N. Kozaka. Lviv. 288. [in Ukrainian].
9. Chernyshova A. (2025) Ekspresionizm v teatri XX stolittia. [Expressionism in 20th century theater]. Innovative technologies for training and educating young people : The 2nd International scientific and practical conference. Boston. 17-18. [in Ukrainian].
10. Chernyshova A. M. (2024) Symvolizm yak vidpravna tochka transformatsii zhanriv dramaturhii XX stolittia. [Symbolism as a starting point for the transformations of drama genres of the 20th century]. Science and Global Challenges in the Modern World : Proceedings of the International Scientific Conference. Leicester. 76-78. [in Ukrainian].

Дата першого надходження статті до видання: 12.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 13.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



UDC 7.05

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-22>**Zhetao ZHANG,**orcid.org/0009-0008-0934-1924

PhD Student at the Department of Art and Fashion Design

Kyiv National University of Technologies and Design

(Kyiv, Ukraine) 2382001412@qq.com

Olena GERASYMENKO,orcid.org/0000-0001-8566-7215

PhD in Design,

Associate Professor at the Department of Art and Fashion Design

Kyiv National University of Technologies and Design

(Kyiv, Ukraine) gerasymenko.od@knuutd.edu.ua

STUDY ON THE PATH OF EMOTIONAL DESIGN OF SPORTS SHOES APPEARANCE FROM THE PERSPECTIVE OF VISUAL AFFORDANCE

Driven by the continuous advancement of science and technology and the constant upgrading of industrial structure, people's consumption levels have gradually improved, and the public's aesthetic awareness has gradually awakened. While considering product comfort and performance, sports shoes users have also raised an increasing demand for the emotional value carried by product appearance design. In view of this, this study introduces the theory of visual affordance, aiming to meet contemporary users' in-depth demands for emotional and cultural connotations in sports shoes appearance design by constructing a design path connecting sports shoes appearance with users' emotions. First, taking the analysis of sports shoes appearance design elements as the starting point, this study systematically sorts out three major categories of appearance design elements including form design, material design and color design, and summarizes their design characteristics while analyzing their expression forms. Second, on this basis, combined with the analysis of classic cases, it dissects the application mechanism of this theory in sports shoes appearance design from the two dimensions of explicit visual affordance and implicit visual affordance. Finally, it summarizes and proposes three strategies for the emotional design of sports shoes appearance based on visual affordance, namely function explicitation design, cultural metaphorization design and element synergization design. The research shows that the strategies aim to strengthen design expression by integrating the theory of visual affordance into sports shoes appearance design, which can to a certain extent enhance users' sensory experience through visual design and thus arouse their emotional dependence on products. This study provides a new theoretical perspective for the development of sports shoes products that meet contemporary users' demands for the functional cognition and cultural connotations of sports shoes, and has important guiding significance for improving the perceptual value and market competitiveness of sports shoes products.

Key words: Affordance, Visual Design, Sports Shoes Design, Appearance Design, Emotional Design.

Чжетао ЧЖАН,orcid.org/0009-0008-0934-1924

аспірант кафедри дизайну мистецтва і моди

Київського національного університету технологій та дизайну

(Київ, Україна) 2382001412@qq.com

Олена ГЕРАСИМЕНКО,orcid.org/0000-0001-8566-7215

кандидат наук з дизайну,

доцент кафедри дизайну мистецтв і моди

Київського національного університету технологій та дизайну

(Київ, Україна) gerasymenko.od@knuutd.edu.ua

ДОСЛІДЖЕННЯ ШЛЯХІВ ЕМОЦІЙНОГО ДИЗАЙНУ ЗОВНІШНЬОГО ВИГЛЯДУ СПОРТИВНИХ ВЗУТТІВ З ТОЧКИ ЗОРУ ВІЗУАЛЬНОЇ АФОРДАНСНОСТІ

За сприяння постійного розвитку науки та технологій та безперервної модернізації промислової структури рівень споживання населення поступово підвищується, а естетичне свідомість широкої публіки поступово про-буджується. Крім оцінки зручності та функціональних характеристик продукту, споживачі спортивних взут-

тів підвищують вимоги до емоційної цінності, яку несе дизайн їхнього зовнішнього вигляду. З огляду на це, у даному дослідженні введена теорія візуальної афродансності, мета якої – за допомогою формування дизайнерського шляху, що з'єднує зовнішній вигляд спортивних взуттів з емоціями споживачів, задовольнити глибокі потреби сучасних споживачів в емоційних та культурних змістах у дизайні зовнішнього вигляду спортивних взуттів. У першому чергу, беручи за точку відходу аналіз елементів дизайну зовнішнього вигляду спортивних взуттів, систематизовано три основні групи елементів дизайну зовнішнього вигляду: дизайн форми, дизайн матеріалів та дизайн кольору, а також проаналізував їхні форми вираження та узагальнив їхні дизайнерські характеристики. У другому чергу, на основі цього та з урахуванням аналізу класичних випадків застосування, розглянуто механізм застосування даної теорії у дизайні зовнішнього вигляду спортивних взуттів з двох вимірів: явної візуальної афродансності та прихованої візуальної афродансності. Нарешті, узагальнено та запропоновано три стратегії емоційного дизайну зовнішнього вигляду спортивних взуттів на основі візуальної афродансності: дизайн експліцитації функціональності, дизайн культурної метафоризації та дизайн синергії елементів. Дослідження показує, що ці стратегії спрямовані на посилення дизайнерського вираження шляхом інтеграції теорії візуальної афродансності у дизайн зовнішнього вигляду спортивних взуттів, що дозволяє в певній мірі посилити сенсорний досвід споживачів за допомогою візуального дизайну та таким чином викликати їхню емоційну залежність від продукту. Дане дослідження надає новий теоретичний погляд для розробки продуктів спортивних взуттів, які задовольняють потреби сучасних споживачів в функціональному сприйнятті та культурних змістах спортивних взуттів, і має важливе напрямуюче значення для підвищення перцептуальної цінності та ринкової конкурентоспроможності продуктів спортивних взуттів.

Ключові слова: Афродансність, Візуальний дизайн, Дизайн спортивних взуттів, Дизайн зовнішнього вигляду, Емоційний дизайн.

Problem Statement. Sports shoes as footwear worn when taking exercise, by virtue of their characteristics of comfort, convenience and high universality, are widely welcomed by the public. Therefore, sports shoes as an important category in the market, their market share remains at a high level continuously. Under this background, the categories of sports shoes are subdivided constantly, and their uses have gradually expanded from footwear worn when participating in sports events to one of the dressing and wearing garments for people's daily commuting and life leisure. With the improvement of people's living standards, the aesthetic demands of the public consumers are raised constantly, and users' consumption decisions for sports shoes are gradually dominated by practical attributes such as performance and comfort, turning to the comprehensive consideration of the aesthetic dimension of appearance design simultaneously. Therefore, to carry out in-depth research on the appearance design of sports shoes, not only contributes to responding to the demands of the sports shoes consumption market, but also has important significance for improving the design quality and product competitiveness of sports shoes.

Nowadays users' attention to emotional demands is strengthened increasingly, and whether a product can provide high-quality emotional experience has gradually become the core topic of product design research. In the field of sports shoes design, its appearance design is an important dimension of establishing the emotional connection between products and consumers from the visual level in purchase decisions. Because the appearance design of footwear has the characteristics of abstraction and diversity, it is easy to make it stay on the superficial decorative-

ism without profound theoretical thinking, resulting in products being unable to arouse users' in-depth emotional experience effectively. Therefore, take the visual affordance theory as the cutting-in perspective, integrate it into the development of sports shoes appearance design. Through the in-depth analysis of the sports shoes appearance design elements, transform the expression of sports shoes' functional attributes and cultural connotations into intuitive visual affordance expression, in order to provide strategies for enhancing the perceptual value and user stickiness of sports shoes visual design.

Analysis of research. The continuous progress of human science and technology advances the development of the footwear industry, with the improvement of users' living standards, sports shoes are not only the footwear people wear when participating in sports events, but also become one of the important garments for the public's daily commuting and dressing matching. Therefore, sports shoes occupy an important position in the consumer market, nowadays there are various categories of sports shoes design products according to different users' wearing demands and wearing scenarios. At present, the research on sports shoes design is mainly focused on the following three aspects: the first aspect: the research on sports shoes design strategies with user demands as the core. For example Zhang et al. (Zhang et al., 2025) analyzed the female running shoe scenarios through eye movement tracking, researched and analyzed the psychological preference of users for sports shoes color design; Jakaria et al. (Jakaria et al., 2021: 25–22) based on the QFD method, from the perspective of meeting user demands and market competitiveness, constructed the sports shoes product specification design scheme

that reduces the dependence on brand awareness. The second aspect: the performance research with sports shoes products as the core. Such as: Yawar & Lieberman (Yawar & Lieberman, 2023: 128) studied the relationship between the design characteristics of running shoes and foot biomechanics from an evolutionary perspective, explored the trade-off of running shoes design between mechanical benefits and sports injuries; Kettner et al. (Kettner et al., 2025) through comparing the running shoe design with different heel heights, studied its influence on running and the injury risks and performance. The third aspect: the cultural research with sports shoes as the carrier. Such as: Shi Xiaoxi et al. (时晓曦 & 张冰, 2024: 48–55) took the Spandi brand as an example, from the design DNA level analyzed the innovative design practice path of constructing brand culture with the HED method; Matthews et al. (Matthews et al., 2021:1) based on the social identity theory, applied the semi-structured interview method to study the Sneakerhead cultural group preferences, and clarified their unique behaviors and customs.

With the development of human beings, users' demand for emotional design of products is increasingly raised. Affordance theory emphasizes that the design of products should have the characteristics of intuitiveness and ease of use, this theory helps the design and development of products to accurately meet users' emotional demands and improve user experience. For example: Vallverdú J et al. (Vallverdú et al., 2018:78) put forward the concept of emotional affordance, carry out research by the way of integrating emotional design factors with affordance theory; Andersen et al. (Andersen et al., 2021: 338–351) from the theoretical perspective of attentional affordance, study the optimized design methods for improving information processing efficiency in complex interfaces.

Through literature analysis, it can be seen that the current relevant research on sports shoes design is mainly carried out with user demands, product performance and cultural connotations as the core aspects, these achievements promote the development of this field from the aspects of functional adaptation, biomechanical optimization and meaning construction respectively. And affordance theory emphasizes the internal relationship between product attributes and users' perception and behavior. Therefore, this study introduces affordance theory, from the perspective of visual affordance, take sports shoes as the research object to explore the research on the path of emotional design of its appearance. It aims to explore how the appearance of sports shoes stimulates users' emotional resonance and cognitive acceptance through visual attributes, thus provide theoretical basis and practical

reference for the emotional innovative design of sports shoes.

Purpose of the article. This study aims to take the concept of visual affordance as the core theory, take sports shoes as the research object, and explore the path of emotional innovative design of their appearance. In view of the development status of the footwear market, on the premise of ensuring the performance of sports shoes, this study conducts in-depth research and applies visual design methods to enable users to intuitively understand the uses and characteristics of the product, and express the corresponding design concepts and thematic culture from the appearance design. By analyzing the appearance design elements and their characteristics of sports shoe products, and combining with the systematic combing of the visual affordance theory in the field of sports shoe design, this study constructs an affordance-oriented appearance innovative design method system for sports shoes. It provides theoretical support for the design and practical innovation of sports shoes in the context of modern consumption.

Research analysis. As one of the common equipment when people participate in sports projects, sports shoes at the beginning of design were mainly used to protect wearers to avoid sports injuries and to a certain extent assist them in improving performance. With the enhancement of the public's health awareness and the daily popularization of sports, people's requirements for the quality of sports experience continuously improve, which requires that the functional design of sports shoes products becomes more specialized and conforms to the sports laws of corresponding projects. That is, the design and development of sports shoes are carried out according to multiple dimensions such as user foot type characteristics, application scenarios, mobility needs, and personalized functions, to satisfy users' needs in an all-round way. Nowadays, the categories of sports shoes products are continuously refined; besides professional sports shoes designed for single sports projects, they also include diverse sports shoes categories such as comprehensive types and leisure types. Some sports shoes, due to their classic appearance design or beautiful appearance design, have gradually crossed the category of sports equipment, and users will also use them in the wear and matching of daily life and commuting. This indicates that besides physical performance, users' attention to sports shoes appearance design is also continuously rising, and visual comfort and emotional experience have therefore become indispensable key dimensions in sports shoes design.

or the appearance design elements of sneaker design, they are mainly divided into three major

categories: form design elements, material design elements, and color design elements. Under each category, it covers corresponding design elements and their expression forms in the specific design and development of sneaker products; through the design expression of these elements, an emotional connection between the product and the user can be established to a certain extent, enhancing the perceived value and experience depth of the product. The classification of sneaker appearance design elements and their corresponding expression forms are shown in Tab. 1.

Due to the characteristics of the sports shoes category, its appearance design compared to other footwear categories is on the whole relatively complex, therefore the appearance design of existing products has rich design expression and style positioning. Based on the analysis of design elements of the three categories of sports shoes appearance design form, material, and color as well as their expression forms, the systematic characteristics presented in sports shoes appearance design are summarized and sorted out. In terms of form design, it possesses the characteristic of the combination of form and functionality. Sports shoes form design, under the premise of following ergonomics, through the combination changes of different silhouettes, lines, and various components of sports shoes, forms recognizable sports shoes modeling expression, giving consideration to practical performance, aesthetics, and uniqueness. In terms of sports shoes material design, it possesses the expression of craft and texture. The selection of materials and craft treatment, while guaranteeing the physical and characteristic functions of shoes and boots, also through visual texture conveys the product's different uses and style expression, utilizing material characteristics to interpret the design theme. In terms of color, it possesses systematic style guidance. Sports shoes color design is the viewer's primary visual cognition level, is a direct means to express design style and concept, and through the layout of color and unity of tonality can guide user emotions while strengthening brand recognition. In terms of the whole, it possesses

multi-element synergy. Sports shoes form, material, and color design are not carried out in isolation, but coordinate with each other in design to jointly construct a unified visual feeling and emotional atmosphere, forming an expressive sports shoes appearance design.

In product design based on affordance theory, designers through selecting and combining design elements, exert their characteristics to enhance the product's user experience, making users through affordance items able to obtain product functional information and operation information, etc. (白仲航 et al., 2025: 1355–1366). In sports shoes appearance design, it refers to sports shoes products providing perceptual experience to viewers through their visual attributes; among them, the form, material, and color visual design elements not only stay at the decoration level but are also affordance items conveying the sports shoes product's functional attributes, usage methods, and emotional meanings. According to sports shoes appearance design elements and their characteristics, visual affordance in sports shoes appearance design is mainly divided into two categories: explicit visual affordance and implicit visual affordance.

In terms of explicit visual affordance, it mainly through the visual design level intuitively presents the product's uses, core performance, etc., to users. This method mainly relies on the explicit forms of form structure and color material to carry out design expression, establishes a direct association between sports shoes and user needs through targeted appearance design, and helps users intuitively understand product attributes. While acting on users' immediate perceptual judgment, it also runs through the process of their purchase decisions and wear and matching choices, constituting the communication between the product and the user. For example, the appearance design of Nike's Air Max 97 sports shoes, see Figure 1. Its upper streamline modeling and mesh material layer combination design fuse the appearance design expression of modeling and material elements, conveying the performance imagery of lightweight,

Table 1

Sports shoes appearance design elements

Classification	Specific elements	Expression forms
Form design elements	Shoe shape silhouette, line trend, structural segmentation, sole modeling, decorative components, etc.	Overall and local relationship of form, visual momentum and rhythm, shaping of volume sense, etc.
Material design elements	Fabric type, texture treatment, craft details, light transmission, etc.	Visual texture combination of materials, craft expression and detail layers, etc.
Color design elements	Tone selection, pattern decoration, color distribution and proportion and reflective effect, etc.	Systematicity of color matching, visual focus guidance, unity of color emotional tonality, light effect treatment, etc.

breathability, and speed vitality from the appearance; its sole air cushion unit through the rear air cushion exposed structure design directly presents the physical structure of the cushioning system on the appearance level, visually intuitively highlighting the product's cushioning design while also conveying the functional perception of good elasticity to users, strengthening the product's high-performance imagery.



Fig. 1. Nike Air Max 97 series sports shoes

In terms of implicit visual affordance, it mainly utilizes visual design expression to indirectly convey the cultural connotation expected to be expressed by the product, brand, or designer. This method, through the metaphor, symbol, etc., of design elements, transforms abstract cultural concepts, emotional appeals, and identity recognition into perceptible appearance design, triggering the emotional resonance of users and viewers. Outside of the practical functional attributes of sports shoes, it endows the product's design with meaning depth and emotional thickness. For example, the appearance design of Li-Ning Wudao 3.0 series sports shoes, see Fig. 2. Its upper design transforms the Eastern Tai Chi balance philosophy into the shoe upper dividing line to interpret Tai Chi rhythm with asymmetrical modeling; the overall modeling design follows the concept of simplifying complexity, conveying the implicit charm of Eastern aesthetics with smooth and restrained lines paired with asymmetrical form language; the toe cap utilizes a wide-head foot last to release the forefoot, and the sole design is relatively thin fitting the real form of the human foot at the front end, taking liberating both feet's bare foot as the concept implying a simple and natural lifestyle. Utilizing appearance design means to indirectly highlight the design concept of the blending of Eastern philosophical thinking and contemporary fashion of this product, is the emotional expression of the aesthetics of culture integration into design.



Fig. 2. Li-Ning Wudao 3.0 series sports shoes

In sports shoes appearance design, explicit visual affordance design and implicit visual affordance design jointly construct a visual system containing functional expression and thematic expression. In sports shoes product design and development, designers can comprehensively utilize these two aspects of visual affordance thinking, making them penetrate and coordinate with each other in design practice. This kind of multi-level affordance expression starting from the appearance of sports shoes not only enriches its product emotional design path and improves user experience, but also enriches the design application value dimension with sports shoes design as the carrier.

Presentation of the main material. In the context of contemporary consumer culture, sports shoes have crossed the boundary of sports equipment and gradually evolved into one of the carriers of public lifestyle and personality expression. For modern consumers, a pair of excellent sports shoes not only needs to possess excellent physical performance, but more needs to trigger users' intuitive love and good feelings on the appearance. Therefore, after clarifying the analysis of the three direction design elements and design characteristics of sports shoes appearance design, summarized and sorted out the explicit affordance design field and implicit affordance design field of visual affordance in sports shoes appearance design. Aiming at the wide variety of sports shoes design, this study constructed a set of systematic sports shoes appearance design emotional strategies proposed based on the visual affordance perspective. The specific design strategies are as follows:

(1) Function explicitation design strategy

The function explicitation strategy of sports shoes appearance design is based on the explicit visual affordance principle, aiming to through the means of appearance design from the visual level intuitively reduce users' cognitive obstacles to sports shoes product functions, making users when browsing this product able to have a relatively clear judgment on its core performance and uses. Under the guidance of the function explicitation strategy, in sports shoes appearance design it requires designers to break the single decorative thinking, transforming the implicit functional design and abstract engineering technology covered by the product into intuitive visual design expression. Specifically, at the beginning of sports shoes product design, designers should clarify the design focus of the product, according to uses, usage scenarios, benchmarking users, etc. condense one or several design highlights for carrying out explicitation design in appearance design. For example, emphasizing the cushioning resilience of this product shoe then uses exposed air cushion, exposed cushioning midsole mate-

rial design, letting viewers intuitively feel the elastic structure design; emphasizing the wrapping property of this product then makes the embedded wrapping structure into exposed design, letting users intuitively understand the structure; emphasizing anti-rollover performance then from the vision moves the visual center of gravity of the shoe upper design to the opposite direction, giving viewers a visual emotion of being difficult to roll over; emphasizing lightweight quality then uses active or relatively light colors etc., from the aspect of color psychology making users feel relaxed. This strategy utilizes visual perception to directly act on users' immediate perceptual judgment, through the visual language of what you see is what you get reducing users' cognitive load, making appearance modeling able to accurately display its physical performance, thereby on the user psychological level establishing a sense of security and sense of efficacy for product functions, effectively assisting their purchase decisions.

(2) Cultural metaphorization design strategy

The cultural metaphorization design strategy of sports shoes appearance design is based on the implicit visual affordance principle, aiming to through the means of appearance design from transcending the intuitive sports shoes physical appearance, through symbolized design expression and metaphor endow the product with deeper-level connotation, stimulating users' emotional resonance and identity recognition. In sports shoes design this strategy mainly takes its appearance design as a carrier, indirectly conveying the cultural implication, emotional value, and identity symbol, etc., expected to be expressed by the brand or designer. Under the guidance of the cultural metaphor design strategy, in sports shoes appearance design designers can according to the seasonal theme, brand design concept, product series style, etc., emotional imagery needed to be conveyed, translate it into modeling composition, special structural form, pattern texture decoration, or symbolic significance color matching, etc., in sports shoes appearance design, finally transforming the abstract designer's emotional appeal to users, thematic expression of cultural trends, etc., into visually perceptible appearance design. For example, inheriting national cultural elements then carries out deconstruction etc. re-design of this element to fuse with modern sports shoes design, and coordinates the use of innovated traditional folk crafts as well as color matching, etc.; emphasizing brand culture then according to brand concepts carries out design conception under the visual framework of this brand, and combines the display of brand classic elements, etc.; calling for users' sustainable green thinking then through design empowerment means combines the application of sustainable materials,

with high-quality, personalized appearance advocating users to choose green designed sports shoes products. This design strategy transcends the basic physical attributes of sports shoes, through the unique details of appearance design constructs design narrative context, can better express design themes and concepts while satisfying users' emotional demands for personality transmission and self-expression, thereby endowing the product with profound meaning depth and emotional stickiness.

(3) Element synergization design strategy

The element synergization design strategy of sports shoes appearance is based on its systematic characteristics, based on the coordination and integration of explicit visual affordance and implicit visual affordance principles, emphasizing the overall planning collaboration and emotional design synergy of the three of form, color, and material in sports shoes appearance design, aiming to blend function explicitation design with product implicit emotion mutually to establish a unified emotional design tone, finally enhancing the visual appeal of appearance design to optimize user experience. According to the characteristics of sports shoes appearance design, the element synergization design strategy is not the independent expression of a single element, but requires multi-dimensional design elements to coordinate with each other, act together, and actively construct users' emotional recognition of the product. Under the guidance of the element synergization design strategy, designers need to establish the core emotional design goal at the initial stage of sports shoes design and take this as the guide to plan overall various design elements. For example, in form design utilizing function explicitation design to carry out display of the sports performance of this product, meanwhile through the combination of silhouette and lines from the vision creating dynamism conforming to the design theme; color design on the whole conforms to the use and style set in the early stage, meanwhile utilizing ways such as color ratio embellishment and pattern elements to display brand and design theme; in material design, while satisfying the performance needs of this product, reasonably utilizing visual textures such as texture and luster to stimulate users' emotional associations with the product. Through this kind of multi-dimensional coordinated operation, making explicit functional design and implicit cultural metaphor penetrate each other, constructing a highly unified visual field thereby maximizing the enhancement of the product's perceptual value and experience depth.

In summary, the three major strategies of function explicitation design, cultural metaphorization design, and element synergization design jointly construct the

path of sports shoes from visual perception to emotional recognition. Design strategies based on visual affordance make sports shoes product function and cultural information able to be expressed in a way conforming to user cognitive laws, to a certain extent matching users' psychological expectations and aesthetic preferences, making sports shoes while being sports equipment also able to trigger users' deep-level psychological resonance.

Conclusion. This study starts from the appearance-oriented decision-making tendency of the modern sports shoes market, takes visual affordance as the core theory, and deeply explores the sports shoes appearance emotional design path. Taking sports shoes as the research object, it analyzes the expression forms and design characteristics of the three major design elements of form, color, and material, and combines case analysis to demonstrate the fusion mechanism of sports shoes appearance design elements and visual affordance theory. On this basis, it proposes sports shoes appearance emotional design strategies in the three directions of function explicitation, cultural metaphorization, and design element synergization. Research shows that good sports shoes

visual affordance appearance design is essentially the rational utilization and reconstruction of the user's visual attention mechanism; through the organic combination of the above strategies, it can help designers establish a logical association between users' deep-level emotional needs and sports shoes product design expression, and can to a certain extent provide strategic guidance with theoretical depth for enhancing the perceptual value and user stickiness of sports shoes products.

The current focus of this study lies in constructing a general sports shoes appearance design methodology based on the visual affordance concept; the main research is reflected in case analysis and theoretical deduction, and it has not yet carried out in-depth all-round quantitative empirical study and design practice targeting a single specific sports shoes subdivided category or specific product. Therefore, in future research, it can be based on the design strategies proposed in this study, further focus on specific styles of sports shoes to carry out specific product practice, and evaluate its emotional design pros and cons and actual market conversion value with a corresponding evaluation system.

BIBLIOGRAPHY

1. Andersen E., Goucher-Lambert K., Cagan J., Maier A. Attention affordances: Applying attention theory to the design of complex visual interfaces. *Journal of Experimental Psychology: Applied*. 2021. Vol. 27, № 2. P.338-351. DOI:10.1037/xap0000349
2. Jakaria R. B., Purnomo H., Iswanto. Designing Products Sports Shoes Using the Quality Function Deployment (QFD) Method: Perancangan Produk Sepatu Olahraga dengan Metode Quality Function Deployment (QFD). R.E.M. (Rekayasa Energi Manufaktur) Jurnal. 2021. Vol. 6, № 2. P. 15-22. DOI:10.21070/r.e.m.v6i2.877
3. Kettner C., Stetter B., Stein T. The effects of running shoe stack height on running style and stability during level running at different running speeds. *Frontiers in Bioengineering and Biotechnology*. 2025. Vol. 13. 1526752. URL: <https://doi.org/10.3389/fbioe.2025.1526752> (Last accessed: 10.12.2025).
4. Matthews D., Cryer-Coupet Q., Degirmencioglu N. I wear, therefore I am: Investigating sneakerhead culture, social identity, and brand preference among men. *Fashion and Textiles*. 2021. Vol. 8, № 1. P. 1. DOI:10.1186/s40691-020-00228-3
5. Vallverdú J., Trovato G., Jamone L. Allocentric Emotional Affordances in HRI: The Multimodal Binding. *Multimodal Technologies and Interaction*. 2018. Vol. 2, № 4. P. 78. DOI:10.3390/mti2040078
6. Yawar A., Lieberman D. E. Biomechanical Tradeoffs in Foot Function From Variations in Shoe Design. *Exercise and Sport Sciences Reviews*. 2023. Vol. 51, № 4. P. 128. DOI:10.1249/JES.0000000000000322
7. Zhang J., Yao J., Hu H., Zhao X. Visual insights into personalizing women's running shoes: A consumer psychology perspective. *Acta Psychologica*. 2025. Vol. 253. 104767. URL: <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.104767> (Last accessed: 10.01.2026).
8. 时晓曦, 张冰. 运动设计中的系统性创新与设计 DNA——以斯潘迪运动鞋设计为例. *装饰*. 2024. Vol. 373, № 5. P. 48-55.
9. 白仲航, 赵瑞, 张旭, 李林洋, 丁满, 张新新. 基于特征映射的情感与可供性融合的产品设计方法. *图学学报*. 2025. Vol. 46, № 6. P. 1355-1366.

REFERENCES

1. Andersen, E., Goucher-Lambert, K., Cagan, J., & Maier, A. (2021). Attention affordances: Applying attention theory to the design of complex visual interfaces. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 27(2), 338–351. <https://doi.org/10.1037/xap0000349>
2. Jakaria, R. B., Purnomo, H., & Iswanto. (2021). Designing products sports shoes using the quality function deployment (QFD) method: Perancangan produk sepatu olahraga dengan metode quality function deployment (QFD). R.E.M. (Rekayasa Energi Manufaktur) Jurnal, 6(2), 15–22. <https://doi.org/10.21070/r.e.m.v6i2.877>
3. Kettner, C., Stetter, B., & Stein, T. (2025). The effects of running shoe stack height on running style and stability during level running at different running speeds. *Frontiers in Bioengineering and Biotechnology*, 13. 1526752. <https://doi.org/10.3389/fbioe.2025.1526752>

4. Matthews, D., Cryer-Coupet, Q., & Degirmencioglu, N. (2021). I wear, therefore I am: Investigating sneakerhead culture, social identity, and brand preference among men. *Fashion and Textiles*, 8(1), 1. <https://doi.org/10.1186/s40691-020-00228-3>
5. Vallverdú, J., Trovato, G., & Jamone, L. (2018). Allocentric emotional affordances in HRI: The multimodal binding. *Multimodal Technologies and Interaction*, 2(4), 78. <https://doi.org/10.3390/mti2040078>
6. Yawar, A., & Lieberman, D. E. (2023). Biomechanical tradeoffs in foot function from variations in shoe design. *Exercise and Sport Sciences Reviews*, 51(4), 128. <https://doi.org/10.1249/JES.0000000000000322>
7. Zhang, J., Yao, J., Hu, H., & Zhao, X. (2025). Visual insights into personalizing women's running shoes: A consumer psychology perspective. *Acta Psychologica*, 253, 104767. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.104767>
8. Shi X. X., Zhang B. (2024). Yùndòng Shèjì Zhōng de Xìtǒngxíng Chuàngxīn yǔ Shèjì DNA——Yì Sīpāndí Yùndòngxié Shèjì Wéi Lì. [Systematic Innovation and Design DNA in Sports Design: A Case Study of Spandi Sports Shoe Design] *Zhuāngshì*, 373(5). 48–55. [in Chinese]
9. Bai Z. H., Zhao R., Zhang X., Li L. Y., Ding M., Zhang X. X. (2025). Jīyú Tèzhēng Yíngshè de Qínggǎn yǔ Kěgōngxìng Rónghé de Chǎnpǐn Shèjì Fāngfǎ. [Product Design Method Integrating Emotion and Affordance Based on Feature Mapping] *Túxué Xuébào*, 46(6). 1355–1366. [in Chinese]

Дата першого надходження статті до видання: 27.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



УДК 78.071Сен-Санс:784.03(44)(045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-23>

Чжан ЧЖИПІН,
orcid.org/0009-0004-1495-8727
аспірант кафедри історії світової музики
Національної музичної академії України
(Київ, Україна) z1013387887@gmail.com

ВОКАЛЬНА ТВОРЧІСТЬ КАМІЛЯ СЕН-САНСА: ПРИНЦИПИ ПЕРІОДИЗАЦІЇ

Дослідження має на меті виявити принципи періодизації вокальної творчості К. Сен-Санса. Зазначено, що вокальна спадщина К. Сен-Санса висвітлює всі етапи творчого шляху композитора, адже свою першу вокальну мініатюру композитор написав у 6 років (у 1841 році), а останню – у рік смерті (1921). Наголошено, що близько 150 вокальних мініатюр митця яскраво презентують напрямки художніх пошуків і експерименти із принципами поєднання слова і музики. Підкреслено, що посилена увага до виразності поетичного слова, турбота про цілісність художнього враження, вміння зробити завершену врівноважену форму маркують всі вокальні опуси Сен-Санса і роблять їх справжніми перлинами не тільки французької, але й світової музики. Проакцентовано, що вивчення особливостей єднання слова і музики, специфіки трактування поетичних текстів є важливою умовою розуміння особливостей художнього світу митця і його значення в історії французької культури, а численні вокальні опуси потребують періодизації та ретельного аналізу. Виявлено, що аналіз вокальної творчості К. Сен-Санса дозволяє виокремити періоди, пов'язані із вибором поетичного першоджерела, а також загальним біографічним контекстом. Зазначено, що інтерес Сен-Санса до вокальних жанрів зберігається протягом усього життя і обумовлює значну кількість опусів, проте в останні десятиліття активність звернення до вокального камерного жанру відчутно збільшується і не припиняється навіть під час Першої світової війни. Доведено, що у пізній період творчості значно розширюється діапазон тем, образів і число авторів поетичних текстів, що демонструє творчу свободу композитора і прагнення максимально повно реалізувати свої художні враження від насиченого мандрями і подорожами життя. Зазначено, що ретельне вивчення особливостей єднання слова і музики, а також виявлення стильових параметрів вокальних мініатюр Сен-Санса та напрями художніх пошуків кожного із виявлених періодів є важливим завданням наступних наукових розвідок.

Ключові слова: Каміль Сен-Санс, вокальні жанри, жанр *mélodie*, музична мова, стиль, французька вокальна музика, музика і слово.

Zhang ZHIPING,
orcid.org/0009-0004-1495-8727
Postgraduate student at the Department of History of World Music
The Ukrainian National Academy of Music
(Kyiv, Ukraine) z1013387887@gmail.com

VOCAL WORK BY CAMILLE SAINT-SAËNS: PRINCIPLES OF PERIODIZATION

The study aims to identify the principles of periodization of the vocal work by C. Saint-Saëns. It is noted that the vocal heritage of C. Saint-Saëns highlights all stages of the composer's creative path, because the composer wrote his first vocal miniature at the age of 6 (in 1841), and the last one in the year of his death (1921). It is emphasized that about 150 vocal miniatures of the artist vividly present the directions of artistic searches and experiments with the principles of combining words and music. It is emphasized that increased attention to the expressiveness of the poetic word, concern for the integrity of the artistic impression, the ability to create a complete balanced form mark all of Saint-Saëns' vocal opuses and make them real pearls not only of French, but also of world music. It is emphasized that the study of the features of the union of word and music, the specifics of the interpretation of poetic texts is an important condition for understanding the features of the artist's artistic world and its significance in the history of French culture, and numerous vocal opuses require periodization and careful analysis. It is revealed that the analysis of the vocal work by C. Saint-Saëns allows us to distinguish periods associated with the choice of the poetic source, as well as the general biographical context. It is noted that Saint-Saëns' interest in vocal genres persists throughout his life and determines a significant number of opuses, however, in recent decades the activity of turning to the vocal chamber genre has noticeably increased and did not stop even during the First World War. It is proven that in the late period of creativity the range of themes, images and the number of authors of poetic texts significantly expands, which demonstrates the composer's creative freedom and the desire to fully realize his artistic impressions from a life full of wanderings and travels. It is noted that a thorough study of the features of the union of words and music, as well as the identification of the stylistic parameters of Saint-Saëns' vocal miniatures and the directions of artistic searches of each of the identified periods is an important task of subsequent scientific explorations.

Key words: Camille Saint-Saëns, vocal genres, *mélodie* genre, musical language, style, French vocal music, music and words.

Постановка проблеми. Вокальна спадщина К. Сен-Санса висвітлює всі етапи творчого шляху композитора. Свою першу вокальну мініатюру композитор написав у 6 років (у 1841 році), а останню – у рік смерті (1921). Близько 150 вокальних мініатюр митця, створені протягом більш ніж півстоліття, яскраво презентують напрямки художніх пошуків митця, експерименти із принципами поєднання слова і музики і, загалом, зберігають характеристики суто національного жанрового різновиду вокальної мініатюри – *mélodie*.

Разом із тим, дослідження вокальних опусів Сен-Санса розкриває неповторні особливості мислення композитора та його індивідуальне розуміння сутності жанру. Вже сучасники митця наголошували на тому, що традиційне і новаторське утворює оригінальний мікст у його творах: «...хоча немає жодного жанру, який би був повністю власним творінням Сен-Санса, *кожен жанр відображає його індивідуальність*. Він завзято робить своїм те, що приймає, і *наповнює його новим життям*. Він прийомний батько; він позначає своїм ім'ям і своїм світлом дитину, яку усиновлює. <...> Це ніколи не можна ані стерти, ані забути. Порядок розвитку, початкова думка іноді дуже проста, але розгортається з чудовою логікою і дивовижною певністю, що зростає, завершується й розквітає – такою постає музична концепція Сен-Санса. Він *витягує з посіяного зерна всю рослинність, все цвітіння, весь урожай*, який зерно може дати під яскравим сонцем. Рясний і здоровий урожай ніколи не зраджує вмілого та вченого сіяча» (Augé de Lassus, 1914: 267).

Наведена вище промовиста метафорична характеристика творчого методу композитора висвітлює фундаментальні аспекти його мислення. Відкидаючи звинувачення радикально налаштованої молоді у тому, що Сен-Санс не мав авангардних орієнтирів, сучасний композитору музичний критик підкреслює цінність зваженої художньої позиції митця і його сміливість йти власним шляхом єднання традиційних і власних прийомів. Вокальні спадщина Сен-Санса дуже промовисто це відображає і постає актуальним об'єктом спеціального вивчення.

Посилена увага до виразності поетичного слова, турбота про цілісність художнього враження, вміння зробити завершену врівноважену форму маркують всі вокальні опуси Сен-Санса і роблять їх справжніми перлинами не тільки французької, але й світової музики. От як захоплено окреслює ці параметри творчого виявлення митця Люсьєн Оже де Лассю: «Пересічний француз, справжній француз, повною мірою *цінує музику*

лише тоді, коли вона поєднується з текстами. Навколо цієї музики він шукає, вимагає драми, або, можливо, комедії, щоб її супроводжувати, і, нарешті, декорацій, щоб її обрамити. Це не мрія про вищий ідеал, але так є» (Augé de Lassus, 1914: 132).

Тож природно, що Сен-Санс постійно звертався до жанрів, пов'язаних із словом – від вокальних мініатюр до опери. Вивчення особливостей єднання слова і музики, специфіки трактування поетичних текстів є важливою умовою розуміння особливостей художнього світу митця і його значення в історії французької культури, а численні вокальні опуси потребують періодизації та ретельного аналізу. Це обумовлює актуальність дослідження вокальних мініатюр Сен-Санса і необхідність розв'язання питань відносно принципів їх періодизації, а також виявлення зв'язків із загальним культурно-історичним і суб'єктивним біографічним контекстом діяльності митця.

Аналіз досліджень. Вже за життя К. Сен-Санса з'являється значна кількість монографій, присвячена композитору, зокрема, вже цитована робота Люсьєна Оже де Лассю (Augé de Lassus, 1914). Інтерес до кожного з провідних представників французької музичної культури другої половини XIX-першої чверті XX століття зберігається значним до Другої світової війни. Післявоєнний музикознавчий простір певний час не збагачується новими розвідками, присвяченими митцю, і лише з останньої чверті XX століття вивчення доробку Сен-Санса відновлюється, хоча і не набуває належного масштабу. Переважно, це перевидання робіт, написаних раніше (наприклад, монографія Л. Ватсон «Сен-Санс: життя і мистецтво» (Watson, 1970), або скромні за обсягом книги, як монографія М. Бондевілля «Великий маловідомий музикант: Каміль Сен-Санс» (Bondeville, 1971). Більш активно вивчення творчості митця розпочинається вже у нашому столітті, коли з'являються монографії Ж. Галуа «Шарль-Каміль Сен-Санс» (Gallois, 2004), Ф. Мажореля «Сен-Санс – французький Бетховен» (Majorelle, 2009). Проте вокальна спадщина і досі не набуває спеціального фундаментального вивчення, а в українському музикознавстві є лише поодинокі статті, присвячені вокальним творам композитора (Бурель, 2023) і дуже обмежене коло наукових розвідок творчої постаті митця (Бурель 2013, 2017).

Мета статті – виявити принципи періодизації вокальної творчості К. Сен-Санса.

Виклад основного матеріалу. Аналіз вокальної творчості К. Сен-Санса дозволяє виокремити періоди, пов'язані із вибором поетичного першо-

джерела, загальним біографічним контекстом, а також тими творчими орієнтирами, що вже затвердились у музикознавчій літературі.

Ранній творчий період охоплює проміжок від 1841 до 1857 року, коли композитор робить перші творчі спроби самостійно і набуває професійну освіту у Паризькій консерваторії.

З раннього дитинства Сен-Санс проявляв надзвичайні музичні здібності і талант. Так, за власними спогадами композитора, коли йому було не більше тридцяти місяців, його «познайомили з мініатюрним фортепіано. Замість того, щоб бити по клавішах навмання, як це звично для дітей у цьому віці, я бив по них одну за одною, не відриваючи пальців, доки звук не стихав...» (Prod'homme, 1922: 470). Тож вже з перших років життя Сен-Санса проявлялась природна для французьких композиторів увага до звуку, його якості і всіх параметрів, і з самого дитинства Сен-Санс дивувався дорослих неймовірними здібностями і мав ореол вундеркінда.

Вже в 6 років, виправдуючи ореол вундеркінда, Сен-Санс демонструє своє бажання писати музику. Показово, що він обирає саме вокальний жанр і звертається до ліричної поезії. Його найбільш ранні твори пригортають увагу емоційними романтичними назвами – «Вечір» (*Le soir*, на текст Marceline Desbordes-Valmore, 1841), «Мати» (*La maman*, на текст Amable Tastu, 1841). У 1844 році він робить свою музичну інтерпретацію вірша А. Ламартіна «Затока Байя» (*La Golfe de Baya*, 1844). Протягом 1849-1850 років Сен-Санс продовжує звертатись до поетичних ліричних текстів романтиків і створює мініатюри «Телезіль» (*Télésille*, на текст Amable Tastu), «Плиска» (*Bergeronnette*, на текст J. Lombard), *Lamento* (на текст Т. Готьє), «Озеро» (*Le lac*, на текст А. Ламартіна). Вибір останнього тексту композитором симптоматично виявляє його чуйність до поетичних новацій, адже «Озеро» дослідники вважають першим зразком жанру елегії у французькій поезії XIX ст.

Ранні твори ще не мають опусу у каталозі творів митця. Вони проявляють інтерес юного композитора до прозорої ліричної поетичної тканини і свідчать про схильність до новітньої літературної практики. Власне звернення до поетів-сучасників підтверджує тонке відчуття Сен-Сансом мистецьких тенденцій свого часу.

У 1848 році Сен-Санс поступає у Паризьку консерваторію і займається в класі органу у Франсуа Бенуа (François Benoist). Звертає увагу такий крок юного музиканта, який опановує царину, що пов'язана із фундаментальними традиціями розвитку європейської музичної культури. Не дивно, що

глибоке знання поліфонічної музики попередніх століть і принципів створення багатошарової музичної тканини із досконалим балансом самостійних виразних ліній визначає важливі характеристики музичного мислення самого Сен-Санса, що проступають у його власних творах наступних років.

З жовтня 1851 року Сен-Санс бажає зміцнити свою теоретичну підготовку і домовляється про уроки композиції у відомого композитора Фромантала Галеві (Jacques-Fromental Halévy), які значно збагатили його розуміння законів музичної композиції і відчуття цілісності форми. В результаті – розширюється жанрова палітра його музики, з'являються фортепіанні і оркестрові опуси, а робота у царині вокальної музики стає значно більш інтенсивною.

Протягом 1851–1857 років Сен-Санс пише ряд вокальних мініатюр на вірші В. Гюго, зокрема: «Мрія» (*Réverie*, 1851), «Гітара» (*Guitare*, 1851), «Парад короля Джона» (*Le pas d'armes du Roi Jean*, 1852), «Дзвін» (*La cloche*, 1855), «Очікування» (*L'attente*, 1855), «Приходьте!» (*Viens!*, 1855). Емоційно наповнена поезія знаменитого французького романтика, який присвятив своє життя служінню своїй країні і натхненно оспівував її красу, настрої, природу, відразу виділяє вокальну творчість молодого композитора із загальної романсової продукції того часу.

В числі поетичних уподобань Сен-Санса в цей час знаходяться також вірші А. де Ламартіна: крім вже згаданої мініатюри «Озеро», це – «Поет, що вмирає» (*Le poète mourant*, 1851), «Осінь» (*L'automne*, 1852), «Мелодія» (*Mélodie*, 1852).

Зауважимо, якщо інтерес до поезії В. Гюго буде зберігатись до останніх років життя композитора, то до текстів А. де Ламартіна він більше не буде повертатись. Виняткова позиція Ламартіна як незалежного митця, що не слідував поширеним у художній царині романтичним принципам, була маркована винятковими якостями – красою стилю, елегантністю, вишуканістю поетичного дискурсу. Тож показово, що юний Сен-Санс надихається високими зразками досконалих поетичних структур, які мовознавці називають в числі найкращих в історії французької літератури. Подібне прагнення до перфектного оформлення музичних ідей через інтерпретацію справжніх поетичних шедеврів вже у ранній період творчої діяльності позиціонує Сен-Санса як захисника і послідовника фундаментальних традицій національної культури.

Після закінчення консерваторії Сен-Санс будує свою кар'єру як органіст, що співпадало із його внутрішніми духовними настановами. Він був надзвичайно віруючою людиною, і лише згодом

світська музика почала домінувати в його власній ієрархії жанрів. В 1853 році Сен-Санс приймають на посаду органіста у старовинній католицькій церкві Сен-Меррі (Église Saint-Merri). Протягом п'яти років він має можливість отримувати гарну фінансову винагороду за свою роботу і займатись творчістю. Тож за таких загальних життєвих обставин написання вокальних творів постає виявленням глибоких внутрішніх бажань і прихованих творчих інтенцій, не пов'язаних безпосередньо із службовими обов'язками.

Паралельно із активною виконавською реалізацією Сен-Санс займається композицією. Показово, що вже від перших творчих кроків, він тяжіє до монументальних композицій, експресії втілення насичених емоційних станів і разом з тим, до врівноваженості форми і балансу усіх мовних елементів. У 1852 році з'являється його перший опублікований твір – збірка з трьох п'єс для фісгармонії. Його «Ода Святій Сесілії» (неопублікована) отримала перший приз на конкурсі Товариства Святої Сесілії і мала великий успіх у публіки. Завдяки підтримці Товариства відбулось і перше виконання Першої Симфонії Сен-Санса (ор.2, мі-бемоль мажор, 1853), щоправда слухачі не знали імені автора, який побоювався того, що ім'я молодого невідомого французького композитора буде приводом для провалу твору. Сен-Санс звертається і до хорових жанрів – пише Месу ор.4 (1857), присвячену абату Габрієлю. Він також розпочинає працювати на двох комічних операх, але жодну з них не завершує.

Наступний період творчості композитора охоплює час від **1857 року** (коли його професійна кар'єра стрімко починає набувати визнання) до **1871 року**. Остання дата маркує створення Національного музичного товариства, що затвердило виняткову мистецьку і громадську позицію Сен-Санса як лідера у французькому суспільстві. Це період творчого зростання і загального визнання.

В числі улюблених поетів Сен-Санса протягом цих десятиліть, без сумніву, залишається В. Гюго: «Екстаз» (*Extase*, 1860), «Вечір на морі» (*Soirée en mer*, 1862), «Ранок» (*Le matin*, 1864), «Викрадення» (*L'enlèvement*, 1865), «Пісня тих, хто виходить у море» (*Le chant de ceux qui s'en vont sur la mer*, 1868), «Сонечко» (*La coccinelle*, 1868), «Який сенс чекати?» (*À quoi bon attendre*, 1869), «Якщо тобі нема чого мені сказати» (*Si vous n'avez rien à me dire*, 1870). Це посилює романтичну складову у стильовій системі композитора і сприяє пошуку музичних прийомів, які здатні транслювати слухачеві винятково різнобарвний поетичний світ головного французького поета-романтика.

Разом із збереженням попередніх поетичних смаків Сен-Санс демонструє розширення своїх художніх пріоритетів. Тепер в числі його поетичних «співавторів» – видатні митці попередніх епох та інших національних культур. Особливо красномовним є звернення композитора до текстів У. Шекспіра у перекладі Е. Легуве «Смерть Офелії» (*La mort d'Ophélie*, Ballade, 1857), П. Корнеля «Сцена із Горація» (*Scène d'Horace*, 1860), А. Теннісона «Голос біля кедру» (*A Voice by the Cedar Tree*, 1871).

Симптоматично, що в коло авторів поетичної основи вокальних мініатюр в ці роки потрапляє вірш Катуля Мендеса «Місячне світло» (*Claire de lune*, 1865). Цей знаний паризький поет, драматург був одним із лідерів угруповання «Парнас». Згодом, його поезія високо цінувалась як зразок літератури *fin de siècle*, а серед прихильників його таланту був П. Верлен. Тож, романтичний естетичний світ самих перших творів композитора розширює обрії і вибирає яскраві артефакти інших стилів та культур. Особливо в цьому контексті виділяється вокальний цикл Сен-Санса «Перські мелодії» на вірші Армана Рено (*Mélodies persanes*, 1870). Тож, симптоматично, що загальне зацікавлення паризької музичної еліти неєвропейською музичною практикою, яке значно посилювали Всесвітні виставки в Лондоні і Парижі, мало відлуння і у творчості Сен-Санса.

Період з 1871 по 1888 роки можна визначити як новий етап творчої реалізації митця, адже готовність композитора зберігати цінності національної культури і активно впливати на музичне життя країни активували і його особисту творчу діяльність. 1871 рік є дуже значною датою в житті Сен-Санса, що тісно пов'язана із історією музичної культури Франції. Для того, щоб подолати загальне неприйняття публікою творів французьких митців (що було типовою реакцією тогочасного французького суспільства і мало лише поодинокі виключення), Сен-Санс разом із з Роменом Бюссіном 25 лютого 1871 року заснував Національне музичне товариство (*La Société nationale de musique*, SNM). Його метою якого була підтримка діяльності французьких композиторів, а девізом «*Ars gallica*», а членами стали видатні представники національної культури – Ернест Гіро, Жюль Массне, Сезар Франк, Габрієль Форе, Алексіс де Кастільйон, Анрі Дюпарк, Поль Лякомб та ін.

Утворення НМТ було сміливим кроком, що значно активував музичне життя столиці і сприяв затвердженню суто національних пріоритетів. Тому в нього охоче вступали найкращі представники французької музичної культури – В. Д'Енді, Г. Ропартц, К. Дебюссі, М. Равель, Ф. Шмітт, Р. Дюкасс. Проте згодом роль НМТ у культурному

житті Франції стала не такою однозначною. У 1886 відбувається розкол в середині, що був спричинений вирішенням питань відносно можливості включення у концерти творів іноземних авторів, ініційований В. Д'Енді та іншими. Протестуючи проти такого рішення, Сен-Санс і Бюссін пішли у відставку, а президентом було призначено С. Франка, а після його смерті (1890) – В. Д'Енді.

Період 1871–1888 років – період творчої зрілості і широкого мистецького ствердження. Показово, що кількість вокальних творів в цей період зменшується (14 зразків) і увага митця переходить на великі театральні і симфонічні жанри: опери «Самсон і Даліла» (1877), «Етьєн Марсель» (1879), «Генріх VIII» (1883), «Прозерпіна» (1887), Симфонія № 3 з органом (1886) та ін. Проте, хоча кількість вокальних мініатюр не є дуже значною, можна побачити нові тенденції художніх пошуків композитора. Так, він вперше стає автором поетичного тексту у мініатюрі «Бажання Сходу» (*Désir de l'Orient*, 1871). У подальші роки Сен-Санс буде продовжувати цю лінію творчої реалізації, яка є дуже закономірною, адже він мав неабияке літературне обдарування і залишив значну кількість яскравих літературних праць.

Протягом 70-х–80-х років Сен-Санс продовжує працювати із поетичними текстами В. Гюго: «Невидима флейта» (*Une flûte invisible*, 1885), «Наречена тимпаніста» (*La fiancée du timbalier*, 1887), «Сюзетта та Сюзон» (*Suzette et Suzon*, 1888). Серед мініатюр цього часу варто виділити і мініатюру «Танець смерті» на слова А. Казаліса (*Danse macabre*, 1872). Анрі Казаліс був талановитим поетом і представником символістської естетики, послідовником художніх ідей С. Малларме. Казаліс цікавився індуїстською міфологією, філософією буддизму, а також середньовічними теологічними трактатами. У своїй poemі *Danse macabre* він поєднав середньовічні легенди про Смерть, яка грає на скрипці, поки скелети танцюють на своїх могилах, і поширений у добу пізнього Середньовіччя образ танцю Смерті, в якому всі (від короля до селянина), йдуть, танцюючи, до могили. Показово, що Сен-Санс у період найвищого визнання і успіху звертається до саме до такого сюжету і відтворює його смислові рівні у вокальному творі. Це значно розширює межі традиційних сюжетів і стверджує високі смислові критерії національного жанру *mélodie*, який композитор обирає як провідний у своїй вокальній творчості.

У 1874 році Сен-Санс продовжує працювати над цією темою і пише симфонічну поему «Танець смерті». Її прем'єра відбулася 24 січня 1875 року у Парижі під керівництвом Едуара Колонна і викликала великий резонанс глибокими смисловими

алюзіями, а також ефектною звуковою картиною середньовічного інфернального дійства. Зокрема, слухачі були вражені використанням ксилофону для зображення деренчання кісток скелету. Великий вплив на аудиторію мало також цитування григоріанського хоралу *Dies irae*, що був впізнаваним символом створення сцен смерті (можна згадати фінал «Фантастичної симфонії» Г. Берліоза). Тож шлях реалізації творчого задуму від вокальної мініатюри до масштабної симфонічної картини проявляє специфіку мислення французького композитора, який ретельно працює із словом і для нього вокальний жанр є природною формою кристалізації художньої концепції, яка далі може набувати більш масштабні і багатотемброві варіанти.

У 1888 році Сен-Санс переживає найбільшу трагедію у своєму житті – смерть матері (18 грудня 1888 року). Завжди дуже плідна творча діяльність митця призупиняється і він шукає розраду у безкінечних подорожах і мандрах. Тож період **1888–1921 роки можна визначити як пізній період творчості**, який і підсумовує принципи попередніх десятиліть, і окреслює певні нові творчі стратегії. Загалом, це період найбільшої активності митця у царині вокальних жанрів. Очевидно, що робота із словом надихає його, тому особливо важливими є ті поетичні джерела, що обумовлювали фундамент його художніх концепцій.

В останні десятиліття Сен-Санс створює значну кількість творів на власні тексти: «Гітари і мандоліни» (*Guitares et mandolines*, 1890), «Бабка» (*La libellule*, 1894), «Венера» (*Vénus*, 1896), «Схід сонця над Нілом» (*Lever de soleil sur le Nil*, 1898), «Сонет» (*Sonnet*, 1898), «Дзвони моря» (*Les cloches de la mer*, 1900). Це – нова лінія у його творчості, адже вона проявляє цілісність художньої натури митця і його прагнення досягти максимальної єдності всіх параметрів музичної композиції. Можливо, вплив Р. Вагнера, який наприкінці XIX століття був особливо сильним у Парижі та його ідеї створення цілісної музичної драми, були поштовхом для прагнення Сен-Санса самостійно створити поетичну основу своїх вокальних композицій.

У пізній період творчості Сен-Санс систематично звертається до текстів поетів попередніх епох, що проявляє його тонке відчуття провідних тенденцій в культурі, коли зацікавлення старовинною музикою зростає і стає магістральним напрямом. В цей час він пише «Мадригал» на текст Ж. Б. Мольєра (*Madrigal*, 1897), робить аранжування мадригалу Палестрини *Alla riva del Tebro* (1898), створює цикл із 5 частин «П'ять поем Ронсара» на тексти П. Ронсара (*Cinq poèmes de Ronsard*, 1907–1921), цикл «Старовинні пісні»

а також мініатюру *Primavera* на тексти Ш. Орлеанського (*Vieilles chansons*, 1921, *Primavera*); «Цикада та мураха» на текст знаменитої байки Лафонтена (*La cigale et la fourmi*, 1912).

В останні десятиліття творчості зберігається увага композитора і до найбільш знайомих французьких поетів: П. Верлена – «Вітер на рівнині» (*Le vent dans la plaine*, 1912), Т. де Банвілля – «Чи любимо ми один одного» (*Aimons-nous*, 1891), «Феї» (*Les fées*, 1892), «Соловейко» (*Le rossignol*, 1892); Жоржа Дюкуа – цикл із 10 поем «Червоний попіл» (*La cendre rouge*, 1914), А. де Мюссе – «Пісня Фортуніо» (*Chanson de Fortunio*), а також популярних поетичних текстів Графіні Ноай «Романтичний вечір» (*Soir romantique*, 1907), «Скрипки ввечері» (*Violons dans le soir*, 1907), та ін. Серед авторів останнього періоду є і улюблений В. Гюго – мініатюра «Якщо це чарівний газон» (*S'il est un charmant gazon*, 1915). Загалом, кількість вокальних мініатюр останнього періоду перевищує 70 зразків і засвідчує потужне бажання

композитора втілити свої художні пошуки саме у царині вокальної музики.

Висновки. Отже, інтерес К. Сен-Санса до вокальних жанрів зберігається протягом усього життя і обумовлює значну кількість опусів (більше 150). Проте в останні десятиліття активність звернення до вокального камерного жанру відчутно збільшується і не припиняється навіть під час Першої світової війни (половина вокальних мініатюр із загальної кількості була написана саме в останні десятиліття). У пізній період творчості композитора значно розширюється діапазон тем і образів, а також число авторів поетичних текстів. Все це демонструє творчу свободу композитора і прагнення максимально повно реалізувати свої художні задуми і враження від насиченого мандрами і подорожами життя. Тож ретельне вивчення особливостей єднання слова і музики, а також виявлення стилевих параметрів вокальних мініатюр Сен-Санса та напрями художніх пошуків кожного із зазначених періодів є важливим завданням наступних наукових розвідок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бурель О. Етапи композиторського шляху К. Сен-Санса. *Культура України*. Вип. 43. 2013. С. 248-256.
2. Бурель О. Інструментальні концерти К. Сен-Санса в контексті французької жанрової традиції XIX – початку XX століття : автореф. дис. канд. мистецтвознавства. Харків, 2017. 19 с.
3. Бурель О. «Персидська ніч» К. Сен-Санса: східна історія очима француза. *Аспекти історичного музикознавства*. Вип. XXXIV (34). 2023. С.55-91.
4. Augé de Lassus Lucie. Saint-Saëns. Paris : C. Delagrave, 1914. 271 p.
5. Bondeville M.E. Un grand musicien mal connu: Camille Saint-Saëns. Paris: Firmin-Didot, 1971. 16 p.
6. Gallois Jean. Charles-Camille Saint-Saëns. Sprimont, Belgium: Éditions Mardaga, 2004. 382 p.
7. Majorelle Philippe. Saint-Saëns – le Beethoven français. Paris : Seguer, 2009. 160 p.
8. Prod'homme J.-G., Martens Frederick H. Camille Saint-Saëns. *The Musical Quarterly*. Oxford University Press. 1922. Vol. 8. № 4. P. 469-486.
9. Watson Lyle. Camille Saint-Saëns, his life and art. Greenwood Press, 1970. 210 p.

REFERENCES

1. Burel O. (2013). Etapy kompozytorskiego szlaku K. Sen-Sansa [Stages of the composer's path of C. Saint-Saëns]. *Kultura Ukrainy*. Vyp. 43. S. 248-256. [in Ukrainian].
2. Burel O. (2017). Instrumentalni kontserty K. Sen-Sansa v konteksti frantsuzkoi zhanrovoi traditsii XIX – pochatku XX stolittia : avtoref. dys. kand. Mystetstvovnavstva [Instrumental concertos by C. Saint-Saëns in the context of the French genre tradition of the 19th and early 20th centuries]. Kharkiv. 19 s. [in Ukrainian].
3. Burel O. (2023). «Persydska nich» K. Sen-Sansa: skhidna istoriia ochyma frantsuza ["Persian Night" by C. Saint-Saëns: Eastern history through the eyes of a Frenchman]. *Aspekty istorichnoho muzykovedstva*. Vyp. XXXIV (34). S.55-91. [in Ukrainian].
4. Augé de Lassus L. (1914). Saint-Saëns [Saint-Saëns] Paris : C. Delagrave. 271 p. [in French].
5. Bondeville M. (1971). Un grand musicien mal connu: Camille Saint-Saëns [A great but little-known musician: Camille Saint-Saëns]. Paris: Firmin-Didot. 16 p. [in French].
6. Gallois J. (2004). Charles-Camille Saint-Saëns [Charles-Camille Saint-Saëns]. Sprimont, Belgium: Éditions Mardaga. 382 p. [in French].
7. Majorelle Ph. (2009). Saint-Saëns – le Beethoven français [Saint-Saëns – the French Beethoven]. Paris : Seguer. 160 p. [in French].
8. Prod'homme J.-G., Martens Frederick H. (1922). Camille Saint-Saëns [Camille Saint-Saëns]. *The Musical Quarterly*. Oxford University Press. Vol. 8. № 4. P. 469-486. [in French].
9. Watson L. (1970). Camille Saint-Saëns, his life and art. Greenwood Press. 210 p.

Дата першого надходження статті до видання: 29.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



УДК 784.2.087.613.1.011.26:782.8+78.071.8(73)(092):782.011.26
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-24>

Лі ЧЖУНЮЙ,

orcid.org/0009-0006-5773-9553

аспірант кафедри історії української та зарубіжної музики
Харківського національного університету мистецтв імені І.П. Котляревського
(Харків, Україна) li.zhongyu@num.kh.ua

РОК-ГОЛОС В БРОДВЕЙСЬКОМУ МЮЗИКЛІ НА ПРИКЛАДІ *JESUS CHRIST SUPERSTAR* Е. ЛЛОЙДА ВЕББЕРА

У статті досліджується феномен рок-голосу в бродвейському мюзиклі на прикладі рок-опери “Jesus Christ Superstar” Ендрю Ллойда Веббера як специфічного типу вокального амплуа, що поєднує різні техніки, регістрові стратегії та виконавські прийоми, запозичені з рок- та поп-вокальної практики. Основну увагу зосереджено на виявленні музично-виконавських і вокально-фізіологічних характеристик рок-голосу, його ролі у формуванні сценічного образу персонажів і відмінності від академічних принципів співу, традиційно притаманних музичному театру.

Актуальність дослідження зумовлена відсутністю цілісної вокально-сценічної типології у теорії бродвейського мюзиклу, а також недостатнім осмисленням рок-голосу не лише як стилістичної манери, а як окремого типу вокального амплуа. Проблема ускладнюється тим, що в межах однієї партії виконавець часто змушений поєднувати різні способи звуковидобування (белтінг, скрімінг, субтон, фальцет, фрай тощо), що виходить за межі як класичної вокальної класифікації, так і окремих сучасних типологій.

Метою статті є комплексний аналіз рок-голосу в “Jesus Christ Superstar” з урахуванням вокальної нотації, діапазонних характеристик, драматургії образів і реальної виконавської практики. Дослідження спирається на міждисциплінарний підхід, що поєднує музикознавчий аналіз, вокальну педагогіку, фізіологію голосу та студії популярної музики.

У результаті встановлено, що рок-голос у мюзиклі виконує не лише стилістичну, а й виразно драматургічну функцію, стаючи важливим засобом характеристики персонажів. Виявлено диференціацію технік залежно від образів: скрімінг як провідний прийом у партії Ісуса, соб/сгу та мовленнесподібний белтінг у партії Юди, фрай і штробас у партії Каяфи. Доведено, що рок-голос у бродвейському мюзиклі є гнучким і універсальним вокальним інструментом, який потребує подальшого теоретичного осмислення в контексті музичного театру кінця ХХ – початку ХХІ століття.

Ключові слова: бродвейський мюзикл, рок-опера, рок-голос, вокальне амплуа, рок-тенор, скрім, белтінг.

Li ZHONG YU,

orcid.org/0009-0006-5773-9553

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

THE ROCK VOICE IN THE BROADWAY MUSICAL: *JESUS CHRIST SUPERSTAR* BY ANDREW LLOYD WEBBER

The article examines the phenomenon of the rock voice in the Broadway musical through the case study of Andrew Lloyd Webber's rock opera “Jesus Christ Superstar”, interpreting it as a specific type of vocal persona that integrates diverse techniques, registers, and performance strategies derived from rock and popular singing practices. The focus is placed on identifying the musical, performative, and vocal-physiological characteristics of the rock voice, as well as its role in shaping stage characters and its divergence from traditional principles of classical vocal technique typical of musical theatre.

The relevance of the study arises from the absence of a coherent vocal and performative typology within Broadway musical scholarship and from the insufficient theoretical consideration of the rock voice not merely as a stylistic manner but as an independent vocal category. This problem is intensified by the fact that a single musical role often requires the performer to combine multiple modes of sound production (belting, screaming, subtone, falsetto, fry, etc.), which challenges both traditional vocal classifications and contemporary pedagogical models.

The aim of the article is to provide a comprehensive analysis of the rock voice in Jesus Christ Superstar, taking into account vocal notation, range characteristics, dramatic functions of the characters, and contemporary performance practice. The research adopts an interdisciplinary methodology that combines musicological analysis, vocal pedagogy, voice physiology, and popular music studies.

The results demonstrate that the rock voice in the musical serves not only a stylistic but also a pronounced dramaturgical function, acting as a key means of character construction. A differentiation of techniques according to roles is identified:

screaming as a dominant expressive device in the role of Jesus, sob/cry and speech-like belting in the role of Judas, and fry or strohbass in the role of Caiaphas. The study concludes that the rock voice in the Broadway musical represents a flexible and versatile vocal instrument whose theoretical interpretation requires further development within the context of late twentieth- and early twenty-first-century musical theater.

Key words: Broadway musical, rock opera, rock voice, vocal type, rock tenor, screaming, belting.

Постановка проблеми. Питання вокально-сценічної типології бродвейського мюзиклу є важливим в структуруванні уявлень про певні ролі чи амплуа, над якими працює виконавець, а також в контексті розробки загальної теорії жанру мюзиклу. Разом із тим, на сьогодні не склалося більш менш єдиних і цілісних підходів в музикознавчій теорії. З одного боку, ми не можемо розповсюдити на мюзикл традиційну фахову класифікацію (німецька система *Fach*), оскільки одну й ту саму партію нерідко може співати і тенор, і баритон, в залежності від ситуативного вибору виконавського складу при тому, що нотуються чоловічі партії переважно в скрипковому ключі, що підтверджує домінування тенорів. Однією з найбільш розгалужених типологій якостей голосу наразі залишається класифікація Джо Естіл, запропонована ще в 80-ті роки минулого століття (Estill, 1988).

Однак, гнучкість і багатоплановість, яких вимагає вокальна практика мюзиклу, не дають можливості здійснити типологію лише за параметрами техніки. Так, в рамках однієї партії від виконавця може вимагатись і володіння і белтінгом, і оперною колоратурою (Глінда з «Лихої» / «Wicked» С. Шварца), поєднуватись різні стилі – поп і потужний рок-вокал (партія Ельфаби з «Лихої» С. Шварца).

У зв'язку з цим виникає ширше питання: чи прив'язаний вокально-сценічний образ в мюзиклі до певного типу вокалу, манери звуковидобування? Чи існують універсальні і спільні для різних творів засоби вокально-виконавської характеристики певних образів чи типажів?

Отже, зазначені фактори – малодослідженість вокальних амплуа в бродвейському мюзиклі, разом із складністю застосування фахової класифікації і розмаїттям вокальних технік в межах однієї партії зумовлюють необхідність вивчення цього явища.

Аналіз досліджень. Спроби типології голосів в бродвейському мюзиклі Золотої ери і сучасності на сьогодні вже здійснювалися. В цьому плані вдалою, хоча і беззаперечною є стилістична класифікація, запропонована Б. Макферсоном (Macpherson, 2020). Важливо підкреслити, що він розглядає лише типи голосів в бродвейському мюзиклі, а не в музичному театрі чи на естрадній сцені в цілому. Він виділяє такі типи, як рок-голос,

поперетта-голос (Popperetta voice)¹, «новий бродвейський голос» та «веристський голос». Етапом формування рок-голосу дослідник вважає кінець 60-х років XX століття, розпочатий мюзиклом Hair (1967), та продовжений *Jesus Christ Superstar* (1971).

Важливим контекстом для диференціації рок-голосу Б. Макферсон визначає опору на рок-саунд, який віддаляється від традиційних меж звукової ідентичності театру мюзиклу (Macpherson, 2020: 70) і відповідно до умов якого чоловічі партії співатимуть «грудним голосом для того, щоб звучати “мужньо/ маскулінно”» (Macpherson, 2020: 70). Підкреслимо, що під чоловічими рок-голосами Б. Макферсон має на увазі передусім тенорів, про що свідчить відповідне уточнення в дужках (там само). Втім, маскуліність в епоху класичного року – доволі відносне явище, якщо згадати вокальні якості фронтменів *Led Zeppelin*, *Deep Purple*, *Pink Floyd*, *The Rolling Stones*. Вона не виключає використання фальцету і розгорнутих блюзових імпровізацій в фальцетному регістрі. Б. Макферсон підтверджує, що і Юда, і Ісус застосовують фальцет, зокрема в «Гетсимані» (Ісус) та «Проклятому навіки» (Юда). При цьому вони співають в «високими рок-теноровими голосами» (Macpherson, 2020: 70). Серед прийомів, які можна почути в їх партіях «Суперзірки», Б. Макферсон виділяє «повно-горловий фальцет» (*full-throated falsetto*), в той час як Юда застосовує вокальний плач (*vocal cry*), коли здійснює самогубство чи «шорстку хрипоту» (*gravelly rasp*). Звертає увагу на себе той факт, що дослідник використовує радше метафори, аніж вокальні терміни, сформовані в системі Джо Естіл чи сучасних дослідженнях метал- та рок-музики. Крім того, Б. Макферсон ігнорує інші вокальні партії, зокрема Каяфі – єдиної, яка нотується в басовому ключі і відрізняється за звуковидобуванням від рок-тенорів.

Визначний внесок в розробку теорії і практики співу в мюзиклі належить Джо Естіл. Саме її

¹ Слово утворилось з поєднання префіксу поп-, що відсилає до популярної музики, та іменника «оперета». До категорії мюзиклів із «поперет-голосами» Б. Макферсон відносить «Привид опери» Е. Ллойда Веббера, «Короля Льва» Е. Джона, і частково «Лиху» С. Шварца (Macpherson, 2020: 71).

методика сьогодні активно застосовується в сфері навчання вокалістів естради і мюзиклу зокрема. Нею розрізняються шість основних «якостей» голосу, що охоплюють мовний, фальцет, тванг, плач (*sob quality* чи край), белтінг, оперний тип (Estill, 1988: 39). Їх можна розуміти і як способи звуковидобування, і прийоми, і техніки. Однак сьогоднішній арсенал рок-вокалу виходить за межі наданої Джо Естіл типології і вимагає більш точної деталізації.

Так, С. Суряті (Suryati, 2023) виділяє сім технік, які, на його думку, часто використовуються в рок-співі: 1) *growl* (гроул або гроулінг, буквально «гарчання»); 2) *pig squeal* (буквально «поросячий визг»); 3) *grunt* (грант, буквально «гарчання» або «хрюкання»); 4) *false* (фолс-скрім або фальш-крик, буквально «фальшивий»); 5) *scream* (скрім або скрімінг, буквально «крик» або крикливий вокал); 6) *death (death scream)* (дет-скрімінг). Незважаючи на те, що певна їх частина можлива і в інших стилях, більшість пов'язана із важкими екстремальними напрямками металу, зокрема *death, black metal, grindcore* тощо. При такій детальній класифікації, визначення, запропоновані дослідником, доволі розмиті і здійснюються через інші терміни, зокрема через «скрім».

Гроул (гроулінг) визначається як «вокальна техніка для видобування гарчачих звуків», «важчий за скрім», який «чим довше звучить, тим зловіснішого характеру набуває», або як у зв'язку з чим вживається також термін *deep growl* (Suryati, 2023: 168). *Pig squeal*, в свою чергу, це прийом, що асоціюється із «свинячим вереском», і, як правило, виконується на вдиху, хоча є і винятки (Suryati, 2023: 168). В результаті більшість заявлених технік сприймаються як продовження і розширення палітри скріму, що вимагає детального аналізу в контексті, де, скажімо, можна зустріти різні відтінки застосування цього прийому. Мюзикл, який є більш мейнстримовим жанром, в порівнянні з більшістю напрямів важкого металу, і не буде репрезентувати усього спектра рок- і метал-вокалу, і тому необхідно теж врахувати це в процесі аналізу.

В свою чергу, Р. Мідлтон (Middleton, 2000) характеризує рок-голос передусім з боку емоційної палітри, виділяючи такі його особливості, як «посилена емотивність», «гранична емоційність та драматичність», «тілесна присутність», і «“первісна” автентичність, яка часом проявляється з такою наполегливістю, що здатна спричинити фізичний дискомфорт або навіть біль» (Middleton, 2000: 28). Саме тому рок-вокал він вважає «природним» способом самовираження – «особливо

у зіставленні (явному чи неявному) з натренованою, дисциплінованою технікою, “чистим” тоном і об’єктивуючим контролем, притаманними класичному співу» (Middleton, 2000: 28).

Щодо техніки, він виділяє такі параметри, як «відсутність техніки зниженого положення гортані та дихання, орієнтованого на роботу діафрагми, що зумовлює відносно мовленнєподібний спосіб звукоутворення», а також демонстративне порушення правил «доброго співу» (Middleton, 200: 28).

Отже, намагаючись проаналізувати рок-голос як можливий тип вокального амплуа в контексті рок-мюзиклів і рок-опер, ми стикаємось із рядом різних проблем. По-перше, це загальні межі визначеного явища: якщо розглядати течії і творчі постаті, які передували становленню року чи були його передтечею – дослідники закономірно включають в коло впливів і Дж. Джоппін, і Е. Преслі (Middleton, 2000: 33), і навіть Мадонну (Middleton, 2000: 37), а також не тільки напрями, які містять в своєму найменуванні тільки «рок», але й метал (*heavy, death, black*), то поняття рок-голосу максимально розширюється. По-друге, це нетотожність поняття рок-голосу як такого його інтерпретації в бродвейському мюзиклі. Остання значно вужче і не включає всієї палітри технік і саундів, характерних для року і металу. Це цілком логічно, виходячи з того, що мюзикл, навіть із префіксом «рок» залишається частиною музичного мейнстріму і комерції, а не екстриму, до якого належать названі вище типи вокалу. Третя проблема, якої також ми маємо торкнутися, стосується виконавської інтерпретації. Оскільки доволі рідко в музичних партитурах точно вказується, яким саме способом має видобуватись той чи інший тон, вокальне виконання ґрунтується на можливостях і розмаїтті технік, яким володіє той чи інший вокаліст, певній традиції і актуальних виконавських трендах, існування яких слід закономірно очікувати від бродвейського мюзиклу. Породжені практикою різночитання одного образу, вокальні версії розширюють межі вокального амплуа персонажа, і мають теж враховуватись при спробах типології.

Метою даної статті є виявлення специфіки тлумачення рок-голосу в мюзиклі *Jesus Christ Superstar* Е. Ллойда Веббера, палітри прийомів і їх ролі в характеристиці різних персонажів.

Виклад основного матеріалу. Аналіз рок-голосу в мюзиклі *Jesus Christ Superstar* Е. Ллойда Веббера (1971) слід розпочати з ідентифікації, в яких саме партіях відбилися його музичні особливості та естетичні засади. Це можна відносно легко просто визначити, виходячи концепції з

гуртів, в яких співали перші виконавці основних ролей, обрані Е. Ллойдом Веббером та Т. Райсом. Мюррея Хеда на роль Юди (чи то типажу «звичайної людини», яка має ставити під сумнів всі етапи місії Ісуса) запропонував Т. Райс. Він не тільки був його другом, але й інколи співав з його групою (Nassour, 2024: 44). Його голос визначається як «шовково м'який», «блюзовий», який «може сягти надзвичайних висот» (Nassour, 2024: 44). Водночас, при тому, що співак мав ряд записів, брав участь в Вест-ендській прем'єрі *Hair* (1968), і навіть ролі у ТВ шоу та стрічках, його кар'єра ще не здійнялася (там само). Можливо частково тому він і погодився на запис провокуючого синглу. В свою чергу Е. Ллойд Веббер охарактеризував Мюррея як «невомного» (Nassour, 2024: 45). Отже саме вокаліст на роль Юди із досвідом співу в рок-гуртах та рок-мюзиклі став першим, кого обрали автори. На самому синглі вокал Хеда визначається як «сирий» (Nassour, 2024: 50).

На роль Ісуса претендував фронтмен *Zombies* Колін Бланстон, хоча Е. Ллойд Веббер «непокоївся, що його голос не звучить як справжній рок» (Nassour, 2024: 153). Після цього Ллойд Веббер відвідав Йона Лорда, засновника гурту *Deer Purple*. Як раз в цей час прийшов новий вокаліст Іен Гіллан. Послухавши його «пронизливий шквал хеви-металевого крику» на «*Child in Time*», композитор звернувся до Тіма Райса (Nassour, 2024: 74). Іен виявився «таким типом співака, який міг сягти і навіть перевершувати все, що написав Ллойд Веббер» (Nassour, 2024: 75).

Отже можна стверджувати, що вибір рок-голосу розпочався не тільки з композиторських ідей, а з реальних прототипів того, як партії мають звучати. Більш того, певні властивості голосу, як то високочастотний крик (*scream*) для І. Гіллана чи блюзова шовковистість М. Хеда теж важливі ідентифікатори їх ролей.

В умовах, коли відсутні чіткі вказівки на спосіб виконання, за винятком крайніх виявів експресії (крик чи шепіт), специфіка звуковидобування має визначатись, виходячи з природи голосу, його можливостей на певних ділянках діапазону та художніми завданнями, зокрема вияву підвищеної емоційності, яка й так притаманна року. Крім того, палітра прийомів має відштовхуватись від реальної виконавської практики, і тому ми спиратимось на сучасні виконавські версії Ш. М. Вайтфорда / *Sean Matthew Whiteford*, Х. Дж. Стаатса III / *Henry George Staats III*, Діна ДіМарцо / *Dean DiMarzo* (Castaway Productions, 2020), Тіма Мінчіна / *Tim Minchin* та Бена Фостера / *Ben Foster* (The Shows Must Go On!, 2024). Одним із перших

об'єктивних параметрів має послужити діапазон голосу.

Діапазони ключових рок-тенорів в *JCS* різняться. Для Юди це – $d-d^2$, основний робочий діапазон $a-a^1$. Тон, якого він частіше сягає в «головному» регістрі – d^2 . Опціонально вони можуть звучати в «Туман в їхніх думках» / «Heaven on their minds» (т. 84), «Проклятий навіки» / «Damned for all time», тт. 63–68; 85–91), c^2 «Дивна річ, загадкова» / «Strange thing, mystifying» (тт. 21–24).

Діапазон партії Ісуса діапазон значно ширший ($B-g^2$), що демонструється майже відразу. Так уже в першій сцені, де вводиться його образ – «Що відбувається?» / «What's the buzz?» – виконавці сягають e^2 (тт. 31–35) в лінії вокальної імпровізації над партією хору, як, до прикладу Ш. М. Вайтфорд (JCS, 2019), а в «Гетсимані» – g^2 (тт. 81–84), хоча в нотному тексті ці тони зафіксовані як b^1 та c^2 , тобто йдеться про відхилення на квінту вгору від основного зазначеного тону.

Рок-баритон, представлений образом первосвященника Каяфи, охоплює діапазон $Cis-f^1$, і це єдина партія, нотована в басовому ключі. Він вступає з найнижчих тонів в номері «Цей Ісус має померти» / «This Jesus must die», однак уже в «Осанні» ми почуємо вищу теситуру.

Белтінг. Белтінг є одним із основних способів звуковидобування для рок-тенорів. Відповідно до типології Л. Попейл (Popeil, 2007), можна визначити розмовний белтінг (*speech-like belt*) як пануючий для *JCS* і партії Юди зокрема, особливо в інтерпретації Тіма Мінчіна. Це обумовлено його прихованою роллю в мюзиклі як оповідача, який ніби спостерігає за діями Ісуса зі сторони і тверезо засуджує його нераціональність. Ця оповідальність розкривається і мовних зворотах довірливого звернення, як то «Послухай, Ісусе, мені не подобається те, що я бачу» («Туман в їхніх думках»), чи «Замість ілюзій він обирає реалістичний погляд, відвертість і нерідко вона набуває сповідального характеру. Інтоніяція, близька мовній, прекрасно передає ці відтінки настрою. *Speech-like belt* відповідає експозиції – першому виходу Юди в «Туман в їхніх думках». Тільки на протянутих верхівках звучить повнозвучний белтінг (тт. 20–25). Так само розмовна інтонація актуальна і для діалогічних сцен, перших моментів конфлікту із Ісусом, як наприклад у «Все добре» / «Everything's alright». Для партії Ісуса розмовний белтінг, хоча він теж простежується у деяких виконавських версіях (наприклад Ш. М. Вайтфорд), менш характерний.

Скрімінг і шаутінг. В рок-опері всього одного разу зустрічається ремарка *screaming* – в партії Ісуса в «Храмі» / «Temple» (т. 39, літера G), хоча

сфера його застосування в партії Ісуса значно ширша. Вона аргументується передусім досвідом Ієна Гіллана, скрім якого став одним із визначальних факторів його вибору на роль. В тексті *JCS* вона скоріше виражає крайній ступінь напруги і не означає, що в інших епізодах твору його застосування недоречне. З огляду на нотацію, тут мають бути ніби дві різних техніки. Першій відповідає фіксація у із штилями з хрестиками замість голів нот E , другій – хрестик в колі: E . Останнє може вказувати також на те, що цей скрім має бути тривалий (ціла, ціла з крапкою). Вокалісти доволі цікаво інтерпретують цей контраст. У Ш. М. Вайтфорда спочатку скрім спирається на g^1 , при тому, що він не звучить на одному тоні, як в клавірі, а представляє собою мелодично розгорнуту імпровізацію-розспів, а потім майже сягає *pig squeal* на словах «Геть звідси» (тт. 41–42). Тоново це відповідає e^2 та g^2 . Наближення до прийому *pig squeal*, який є екстремально вищим за *scream* тут не випадкове, адже скрім широко застосовується Ш. М. Вайтфордом вже від перших сцен, і тут потрібно було сягти нового рівня вияву емоцій. Це перший момент в мюзиклі, коли Ісус вступає у відвертий конфлікт із натовпом і тим самим ніби втрачає безпосередню підтримку останньої з сил, які могли протистояти «старому порядку» первосвященникам.

На кульмінаційних моментах «Гетсиману», що відповідають словами «Що, коли я помру?» / «What if I die?» (тт. 63–64; тт. 81–84), можливі два інтерпретації звуковидобування – це власне скрім – більш пронизливий і повнозвучний у Ієна Гіллана, більш скрипучий – у Ш. М. Вайтфорда, або – фальцет, як вирішено у версії Бена Фостера (3'06"–3'14", *The Shows Must Go On!*, 2020). У випадку зі скрімом вокалісти видобувають тон квінтою вище написано (або дуодецимою).

В партії Юди сфера скрім, як правило застосовується рідше, за виключенням «Смерті Юди», що виступає кульмінацією його образу і співпадає з моментом самогубства. Окремі сплески скріму ми можемо почути і в його фінальній «Суперзірці» / «Superstar», які відповідають скоріше *quasi*-госпелній екстатичі, аніж драматичному переживанню (нагадаємо, що цей номер вводиться уже після самогубства Юди).

В нотному тексті частіше зустрічається ремарка *shouting* (крик), що позначає перехід з вокальної на розмовну інтонацію, на відміну від скріму, який передбачає відносно точне інтонування (відхилення на терцію або квінту від основного тону, що є іншим тоном того ж самого співзвуччя). Разом із тим, як і у випадку зі скрімом, *shouting* скоріше

вказує на рівень експресії, а не на конкретний прийом, адже в нотному тексті фіксована більша частина висот («Таємна вечеря», тт. 115–119).

Фальцет. Нагадаємо, що аналізуючи рок-голос в *JCS*, Б. Макферсон (Macpherson, 2020) вказує на застосування «повногорлового фальцету», хоча тут в сутності змішуються м'якість власне фальцетного звуковидобування і горлова напруга скріму. Виходячи з розділення цих технік як з точки зору способу артикуляції, так і художньої мети, ми можемо здійснити деякі спостереження.

На кульмінації «Гетсиману» власне фальцет скоріше несе емоційне послаблення і знімає напругу замість того, щоб виражати її найвищий ступінь, як це досягається скрімом, тому він може вважатись опціональним (як в версії Бена Фостера) і менш вдалим варіантом в порівнянні з іншими (Ієн Гіллан, Ш. М. Вайтфорд).

Натомість в інших сценах, особливо пов'язаних зі стилістикою госпелів, а також типовим для них чергуванням сольного та хорового висловлювань, фальцет може бути доволі доречним. Прикладом цьому може послужити «Сімон Зілот», де екстатичній темі в дусі госпелних гімнів (тт. 73–88) відповідає повітряний, дихаючий фальцет партії Ісуса (як, наприклад, у версії Ш. М. Вайтфорда). Це також дає можливість створити глибший контраст до подальших сцен, де просвітленість і безтурботність поступово покидають головного героя.

Субтон. Незважаючи на те, що субтон – м'який, на видиху повітря, спосіб звуковидобування, – більше асоціюється із поп-музикою і соулом, – він має місце і в партіях рок-тенорів мюзиклу *JCS*. Субтон вводиться в найбільш інтимних моментах, де герої відчувають себе самотніми, як, наприклад, Ісус в «Таємній вечері» / «The Last Supper», коли він вже знає про зраду («Кінець трохи тяжчий, якщо його спричинили друзі», тт. 33–49), коли вже всі заснули і покинули його (літера І). Так само з субтону починається перша фраза «Гетсиману» в версії Ш. М. Вайтфорда і повертається на пізнішій репризі куплету, де герой виражає знесилання, розчарування і відчуває свою поразку («Тоді у мене було натхнення...»). Завершується «Гетсиман» також субтоном – зверненням Ісуса до Юди – «Юда, ти маєш зрадити мене із поцілунком» (тт. 123–124) – безумовно, одним з найінтимніших епізодів усього мюзиклу.

Так само показовим є введення субтону в сцені зради Юди «Проклятий навіки» / «Damned for all time», де він видає місце перебування Ісуса – «В четвер вночі ви знайдете його там, де хочете» (тт. 126–131).

Фрай і штробас. Фрай та його теситурно нижчий варіант (переважно для низьких чоловічих голосів) – штробас (*strochbass*) – зустрічається в мюзиклі лише в одній партії – Каяфи. Цей скрипучий прийом, наближений до гроулу, звучить переважно у великій та до середини малої октави, досягаючи зловісно-інfernального відтінку. Він відповідає образу первосвященника, який вирішує долю Ісуса («Цей Ісус має померти»). Пізніше штробас повернеться в «Осанні», контрастуючи хоровим молитовним славленням Ісуса (тт. 9–13), хоча тут його витісняє звичайне інтонування, щоб обумовлено підвищенням теситури (верхня частина малої та перша октави).

Соб / край. З англійської *sob* та *cry* буквально «плач», «ридання». Низку відповідних прийомів ми можемо почути в «Смерті Юди», де герой виражає відчай, каяття та скорботу. Показовою в цьому плані є ремінісценція «Я не знаю, як його любити» в середині сцени (літера D, тт. 56–66), де на останніх словах («Він так мене лякає»), що поєднуються з низхідним пасажом на межі другої та першої октави, який нагадує *glissando*, вперше звучить типовий край, хоча тонова визначеність поки що зберігається. Далі звуковидобування виконавця (наприклад, у версії Х. Дж. Стаатса III) межує між розмовною інтонацією і плачем, що органічно відповідає тексту і відповідним переживанням – «чи він любить мене також, чи турбується про мене» (тт. 67–71). Врешті партія Юди наближується до ридань без визначеної висоти, чому відповідає ремарка *wailing* (теж буквально «плач») в клавірі (т. 82).

Цією палітрою діапазон технік рок-голосу в *JSC*, безумовно не вичерпується, і ми можемо також знайти епізодичне застосування гроула – наприклад на

початку відповіді Ісуса Юді («Все добре», т. 37, в виконавській версії Бена Фостера), тип *Brassy Belt* (белтінг, що нагадує звучання високих мідних духових) в партії Симона Зілота (виконавська версія *Faith*, 2019). Однак, нами було окреслено провідні риси рок-голосів, в тому числі тенорів і баритона, що дає можливість дійти до ряду підсумків.

Висновки. Рок-голос представляє собою широкий за виконавською палітрою тип вокальної партії в бродвейському мюзиклі, який може втілювати різні настрої – від скепсису і тверезої критики, екстатичності і відчаю до зловісно-інfernальних образів, тим самим демонструючи свою різнобічність і універсальність як стилістичний інструмент характеристики музично-театральних персонажів. Як правило, в межах однієї вокальної партії ми можемо зустріти певну палітру технік. При цьому вони можуть розрізнятися між якимось одним прийомом, який буде домінуючим або унікальним для персонажа. Так, для Каяфи таким стає фрай / штробас, для Ісуса – скрім, що може переходити у *pig squeal*, а для Юди – соб / край і пріоритет розмовного типу белтінгу (*Speech-like belting*). При тому, що в рок-мюзиклі є установка на «маскулінність» чоловічих партій, активно використовується субтон, рідше – м'який фальцет, які покликані втілювати найсокровенніші емоції та переживання. Все це підтверджує, що кожен прийом та техніка, застосовані виконавцями, передусім орієнтовані на розкриття образів, їх психологічної глибини, поступових змін, а отже рок-голос може служити для розкриття різних типів персонажів і характерів, що зумовлює необхідність подальшого вивчення його інтерпретації в бродвейському мюзиклі кінця XX – початку XXI століть.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Estill J. Belting and classic voice quality: Some physiological differences. *Medical Problems of Performing Artists*. 1988. Vol. 3, № 1. P. 37–43.
2. Macpherson B. Sing: Musical theater voices from Superstar to Hamilton. *The Routledge Companion to the Contemporary Musical* / ed. by J. Sternfeld, E. L. Wollman. 1st ed. London ; New York : Routledge, 2020. P. 69–76.
3. Middleton R. Rock singing. *The Cambridge Companion to Singing* / ed. by J. Potter. Cambridge : Cambridge University Press, 2000. P. 28–42.
4. Nassour E. *Jesus Christ Superstar: Behind the Scenes of the Worldwide Musical Phenomenon*. Lanham : Rowman & Littlefield, 2024. 352 p.
5. Popeil L. The multiplicity of belting. *Journal of Singing*. 2007. Vol. 64, №.1. P. 77–80.
6. Suryati S. The use of growl vocal technique to enhance voice quality in singing pop songs. *Jurnal Seni Pertunjukan (Journal of Performing Arts)*. 2023. Vol. 24, № 2. P. 167–175. DOI: <https://doi.org/10.24821/resital.v24i2.7934>
7. Castaway Productions. *Jesus Christ Superstar 2019 – Full show* [Video]. YouTube, 2020. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=CQCtYW68MmQ> (дата звернення: 29.01.2026).
8. The Shows Must Go On! The most revolutionary song from *Jesus Christ Superstar* [Video]. YouTube, 2024. URL: https://www.youtube.com/watch?v=6pa_a2hivvo (дата звернення: 29.01.2026).

REFERENCES

1. Estill, J. (1988). Belting and classic voice quality: Some physiological differences. *Medical Problems of Performing Artists*, 3(1), 37–43. <https://www.jstor.org/stable/45440649>
2. Macpherson, B. (2020). Sing: Musical theater voices from Superstar to Hamilton. In J. Sternfeld & E. L. Wollman (Eds.), *The Routledge companion to the contemporary musical* (1st ed., pp. 69–76). Routledge.
3. Middleton, R. (2000). Rock singing. In J. Potter (Ed.), *The Cambridge companion to singing*. Cambridge University Press, 28–42
4. Nassour, E. (2024). Jesus Christ Superstar: Behind the scenes of the worldwide musical phenomenon. Rowman & Littlefield. <https://www.everand.com/read/682099587>
5. Popeil, L. (2007). The multiplicity of belting. *Journal of Singing*, 64(1), 77–80.
6. Suryati, S. (2023). The use of growl vocal technique to enhance voice quality in singing pop songs. *Jurnal Seni Pertunjukan (Journal of Performing Arts)*, 24(2), 167–175. <https://doi.org/10.24821/resital.v24i2.7934>
7. Castaway Productions. (2020). Jesus Christ Superstar 2019 – Full show. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=CQCtYW68MmQ>
8. The Shows Must Go On! (2024). The most revolutionary song from Jesus Christ Superstar. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=6pa_a2hivvo

Дата першого надходження статті до видання: 29.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



УДК 78.01+78.021.4+78.071.1+78.082.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-25>

Андрій ЧОРНИЙ,

orcid.org/0009-0002-3529-9906

художній керівник і головний диригент

Академічного ансамблю української музики, пісні і танцю «Чайка»

Одеської обласної філармонії імені Давида Ойстраха,

аспірант кафедри історії музики та музичної етнології

Одеської національної музичної академії імені А.В. Нежданової

(Одеса, Україна) *andreychernyy1980@gmail.com*

СИМФОНІЇ КАЛЕВІ АХО: ТВОРЧИЙ МЕТОД І СТИЛІСТИЧНІ ТЕНДЕНЦІЇ

У статті досліджуються образно-стилістичні та музичномовні властивості симфоній фінського композитора Калеві Ахо; розкриваються специфічні особливості та значення симфонічного жанру у сучасній музичній творчості. Актуальність теми визначається тим, що даний пласт північноєвропейської музики не є достатньо дослідженим в українському музикознавстві. У той же час, фінська музика, що радикально змінила свій курс, відмовившись від другої половини ХХ століття від надто затриманих в особі Я.Сібеліуса національно-романтичних традицій, явно переживає час надзвичайного розквіту та зацікавленості у слухачів і являє плідне поле для втілення нових, авангардних та постмодерних ідей.

Стверджується, що сучасна рецепція жанру симфонії базується не на реставрації класичних моделей, а на діалектичному поєднанні інваріантних ознак із новаторськими елементами, що впливають із трансформації змісту, національної специфіки та застосування новітніх технік композиції. Це зумовило появу значної кількості творів із нетиповим трактуванням жанрової природи симфонії. Сформував свою індивідуальність протягом 1970-х, у 1980-ті Калеві Ахо усвідомив себе митцем, що творить у постмодерністському суспільстві, з широким застосуванням полістилістики, потенціал якої використовується у його творах надзвичайно різноманітно. Важливою для композитора стає естетика несподіванки, що, зокрема, виявляється у переході від комедійного до трагедійного модусів.

У статті доводиться, що 18 симфоній Калеві Ахо є вагомою віхою не тільки фінського, а й світового симфонізму у закріпленні концепційності жанрової форми та одночасним осучасненням жанрової традиції великої симфонії. Музичний простір Калеві Ахо – це територія невтомних пошуків, де минуле зустрічається з майбутнім. Композитор зумів вловити невидимі струми історії, що живлять сучасну симфонію. В його партитурах реалізовано продуктивний синтез симфонічного та фугованого принципів, симфонічного та концертного методів мислення. Окрім того, автором виявлено значний ресурс скерцозності в структурі циклу. Кожна ідея у Ахо – це не повторення пройденого, а новий виток спіралі, де традиції починають звучати з нечуваною раніше силою.

Ключові слова: симфонія, симфонічна творчість, стиль і жанр в музиці, фінська симфонічна музика, композиторське мислення, композиторський стиль.

Andrii CHORNYI,

orcid.org/0009-0002-3529-9906

Artistic Director and Chief Conductor

Academic Ensemble of Ukrainian Music, Song and Dance "Chaika"

of the Odessa Regional Philharmonic named after David Oistrakh,

Graduate student at the Department of Music History and Musical Ethnography

The Odessa National A. V. Nezhdanova Academy of Music

(Odesa, Ukraine) *andreychernyy1980@gmail.com*

KALEVI AHO'S SYMPHONY: CREATIVE METHOD AND STYLISTIC TRENDS

The article explores the figurative-stylistic and musical-linguistic properties of the symphonies of the Finnish composer Kalevi Aho; reveals the specific features and significance of the symphonic genre in modern musical creativity. The relevance of the topic is determined by the fact that this layer of Northern European music is not sufficiently studied in Ukrainian musicology. At the same time, Finnish music, which radically changed its course, abandoning the national-romantic traditions that were too delayed in the second half of the 20th century in the person of J. Sibelius, is clearly experiencing a time of extraordinary flourishing and interest among listeners and represents a fertile field for the implementation of new, avant-garde and postmodern ideas.

It is argued that the modern reception of the symphony genre is not based on the restoration of classical models, but on the dialectical combination of invariant features with innovative elements arising from the transformation of content, national specificity and the application of the latest composition techniques. This led to the emergence of a significant

number of works with an atypical interpretation of the genre nature of the symphony. Having formed his individuality during the 1970s, in the 1980s Kalevi Aho realized himself as an artist working in a postmodern society, with the wide use of polystylistics, the potential of which is used in his works in an extremely diverse way. The aesthetics of surprise becomes important for the composer, which, in particular, is manifested in the transition from comedic to tragic modes.

The article proves that Kalevi Aho's 18 symphonies are a significant milestone not only in Finnish but also in world symphony in consolidating the conceptuality of the genre form and simultaneously modernizing the genre tradition of the great symphony. Kalevi Aho's musical space is a territory of tireless searches, where the past meets the future. The composer managed to catch the invisible currents of history that feed the modern symphony. His scores implement a productive synthesis of symphonic and fugue principles, symphonic and concert methods of thinking. In addition, the author has discovered a significant resource of scherzo in the structure of the cycle. Each idea in Aho is not a repetition of the past, but a new turn of the spiral, where traditions begin to sound with previously unheard of force.

Key words: symphony, symphonic creativity, style and genre in music, Finnish symphonic music, composer's thinking, composer's style.

Постановка проблеми. Друга половина XX – початок XXI століть характеризується інтенсивною динамізацією еволюції симфонічного жанру. Стабільний інтерес авторів до симфонії зумовлений її здатністю втілювати універсальні смисли через призму індивідуальних стилізованих та естетичних настанов. Цей процес охопив більшість західноєвропейських національних шкіл. На сучасному етапі панорама жанру відзначається високим ступенем гетерогенності. Симфонія, сформована в період історичного зламу, постає закономірним результатом еволюції музичного мистецтва, що знаменує собою початок нового автономного етапу. У симфонічних творах зазначеного періоду спостерігається концентрація інноваційних, експериментальних елементів, які детермінують індивідуалізацію авторських інтерпретацій класичного прототипу. Важливо зазначити, що подібна трансформація не деструктує жанр, а зміцнює його позиції через апеляцію до типологічних основ та архетипічних рівнів первинної семантики.

Фінська музика тривалий час вважалася такою, що «не йшла в ногу» з європейською школою, через що сприймалася як «несвоєчасна», яка перебуває на периферії музичного життя Європи. Причини цього криються в досить пізньому, за середньоєвропейськими критеріями, формуванні композиторської школи у Фінляндії, довгому – аж до 1950-х років – перебуванні фінської музики у колі виключно національних змістовних ідей (багато в чому «стриманих» безумовним авторитетом Я. Сібеліуса). І якщо від 1950-х фінське музичне мистецтво «з головою» (ніби «з чистого аркушу») поринуло в нові, авангардні та постмодерністські ідеї, то у 1990-х роках у культурному житті Європи стався справжній «фінський прорив». Як влучно зауважив фінський музикознавець Пеккі Хако, «музика перетворилася на головну візитну картку країни» (Нако, 2021). Це не просто гучна заява: твори Е. Раутаваарі, К. Ахо, Й. Кокконена, М. Ліндберга, Л. Сегерстама, К. Сааріахо та інших фінських композиторів

стали невід'ємною частиною світового музичного життя. Фінська музична експансія триває й досі, підкріплена авторитетом таких музикантів і диригентів, як Еса-Пекка Салонен та Осмо Вянься, які змусили весь світ говорити про Фінляндію як про потужну музичну державу.

Калеві Ахо, знаменитий композитор-симфоніст сучасності (також широко відомий як музикознавець та громадський діяч), є найяскравішим представником північноєвропейської музичної культури. Маючи у своєму арсеналі близько сотні різножанрових творів, К. Ахо сьогодні переживає справжній творчий розквіт. Його головні пріоритети – опера, концерт і, звісно, симфонія. Саме симфонії стали фокусом уваги даної статті, адже композитор демонструє неймовірну плідність у цьому напрямі, створюючи полотна, які мають ключове значення для сучасної музики.

Аналіз досліджень. Сучасна музикознавча думка останніми десятиріччями все активніше досліджує фінський музичний контент стосовно персоналій композиторів та виконавців, зокрема, у сфері симфонічної музики; її стилістичних, музичномовних та образних інтенцій; особливостей функціонування та розвитку фінської композиторської школи тощо. Окремі статті та дисертаційні розвідки висвітлюють творчість фундатора фінської композиторської школи Яна Сібеліуса, зокрема в контексті симфонічної та камерної музики. В них здійснюється комплексний аналіз семантичних зв'язків фінського народного епосу, національної міфології та програмності симфонічних поем Я. Сібеліуса, вказується на переважаючий епічний характер драматургії в симфонічних творах композитора з інтеграцією конфліктно-драматичного елементу з образним уявленням міфу (Шульга, 2024). Разом з тим, симфонічні твори інших фінських композиторів спеціально не досліджуються, що вказує на необхідність їх глибокого вивчення.

Стосовно ж творчості Калеві Ахо, то дослідження розташовані більшою частиною в англо-

або фінськомовному контенті: автори М. Андерсон (Anderson, 1992), М. Торвінен (Torvinen, 2019), В. Тері (Tere, Torvinen, 2014) та інші розглядають окремі риси творчості К. Ахо в контексті загальних культурних тенденцій північноєвропейського мистецтва. Наукових публікацій в Україні щодо творчості даного композитора практично немає. Трапляються тільки поодинокі згадки у фахових виданнях, оглядах концертної діяльності, а також у навчально-методичних матеріалах. Відсутність повноцінного аналізу симфоній К. Ахо в українському музикознавстві підтверджує потребу вивчення саме цього напрямку сучасної симфонічної творчості.

Мета статті – розкрити стилістичні та музичномовні особливості симфоній фінського композитора Калеві Ахо; виявити їх новаторські риси та вплив на європейську музичну культуру.

Виклад основного матеріалу. Бурхливий підйом музичного життя Фінляндії у другій половині ХХ століття обумовлений не тільки економічним зростанням, а й особливостями культурної політики. З метою розвитку національної культури у Фінляндії було створено систему урядових грантів, що забезпечує багатьох композиторів солідною матеріальною підтримкою. Так, композиторська діяльність Ейноухані Раутаваари (Einojuhani Rautavaara, р. 1928) з 1971 по 1976 роки оплачувалася фінською державою на посаді професора мистецтв, а Калеві Ахо 1993 року міг залишити викладання в Академії музики ім. Сібеліуса і повністю зосередитися на творенні музики. Велике значення для розвитку фінської культури має також діяльність Фінського музичного інформаційного центру (FIMIC), який пропагує фінську музику за кордоном.

Важливим для розуміння творчості К. Ахо є поєднання в одній особі композитора і теоретика, що стає відмінною рисою музичної культури другої половини ХХ століття у цілому (нагадаємо лише деякі імена: П'єр Булез, Карлхайнц Штокгаузен, Стів Райх та ін., серед фінських музикантів – це Калеві Ахо, Мікко Хейніє, Пааво Хейнінен та ін.). Подібна інтелектуалізація власної та суміжної композиторської творчості багато в чому проливає світло на складні, суперечні, глибокі процеси композиторських мислення й мови та естетичної парадигми епохи у цілому.

Калеві Ахо, один із провідних фінських композиторів сучасності, народився у Форссі на півдні Фінляндії 1949 року; навчався в Академії Сібеліуса в Гельсінкі у Ейноухані Раутаваари та у Західному Берліні в класі композиції Бориса Блахера. У 1974–1988 роках він був лектором музикознав-

ства в Гельсінкському університеті (де і шліфувався музикологічні навички); з 1988 до 1993 року він був професором композиції в Академії музики імені Я. Сібеліуса, а з осені 1993 року є позаштатним композитором. У творах, які ознаменували творчий прорив (Перша симфонія, 1969, та Третій струнний квартет, 1971) і не тільки у власній творчості, а у європейській музиці у цілому, Ахо продовжує традиції поставангарду; однак, навіть у цих творах композитор дійшов до дуже оригінального мовно-жанрово-стильового драматургічного рішення. Так, у чотиричастинній Першій симфонії слухач поступово все більше віддаляється від «існуючої реальності» початку, зрештою досягаючи дивного, необарокового стилю третьої частини, і нарешті, в останній частині, зустрічається з проблемами «справжньої реальності». Структурно відправною точкою для одночастинної Другої симфонії (1970/95) є потрійна fuga. У чотиричастинній Третій симфонії (1971–73) драматична колізія іншого роду – це конфлікт між окремим героєм (соло скрипки) та звуковими блоками оркестру; подібний конфлікт є в песимістичному Концерті для віолончелі (1983–84). Кульмінацією першого творчого періоду композитора К. Ахо (близько 1969–74) є тричастинна Четверта симфонія (1972–73) з різноманітними емоційними контрастами. Тут доцільно звернути увагу на той факт, що у мистецтві ХХ століття зростає значення настроїв, пов'язаних із рефлексією, філософськими роздумами; у циклах ХХ століття актуалізується fuga, яка не тільки бере на себе функцію центру тяжіння, але може з фіналу (як було в класико-романтичній музиці) перебратися на початок твору, ставши альтернативою традиційної сонатної форми. Партитури Ахо відкривають і нову грань побутування fugи в симфонії ХХ століття, оскільки кожна з fug композитора повільна, тоді як раніше fuga була присутня в швидких частинах. Вибір фінського автора на користь повільної fugи бачиться перетином двох самостійних ліній: природної схильності композиторів-симфоністів ХХ століття до fugи та тенденції уповільнення темпу на початку сонатно-симфонічного циклу, в сонатній частині, що спостерігається з кінця ХІХ століття. Мотивація інтересу до fugи Ахо багатоаспектна. Fuga для нього – форма з ясною, логічною композиційною ідеєю, потужна, надійна конструкція, але і вмістилище глибокої образності, яка, рельєфно виявляючись у Першій симфонії, закріплюється у Другій, Четвертій, визначаючи квінтесенцію змісту ранніх опусів. Обидві fugи Першої симфонії (крайні частини) виростають із однієї теми та створюють свій розосередже-

ний (обертаючий) субцикл. Саме тут формується свого роду модель фуги, з якою Ахо працюватиме далі. Звернення Ахо до повільної фуги абсолютно безумовно пов'язане зі змістом Симфонії, де переважають філософсько-зосереджені настрої. Одночастинна Друга симфонія (1972) складається з чотирьох великих розділів-блоків: перші три імітаційно викладають і по-своєму розвивають кожен свою тему, в четвертому ці теми вступають у контрапункт, утворюючи потрібну фугу. у Четвертій симфонії фуга не «суперідея» циклу, лише форма окремої частини. у I частині принципи фуги з'єднуються із сонатними. Після Четвертої симфонії систематичне застосування імітаційного викладу зникає з творів Ахо. Наступні опуси, орієнтуючись на ту ж образну доміную – світ переживань і дум сучасної людини, щоразу знаходять все більшу широту і різнобічність, досягаючи пізніх творів калейдоскопічності, через що тривала концентрація на одній сфері, пов'язана з фугою, поступово втрачає свою актуальність.

Калеві Ахо написав загалом 18 симфоній. Серед них П'ята симфонія (1975–76) знаменує собою поворотний момент у творчості Ахо. Зі структурної точки зору цей масивний твір надзвичайно складний; у цій багатошаровій симфонії замість поліфонії між різними окремими інструментальними голосами ми чуємо поліфонію різних, незалежних музичних напрямків. Віртуозна та барвіста Шоста симфонія (1979–80) завершує послідовну лінію розвитку симфонічної творчості Ахо; після цього композитор деякий час зосереджувався на концертах та операх. Перші 6 симфоній створювалися Ахо в безпосередній близькості одна від одної: чотири ранні були написані з 1969 по 1974 рік, «модерністські» П'ята та Шоста завершені у 1976 та 1980 роках. Різниця стилістичних орієнтирів у симфоніях цих двох груп стала однією з причин восьмирічного «симфонічного мовчання» (7 симфонія – 1988 р.).

Цікавими є перетинання оперної та симфонічної творчості композитора у його музичномовних та образних пошуках. Перша опера К. Ахо, «Авайн» («Ключ», 1978, з лібрето Юхи Маннеркорпі), розповідає про параноїдальне відчуження мешканця великого сучасного міста у соціальному кліматі другої половини ХХ століття. У 1982 та 1984 роках «Ключ» також виконувала Гамбурзька державна опера. У 1985–87 роках Ахо написав свою гостро сатиричну другу оперу «Hyönteiselämää» («Життя комах»), яка поєднує елементи комедії та трагедії (лібрето, написане самим композитором, засноване на однойменній п'єсі Йозефа та Карела Чапека) та містить численні стилістичні пародії, а також

гостру соціальну критику. Прем'єра твору відбулася з великим успіхом у Фінській національній опері 27 вересня 1996 року. Спираючись на матеріал «Життя комах», Ахо написав свою *Сьому симфонію* в 1988 році: шестичастинний, життєрадісний твір, «Симфонія комах» була сприйнята як постмодерністська, трагікомічна антисимфонія. Як відомо, у творчості композиторів-авангардистів система класико-романтичних жанрів зазнала серйозної ревізії. Крайнім виявом цього процесу стала повна відмова від орієнтації на норми минулого. Тенденція до «жанрового обнулення», будучи у художній практиці 1960–1970-х дуже авторитетною, тимчасово переконала і теорію у цьому, що значення жанрів у музиці знизилася до мінімуму. Ця ідея К. Дальхауза, висловлена в середині 1970-х, досі підтримується багатьма дослідниками. Тим не менш, цілком очевидно, що в композиторській творчості, а потім і в музичній науці зазначеного часу зрів протилежний за своєю суттю напрямок, в рамках якого народжувалося нове ставлення до звичних категорій. У ХХ столітті змінився сам зміст жанрової норми, яка стала функціонувати не як «канон і закон», а як пластична «внутрішня міра». Підтвердженням цього стала поява невідомих раніше форм оперного спектаклю (наприклад, документальної та наукової опери), версій симфонії, що увібрали ознаки одночастинної симфонічної поеми або інструментального концерту, незвичних форм камерних жанрів; це може бути звуковий «портрет» епохи або реінтерпретація традиційного жанру, наповнення його новим змістом при збереженні сутнісних композиційних (форма частин та тип їх співвідношення) та семантичних (функції частин та загальний зміст) ознак тощо. Але подібні твори створювалися з очевидною установкою на заперечення, подолання чи розширення звичних жанрових норм. Однак «бунт проти традиційної симфонії» привів у кожному з опусів приводить до індивідуального результату, фіксуючи авторський статус композиторського стилю. Загалом поява «антисимфоній» продемонструвала гнучкість жанру як явища, його здатність на різних етапах історії давати «в іншому сенсі жанр». А це означає, що симфонічний час, як і час епохи жанрів, ще не зник. Два роки по тому Ахо написав «Пергам» для чотирьох оповідачів, чотирьох оркестрових груп та органу; текст, який написаний чотирма мовами, заснований на романі Петера Вайса «Естетика широти». У напруженій Камерній симфонії № 2 для струнних (1991-92) ми чуємо, в певному сенсі, музику внутрішніх голосів композитора.

Звернення до попередньо створеного опусу у Симфонії № 7 обумовлено «вічністю» теми про

людину і суспільство, їх взаємовпливи. Ахо у 1980-ті роки надихався ідеями німецького драматурга та прозаїка Петера Вайса та його основною працею «Естетика опору». «Культура має чинити опір і бунтувати. Коли культура мовчить та пристосовується, вона зникає», – так перефразує слова Вайса сам Ахо (Ахо, 1988: 4). Під впливом цих думок композитор звертається до роздумів про цінність витворів мистецтва, про комунікативний потенціал сучасної музики та причини, що дозволяють музичному твору бути цікавим для слухача. Ахо визначає, що всі перелічені фактори тісно пов'язані з категорією несподіванки, проявами якої можуть бути непередбачуваний динамічний контраст, зміна стилю, відхилення від заявленого на початку форми конструктивного принципу і т.п.: «Сприймаючи незнайому музику, слухач, щоб проникнути в її світ, перш за все, має відтворити музичну граматику твору. При цьому у нього виникають очікування подальшого ходу твору і починають будуватися уявлення про його характер... Невиконання очікуваних прогнозів становить найвищу міру інформаційної цінності музики. Коли у творі всі очікування втілюються, його інформаційна цінність мала, – це зрештою веде до того що, що слухач втрачає до твору інтерес, музика здається йому передбачуваною, банальною... Несподіванка у всіх випадках збуджує слухача» (Ахо, 1988: 2). В опері Ахо людські типи (не індивідуальності) пов'язані з жанровими або стильовими моделями: безтурботні метелики, що кружляють і розмовляють виключно про кохання, показані через побутові жанри (швидкий вальс, фокстрот, танго і серенаду; коники поєднують елементи двох тем, запозичених із «Тюльрійського саду» М. Мусоргського; гнойових жуків характеризує тема на кшталт пасакалії (басо-остинато створює образ їх завзятої праці, а основна структурна особливість – постійні нашарування голосів – алегорично передає спосіб створення головного скарбу жуків – гнойової кулі); мурахи зображені у роботі (теми урбаністичного типу, висхідні до концепту «музики машин», неодноразово реалізованого у творах ХХ століття і на війні – два військові марші; метелики-одноденки пов'язані з колисковою – не встигнувши народитися, вони назавжди засинають. Фінал опері Ахо порівнює з картиною Пітера Брейгеля «Тріумф смерті», сюжет якої найчастіше трактують як «світський апокаліпсис», зображення всесильності смерті над людиною та тими мирськими турботами, якими він живе: так опера набуває жанрових ознак притчі (де головним у сучасному житті стає матеріальне, нарощується масштаб воєнних катастроф, а цінність люд-

ського життя знижена), а. Грандіозність і воістину симфонічний розмах проблематики, що піднімається в опері, спонукали автора дати її матеріалу друге життя в рамках жанрової форми симфонії, хоча якості оперного матеріалу поставили перед композитором чимало проблем Для Сьомої симфонії Ахо відібрав музику кількох інструментальних епізодів. Переробивши і доповнивши їх, він склав шестичастинний симфонічний твір, в якому залишилися збереженими позначення персонажів-комах і відповідні їм моменти дії: I частина – Бродяга, паразит і лялечка; II – Метелики (фокстрот та танго метеликів); III – Гнойовий жук (сум із приводу втрати гнойової кулі); IV – Коники; V – Мурахи (робоча музика мурах та військові марші I та II); VI – Метелики-одноденки (колицька вмираючих одноденок).

Разом з тим, симфонічний твір емансипувався від опери, зажив за своїми законами. Ахо поставив у ньому іншу послідовність появи матеріалу, що дозволяє виявити композиційний ритм, притаманний багаточастинному інструментальному твору. З темпів і характерів частин зрозумілою стає орієнтація на модель циклу з крайніми повільними частинами і скерцо в центрі: I частина – розгорнута, наповнена контрастними темами, відповідає традиційній функції; II, IV і V частини – відповідають скерцо (їх інтермедійна функція підтверджена зв'язком з певними жанрами); III – ліричний центр; VI частина – повільний фінал. Усі вони пов'язані за принципом контрасту. Причому «форма цілого є запереченням традиційних принципів формоутворення. Кожна нова частина ставить собою попередню під питання, ніби стаючи її антитезою. До кінця протистояння частин стає найбільш яскравим, ніщо не призводить до узагальнюючого синтезування різноманітного та багатостороннього матеріалу» (Ахо, 1988: 5). Дискретність композиції частково долається завдяки смисловим зв'язкам через спільність їх іманентно-музичних засобів: темпових, жанрових, композиційних, зокрема, лейттематичних (цитата з поеми Р. Штрауса «Так казав Заратустра», яка тут позбавляється пародійного сенсу, даного в опері Ахо, з'являється багатократно і вводиться за законами симфонічної драматургії: характерна мерехтлива терція в I (т. 58 і т. 157) і III частинах (т. 45 і т. 81), потім мотив постає в основі фінальної колицькової, і, нарешті, наприкінці фіналу звучить повна тема Штрауса (тт. 244-250)). Відсутність резюмування в калейдоскопі образів позбавляє Сьому найважливішої ознаки симфонії – спрямованості до кінцевої мети. Велика кількість частин, складовий характер деяких з них, принцип контраст-

ного зіставлення, значна кількість жанрово визначеного матеріалу – вказують на явні риси сюїти. Очевидно, розуміючи неоднозначність жанрових орієнтирів цього опусу, композитор назвав їх у одному з інтерв'ю «постмодерною антисимфонією».

У 1992 році Лахтійський симфонічний оркестр призначив Ахо своїм композитором-резидентом, і він написав усі свої новіші оркестрові твори для цих музикантів. Яскрава, одночастинна *Симфонія № 8* (1993) для органу та оркестру є найширшим інструментальним твором Ахо; цей музично широкий твір є одним з фундаментальних наріжних каменів усієї творчості Ахо. Багато симфоній Ахо відзначені з'єднанням різностильового матеріалу, а також використанням цитат. У його *Дев'ятій симфонії* для тромбона з оркестром (1993–1994) активно використана музика в стилі барочного концерто гресо, що протиставляється сучасному звучанню; у *Десятій* розробляються дві цитати із симфонічного репертуару: у I частині це початкові звуки з I частини 39 симфонії Моцарта, у повільній III частині – фрагмент із аналогічної частини Дев'ятої симфонії Брукнера. Легка Симфонія № 9 (1993–94) також є концертною симфонією: у цьому творі, який містить багато різних часових пластів, сольним інструментом є тромбон. Масштабна, драматична Десята симфонія (1996) є ніби даниною великій романтичній традиції симфонічної музики та суттєво відрізняється від *Одинадцятій симфонії* для шести ударників та оркестру (1997–98), в якій домінують сильні, гіпнотичні ритми та тонкі тональні кольори.

У *Дванадцятій симфонії* «Луосто» (2002–2003), написаній для виконання в конкретній географічній точці, стилізуються саамські йойги. Симфонія № 12 «Луосто» (2002–03), призначена для виконання на відкритому повітрі, *Симфонія № 13* з підзаголовком «Симфонічні характеристики» (2003), *Симфонія № 14* «Ритуали» для дарабуки, джембе, гонгів та камерного оркестру (2007), *Симфонія № 15* (2009–10), виконана на замовлення Філармонії ВВС та Симфонічного оркестру Лахті, а також *Симфонія № 16*, виконана на замовлення YLE та прем'єра якої відбулася Симфонічним оркестром Фінського радіо у 2015 році. Прем'єра *Симфонії № 17* відбулася у 2019 році у виконанні Симфонічного оркестру Лахті. Підзаголовок «Симфонічні фрески» триває 63 хвилини, це найдовший твір Ахо, а частини – «З глибини», «Скерцо макабре» та «Далекі пісні» – також можуть виконуватися окремо як незалежні симфонічні поеми. *Симфонія № 18* (поки остання) була написана на замовлення об'єднаного оркестру Saimaa Sinfonietta, а

прем'єри відбулися в Міккелі та Лаппеенранті в лютому 2024 року під керівництвом Ерккі Ласонпало і були присвячені 75-річчю композитора. Серед численних оркестрових творів Ахо слід також назвати «Мінеа» (2008, на замовлення оркестру Міннесоти) та «Геджіа – китайські образи для оркестру» (2012, на замовлення Національного центру виконавських мистецтв у Пекіні, Китай).

Говорячи про підйом культурного життя у Фінляндії, необхідно торкнутися питання фінського масового слухача, його готовності до сприйняття сучасної музики. У цьому аспекті у Фінляндії склалася абсолютно унікальна ситуація. Твори, які щойно виходять з-під пера, користуються незмінним інтересом у публіки, що для композиторів, безумовно, є додатковим стимулом до творення. Калеві Ахо пише з цього приводу наступне: «Фінська аудиторія може сприйняти навіть абсолютно модерністські твори, чому доказом служить опера "Шовковий барабан" Хейнінена, яка незмінно йде з успіхом на сцені фінської національної опери, а також твори Ліндберга, Сааріахо і Салонена, особливо популярні серед молоді» (Ахо, 1989). Але не менш популярними неодмінно є для фінського і світового слухача твори самого К. Ахо, сповнені переживаннями сучасної людини, визначення її місця у світі та серед інших людей, одночасністю життєвих контрастів, що виявляється у калейдоскопічності форм, жанрів і стильових координатши.

Висновки. Сучасна рецепція жанру симфонії базується не на реставрації класичних моделей, а на діалектичному поєднанні інваріантних ознак із новаторськими елементами, що впливають із трансформації змісту, національної специфіки та застосування новітніх технік композиції. Це зумовило появу значної кількості творів із нетиповим трактуванням жанрової природи симфонії. Сформував свою індивідуальність протягом 1970-х, у 1980-ті Калеві Ахо усвідомив себе митцем, що творить у постмодерністському суспільстві, з широким застосуванням полістилістики, потенціал якої використовується у його творах надзвичайно різноманітно.

Ахо являє собою тип художника-гуманіста, переконливо втілюючи в музиці складні теми, що постають перед сучасною людиною. У фокусі опери «Життя комах» виявляється загалом сучасне суспільство та його вади, що відбиває інтереси композитора у ті роки – тому не дивно, що дану непросту тематику автор переосмислює у жанрі симфонії (Сьомої).

Творчість К. Ахо репрезентує інноваційну парадигму функціонування фуґи в симфонічному жанрі. Специфічною ознакою його партитур є

впровадження повільних темпів у фугованих розділах, що контрастує з традиційним використанням жанру у швидких частинах циклу. Даний феномен трактується як конвергенція двох векторів: загальної модерністської ревіталізації поліфонії в симфонізмі та історичної тенденції до гальмування темпоритму початкових розділів сонатно-симфонічного циклу, що бере початок у пізньому романтизмі. У Четвертій симфонії К. Ахо fuga позбавлена статусу наскрізної концептуальної ідеї циклу, в експозиційному розділі спостерігається синтез імітаційної та сонатної логіки. Надалі ж симфонії Ахо характеризується відсутністю фугованих форм. Композитор орієнтується на втілення екзистенційних роздумів сучасної людини, тяжіє до стильової калейдоскопічності, що зумовлює відмову від монологічної концентрації, притаманної фузі, на користь мозаїчної багатоплановості пізніх описів.

Для творчості композитора актуальна ідея збагачення симфонії концертними ознаками: Третя та Дев'ята симфонії позначені *Sinfonia concertante* (для скрипки та для тромбону з оркестром); Восьма написана для органу та симфонічного оркестру, Десята – для шести груп ударних та оркестру, Третя камерна симфонія – для альтового саксофону та 20 струнних. Концертування Ахо перетворює з прийому викладення на композиційний метод, який можна порівняти за уні-

версальністю з симфонізмом. Серед прийомів концертизації симфоній переважають: персоніфікація тембру, трансформація начального образу лейттембру (Симфонія №1), принцип тембрового діалогу аж до діалогу тембрових мас (Симфонія №8), поява інструмента-протагоніста (Симфонії концертанте №3 і №9), експансія ігрової логіки та скерцозності в циклі (особливо – Симфонія №8) в русі останньої до ідеї спротиву, що в музичних засобах відтворюється в естетиці несподіванки (жанровій, стильовій, формотворній тощо). Така несподіванка, зокрема, виявляється у переході від комедійного до трагедійного модусів.

Таким чином, 18 симфоній Калеві Ахо є вагомою віхою не тільки фінського, а й світового симфонізму у закріпленні концепційності жанрової форми та одночасним осучасненню жанрової традиції великої симфонії. Музичний простір Калеві Ахо – це територія невтомних пошуків, де минуле зустрічається з майбутнім. Композитор зумів вловити невидимі струми історії, що живлять сучасну симфонію. В його партитурах реалізовано продуктивний синтез симфонічного та фугованого принципів, симфонічного та концертного методів мислення. Окрім того, автором виявлено значний ресурс скерцозності в структурі циклу. Кожна ідея у Ахо – це не повторення пройденого, а новий виток спіралі, де традиції починають звучати з нечуваною раніше силою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Черноиваненко А.Д. Академичне музично-інструментальне мистецтво як предмет музикознавчої системології: монографія. Одеса: Гельветика, 2021. 704 с.
2. Шульга І. Образи фінської міфології у симфонічній музиці Я. Сібеліуса (на прикладі симфонічної поеми «Туонельський лебідь»). *Музичне мистецтво і культура*. 2024. Вип. 40. С. 79-88. DOI: <https://doi.org/10.31723/2524-0447-2024-40-6>.
3. Aho K. *Aspekten und Hintergrunden meiner Oper «Aus Leben den Insekten»*. Helsinki: Finnish Music Information Centre, 1988. 10 s.
4. Aho K. *Suomalaista musiikkia Sibeliusen jälkeen ja suomalaisen säveltaiteen kehitys: Raportti* [Finnish Music after Sibelius and the Development of Finnish Musical Art]. Helsinki, 1989. 26 s.
5. Anderson M. A Conversation with Kalevi Aho. *Tempo*. 1992. Iss. 181. Pp. 16-18.
6. Hako P. *Linnunradalla – Kapellimestari Hannu Linnun matkassa*. Helsinki: Nelsons, 2021. 301 s.
7. Tere V., Torvinen J. Musical Meaning in Between: Ineffability, Atmosphere, and Asubjectivity in Musical Experience. *Journal of Aesthetics and Phenomenology*. 2014. Iss. 2 (1). Pp. 209–230.
8. Torvinen J. Atmosphere and Northern music: Ecomusicological-phenomenological analysis of Kalevi Aho's Eight Seasons. F. Riedel & J. Torvinen (eds), *Music as Atmosphere: Collective Feelings and Affective Sounds. Ambiances Atmospheres and Sensory Experiences of Spaces*. Oxford, England, 2019. Pp. 95-112.

REFERENCES

1. Chernoiivanenko, A.D. (2021). Akademichne muzychno-instrumental'ne mystetstvo yak predmet muzykovedchoyi systemolohiyi [Academic musical and instrumental art as a subject of musicological systemology]: monohrafiya. Odesa: VD «Hel'vetyka». 704 s. [in Ukrainian].
2. Shulga, I. (2024). Obrazy fins'koyi mifolohiyi u symfonichniy muzytsi YA. Sibeliusa (na prykladi symfonichnoyi poemy «Tuonel's'kyy lebid'») [Images of Finnish mythology in the symphonic music of J. Sibelius (on the example of the symphonic poem "The Swan of Tuonel")]. *Muzychne mystetstvo i kul'tura*. 40. 79-88. DOI: <https://doi.org/10.31723/2524-0447-2024-40-6>. [in Ukrainian].
3. Aho, K. (1988). *Aspekten und Hintergrunden meiner Oper «Aus Leben den Insekten»*. [Aspects and background of my opera "From Life to Insects"]. Helsinki: Finnish Music Information Centre. 10. [in German].

4. Aho, K. (1989). Suomalaista musiikkia Sibeliuksen jälkeen ja suomalaisen säveltaiteen kehitys: Raportti [Finnish Music after Sibelius and the Development of Finnish Musical Art]. Helsinki. 26 s. [in Finnish].
5. Anderson, M. (1992). A Conversation with Kalevi Aho. *Tempo*, 181. 16-18.
6. Hako, P. (2021). Linnunradalla – Kapellimestari Hannu Linnun matkassa [On the Milky Way – Conductor Hannu on the journey of the Milky Way]. Helsinki: Nelsons. 301. [in Finnish].
7. Tere, V., Torvinen, J. (2014). Musical Meaning in Between: Ineffability, Atmosphere, and Asubjectivity in Musical Experience. *Journal of Aesthetics and Phenomenology*, 2 (1). 209–230.
8. Torvinen, J. (2019). Atmosphere and Northern music: Ecomusicological-phenomenological analysis of Kalevi Aho's Eight Seasons. F. Riedel & J. Torvinen (eds), *Music as Atmosphere: Collective Feelings and Affective Sounds. Ambiances Atmospheres and Sensory Experiences of Spaces*. Oxford, England. 95-112.

Дата першого надходження статті до видання: 29.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



Ірина ЧУБОТІНА,

orcid.org/0000-0001-8436-0086

доктор філософії,

старший викладач кафедри мистецтва та дизайну костюма

Київського національного університету технологій та дизайну

(Київ, Україна) *iri-s83@outlook.com*

Наталія ЧУПРИНА,

orcid.org/0000-0002-5209-3400

доктор мистецтвознавства, професор,

завідувач кафедри мистецтва та дизайну костюма

Київського національного університету технологій та дизайну

(Київ, Україна) *chouprina@ukr.net*

ВЕКТОРИ РОЗВИТКУ ЧОЛОВІЧОГО КОСТЮМА ХХ–ХХІ СТОЛІТТЯ: ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ, НОНКОНФОРМІЗМ, МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛІЗМ

У статті досліджено етапи трансформації чоловічого костюма ХХ–ХХІ століть у контексті динаміки соціокультурних процесів. Проаналізовано процес відходу чоловічого вбрання від канонічної сталої форми, сформованої у ХІХ столітті, та виокремлено ключові вектори його розвитку: диференціацію, нонконформізм і мультикультуралізм. Доведено, що еволюція чоловічого костюма є рефлексією суспільних змін та інтенсифікації дизайнерських пошуків, які за рівнем креативності та революційності не поступаються жіночій моді.

Визначено поворотні моменти в історії чоловічого вбрання, чинники впливу на його структуру, а також характер естетичних та емоційно-психологічних трансформацій образу. Джерельну базу дослідження становлять музейні колекції, матеріали профільної періодики, контент соціальних мереж та відеозаписи показів чоловічої моди.

З'ясовано, що сучасний чоловічий одяг віддзеркалює загальні культурні зрушення в естетиці маскулінності: з одного боку, він набуває ознак свободи та незалежності від патріархальних канонів, з іншого – зберігає функціональність і унікальність, базуючись на фундаменті класичного крою. **Мета роботи** – проаналізувати еволюцію чоловічого костюма ХХ–ХХІ століть у контексті соціокультурних трансформацій та окреслити провідні вектори його розвитку: диференціацію, нонконформізм і мультикультуралізм. Для реалізації поставлених завдань у дослідженні застосовано комплекс методів, зокрема аналіз історичних і сучасних джерел, синтез та систематизацію інформації, а також хронологічний, біографічний, образно-стилістичний і формальний підходи.

Наукова новизна роботи полягає у комплексному розгляді чоловічого костюма як динамічної системи, що трансформується від гомогенності до диференціації, від традиційності до нонконформізму та від монокультурності до виразних проявів мультикультуралізму.

Практичне значення одержаних результатів полягає у можливості їх впровадження у сучасну дизайнерську практику, а також у використанні матеріалів при розробці навчальних курсів з історії моди, мистецтвознавства та дизайну костюма.

Ключові слова: чоловічий костюм, трансформація моди, диференціація, нонконформізм, мультикультуралізм, дизайн одягу, соціокультурна динаміка.

Iryna CHUBOTINA,

orcid.org/0000-0001-8436-0086

Doctor of Philosophy,

Senior Lecturer at the Department Of Art And Fashion Design

Kyiv National University of Technologies and Design

(Kyiv, Ukraine) iri-s83@outlook.com

Nataliia CHUPRINA,

orcid.org/0000-0002-5209-3400

Doctor of Study of Art, Professor,

Head of the Department of Art and Fashion Design

Kyiv National University of Technologies and Design

(Kyiv, Ukraine) chouprina@ukr.net

DEVELOPMENT VECTORS OF MEN'S SUITS IN THE 20TH–21ST CENTURIES: DIFFERENTIATION, NONCONFORMISM, MULTICULTURALISM

This study examines the stages of transformation in men's suits during the 20th and 21st centuries within the context of socio-cultural dynamics. The research analyses the departure of menswear from the canonical stable forms established in the 19th century and identifies key developmental vectors: differentiation, nonconformism, and multiculturalism. It is demonstrated that the evolution of the men's suit reflects broader societal shifts and intensified design experimentation, which rivals women's fashion in terms of creativity and revolutionary impact. The study identifies pivotal moments in the history of menswear, factors influencing its structure, and the nature of aesthetic, emotional, and psychological image transformations. The source base includes museum collections, specialized periodicals, social media content, and video recordings of runway shows.

The findings reveal that contemporary menswear mirrors general cultural shifts in the aesthetics of masculinity: while gaining freedom and independence from patriarchal canons, it simultaneously maintains functionality and uniqueness based on the foundation of classical tailoring. The purpose of this work was to analyse the evolution of the 20th–21st-century men's suit amidst socio-cultural transformations and to outline its leading developmental vectors. To achieve these objectives, a comprehensive methodological framework was applied, including the analysis of historical and contemporary sources, information synthesis, and chronological, biographical, figurative-stylistic, and formal approaches.

The scientific novelty lies in the comprehensive consideration of the men's suit as a dynamic system transforming from homogeneity to differentiation, from traditionalism to nonconformism, and from monoculturalism to distinct manifestations of multiculturalism. The practical significance of the results is found in their potential application within modern design practices and the development of academic curricula for the history of fashion, art history, and costume design.

Key words: men's suit, fashion transformation, differentiation, nonconformism, multiculturalism, clothing design, socio-cultural dynamics.

Вступ. Порівнюючи гардероб європейського чоловіка кінця XVIII століття та початку XX століття, досвідчене око може зафіксувати відмінності у крої, пропорціях і декоративному оформленні елементів одягу. Водночас у сутнісному вимірі чоловічий костюм упродовж цього періоду зазнав відносно незначних змін. Йдеться передусім про збереження базової тричастинної структури костюма, сформованої наприкінці XVIII – на початку XIX століття в добу Браммеля та Байрона, в межах якої варіювалися масштабність окремих деталей, характер оздоблення та силуетні акценти, але не сама концептуальна модель.

Натомість зіставлення цієї традиції з практиками чоловічого вбрання початку XXI століття демонструє принципово іншу ситуацію. Одяг індивідуального пошиття й надалі значною мірою відтворює канонічні зразки костюма XIX–XX століть, однак у сфері повсякденної моди, зокрема в

стрітстайлі та цифрових візуальних середовищах, спостерігається радикальне розширення типології речей, способів їх поєднання та декоративно-образних рішень. Особливо виразно ці процеси проявляються в колекціях чоловічого одягу люксового сегмента, де формується інша площина естетичної реальності, віддалена від класичного уявлення про чоловічий костюм.

Основні якості, яких набув чоловічий костюм у сучасному модному процесі, доцільно охарактеризувати через такі ключові поняття, як диференціація, мультикультуралізм і нонконформізм. Для ґрунтовного аналізу трансформацій чоловічого костюма необхідно розглянути ці поняття як у загальнотеоретичному вимірі, так і в контексті моди та дизайну одягу. Диференціація – це процес структурування чи розвитку системи, при якому однорідне або просте ціле розподіляється/розподіляється на різномірні частини, підсистеми

чи форми, що веде до збільшення складності та варіативності. (Differentiation. Merriam-Webster.com Dictionary, 2026) У сучасному чоловічому одязі як ніколи раніше простежується зростання різноманіття стилістичних напрямів, силуетних основ, конструктивних рішень, типів крою, тканин, фактур і декоративних елементів. Чоловічий костюм перестає бути уніфікованою формою та постає як багаторівнева система, що допускає численні варіанти інтерпретації класичної основи. Мультикультуралізм – це погляд, згідно з яким культури, раси та етнічні групи, особливо групи меншин, заслуговують на визнання своїх відмінностей у рамках домінуючої політичної культури. Це визнання може приймати різні форми, від визнання культурного внеску до вимог спеціального захисту згідно із законом або прав автономного управління. (Multiculturalism. Encyclopaedia Britannica, 2025) У сучасному модному середовищі мультикультуралізм проявляється не лише у формальному декларуванні рівних можливостей для представників різних культурних, етнічних і релігійних спільнот, але й у реальному впливі позаєвропейських і позаамериканських традицій на формування чоловічої естетики. Нонконформізм (англ. nonconformism – незгода, від лат. non – ні та conformism – подібний, відповідний) – прагнення індивіда дотримуватися протилежних прийнятим у даному соціумі або групі позицій, думок, настанов. (Я. В. Любивий, Л. В. Смирна, 2021) У контексті сучасного чоловічого костюма нонконформізм виявляється у можливості транслювати індивідуальні риси особистості – гендерні, соціальні, культурні, світоглядні та поведінкові. Чоловічий одяг стає засобом самовираження не лише в повсякденному житті, але й у межах подіумної моди, де свідоме порушення усталених норм виступає важливою складовою дизайнерської концепції. У зв'язку з цим постає питання: які саме трансформації відбулися з чоловічим костюмом упродовж XX – початку XXI століття та які чинники зумовили ці зміни? У цій роботі здійснено спробу проаналізувати ключові етапи розвитку чоловічого костюма, узагальнити провідні тенденції його трансформації та окреслити можливі перспективи подальшого розвитку.

Аналіз попередніх досліджень. Розвитком чоловічого костюма в історичній перспективі займалися низка дослідників, серед яких А.Флуссер (Flusser A., 2002), Л. Едвардс (Edwards L., 2015), Дж. МакКолі Боустед (McCauley Bowstead J., 2018) та інші. У праці *Clothes and the Man: The Principles of Fine Men's Dress* А. Флуссер (Flusser A., 2002) розглядає трансформацію чоловічого вбрання

крізь призму вдосконалення ключового елемента гардеробу – класичного костюма, підкреслюючи особливе значення американської моди для сучасного дизайну. Л. Едвардс (Edwards L., 2015) детально аналізує розвиток чоловічої моди з XVII по XX століття, спираючись на колекції Philadelphia Museum of Art, McCord Museum, Victoria and Albert Museum та інших установ. Автор доходить висновку про циклічну природу моди та про те, як костюм відображає динамічне розуміння концепту «мужності». Дж. Альфредссон та Л. Аугустссон (Alfredsson J., Augustsson L., 2020) у роботі *The Suit-Era: A Forecasting Model of the Men's Suit* проводять історичне дослідження чоловічого костюма та пропонують систему оцінки для категоризації та класифікації, а також модель прогнозування модних тенденцій. Дослідження Дж. МакКолі Боустеда та П. Чатупіса (McCauley Bowstead J., Chatoupis P., 2019) розглядають історичний розвиток чоловічої моди в контексті гендерних змін, що підтверджується збіркою статей під редакцією Н. Браджато (Brajaato N., 2023) *Queering Masculinities: Dress, Gender, and the Body in the Antwerp Fashion*, де відзначено внесок бельгійських дизайнерів, таких як Вальтер Ван Бейрендонк, Дірк Біккемберге, Раф Сімонс та інших. М. Дж. Карраско-Сантос та К. Крістофоль-Родрігес (Carrasco-Santos M. J., Cristófol-Rodríguez C., 2022) у статті *Evolution of Men's Image in Fashion Advertising: Breaking Stereotypes and Embracing Diversity* досліджують репрезентацію чоловіків у модній рекламі та прослідковують, наскільки розвиток суспільства та моди сприяв відходу від традиційних стереотипів. Л. Дихнич, аналізує тенденції розвитку чоловічого моделінгу у моді. Ця робота виявилася вельми корисною для нашої подальшої роботи, адже вона сфокусована на виявленні основних трансформаційних особливостей, що впливають на дизайн чоловічого одягу (Дихнич Л., 2025). Попри численні дослідження, що підкреслюють значущість чоловічого костюма та розвитку чоловічої моди загалом, напрями його трансформацій у зазначений період у контексті глобальних соціокультурних змін і психологічної парадигми залишаються недостатньо вивченими. Мета роботи – проаналізувати еволюцію чоловічого костюма XX–XXI століть у контексті соціокультурних трансформацій та окреслити провідні вектори його розвитку: диференціацію, нонконформізм і мультикультуралізм.

Результати та обговорення. У ході дослідження проаналізовано ключові зміни та нововведення, що виникли в кожному періоді і набули визначального значення для подальшого розвитку та транс-

формації чоловічого костюма в естетичному й емоційно-психологічному вимірах.

1900–1910 рр. Початок 20-го століття не вніс кардинальних змін в чоловічий костюм. «На зламі століть чоловічий одяг і далі перебував під сильним впливом вікторіанської епохи, що відображалось в костюмах, які часом нагадували продовження оббитих тканинами форм вікторіанських меблів» (Flusser, 1985). В цей період важливу роль у формуванні модних орієнтирів відіграв король Едуард VII. Зокрема, він популяризував вечірній костюм без фракових фалд – смокінг, що став важливим кроком у трансформації усталеного дрес-коду та започаткував нові варіанти формального вбрання. Спочатку сприйнятий як зручніша й менш офіційна альтернатива, з часом смокінг парадоксально перетворився на один із найофіційніших видів чоловічого одягу (Edwards, 2020). У повсякденному житті чоловічий костюм продовжував канон попереднього століття: «простий чорний або сірий тричастий костюм з бездоганним коміром і краваткою, а також новою популярною капелюхом-котелком став майже універсальним символом того, що означає бути чоловіком, а пальто з вирізом і смугасті штани були популярним міським стилем». Але можна звернути увагу на певне стилістичне корегування вбрання: «з акцентом на демократію та звеличення «простого чоловіка» вбрання стало менш оздобленим, менш показним» (Flusser, 1985). Так сталий костюм знаходить своє більш комфортне і демократичне продовження у «sack suit, тобто костюма з безформним піджаком без талієвого шва, у якому корпус і спідниця кроїлися з одного шматка тканини» (Flusser, 1985) Верхній одяг довгий час не зазнавав особливих змін «Протягом початку XX століття пальто Chesterfield залишалися дуже популярними завдяки своїй універсальності. Вони могли бути одно- або двобортними, з оксамитовим коміром або простим, з різною кількістю зовнішніх кишень, завузженою талією або прямим кроєм» (Edwards, 2020).

Треба зазначити ще один впливовий важель для поступової видозміни чоловічого одягу це залучення спортивного та військового одягу до повсякденного гардеробу. «З розвитком велоспорту як виду спорту в кінці XIX століття з'явився новий і революційний одяг» (Edwards, 2020). Можна констатувати що «спортивний одяг» в цей період був не тільки необхідним, але й модним. Значно більш трагічні обставини виводять мілітарі одяг на авансцену модного руху. «До 1916 року війна та її лихо торкнулися навіть найбагатших. З війною прийшли обмеження на судноплавство, і експорт через континенти більше не міг бути гарантований. Відсутність місцевої робочої сили означала, що одяг потребував більшого догляду, а ретельне чищення, прасу-

вання та примірка незабаром стали непрактичними» (Alfredsson, Augustsson, 2017). Особлива увага кравецьких майстерень великих та малих була направлена на потреби армії. «Для військових потреб було виготовлено понад 500 000 пальто Burberry, і ці «тренчі», як їх згодом стали називати, дуже швидко стали офіційним пальто військовослужбовців союзників. Тренч, що характеризувався наплічниками, коміром з клапаном від шторму та D-подібними кільцями на поясі (до яких можна було прикріпити частини військового спорядження, такі як пляшка з водою або ручна граната), виготовлявся як Burberry, так і лондонською фірмою Aquascutum, кожен з яких мав характерну підкладку в клітинку» (Steele, 2005). Але ці важкі події, як це часто буває, призвели до раціоналізації чоловічого костюму та включенню в нього елементів військового одягу.



Рис. 1. Група з чотирьох чоловіків з готелю «Імперіал», торговий центр «Молл», Вотерфорд, 27 травня 1914 року. Дублін: Національна бібліотека Ірландії. (Reddy K. Fashion in the 1910–1919)



Рис. 2. Реклама Burberry, 1916 рік (Reddy K. Fashion in the 1910–1919)

«Повернення до «цивільного життя» в 1918 році означало пристосування до радикально зміненого суспільства та повернення до професійного життя на тлі кардинальних змін» (Edwards, 2020). Так, пришвидшений ритм життя та післявоєнні умови пропонували більш функціональний та аскетичний одяг. «Жодних суттєвих змін не відбулося, але чоловічий одяг поступово став менш формальним» зазначають Johan Alfredsson та Lina Augustsson та додають: «Костюм для відпочинку поступово замінювався однобортним піджаком з двома або трьома близько розташованими гудзиками, високою, злегка заниженою талією та природно похилими плечима без підкладки. Піджак носили з вузькими штанами з манжетами довжиною вище щиколотки, щоб оголити взуття або чоботи» (Alfredsson, Augustsson, 2017). Так основні трансформації в цей період торкалися поки не зовнішньої форми а скоріше виготовлення та підходу до сприйняття костюму як такого: «Поява масово вироблених, «готових» дизайнів вивела костюм у мейнстрімний одяг, ще більше руйнуючи класові межі, які колись визначали чоловічу моду. Одночасно костюм для відпочинку являв собою революцію у фізичній структурі дизайну костюма, а його «неформальна» форма стала попередником появи сучасних костюмів як – дещо іронічно – домінуючої форми офіційного одягу» (Chatoupis, 2021).

1920-ті роки часто називають «бурхливими двадцятими» і «епохою джазу» – безтурботним десятиліттям, яке, що цілком зрозуміло, стало наслідком тривоги та суворості воєнних років. «Однак, як і будь-яка рожева ностальгія, таке сприйняття є проблематичним, і наведений вище цитат, швидше за все, ілюструє бажання, а не реальність. 1920-ті роки, безсумнівно, були епохою відносної свободи, а для деяких – часом оптимізму, надмірностей та експериментів. Але для більшої частини світу це був час тривалої бідності, дискримінації, труднощів та нерівності, а в деяких країнах – колоніального контролю» (Edwards L.). Високі споживчі витрати 1920-х років були пов'язані з допомогою нових мережевих магазинів, що призвело до зниження споживчих цін, окрім того, у виробництві одягу почали з'являтися копії або підробки. «Подібно до попереднього періоду, британська королівська родина мала великий вплив на моду, цього разу законодавцем моди був онук Едуарда VII, принц Уельський/герцог Віндзорський, згодом король Едуард VIII». Завдячуючи ефектній зовнішності та харизмі, він ставав взірцем для наслідування. Його завзяте увага до спортивних заходів та стилістична вигадливість знахо-

дила позитивний відгук у модного естеблішменту. Він популяризував штани «плюс-фур» – сучасну версію кнікербокерів – штанів для гольфу в англійському стилі з тканини, яка виступала над колінним поясом на чотири 10 сантиметрів (Alfredsson, Augustsson, 2017). Так мода 1920-х років всотувала певні вольності спортивного та воєнного костюму що мало суттєвий вплив на видозміну повсякденного одягу «Особливою популярністю користувалися двобортні костюми, оскільки вони підкреслювали плечі та груди, підкреслюючи атлетичний «V»-подібний торс зі стрункою талією та стегнами. Широкі штанини звисали з високої талії, зазвичай з глибокими пресованими складками спереду, і закінчувалися манжетами для більш повсякденного носіння» (Edwards, 2020). Коледжний стиль у цілому набуває особливої значущості в досліджуваній період, оскільки університетське середовище відігравало помітну роль у формуванні модних орієнтирів. У цьому контексті в розділі розглядається британський вплив на чоловічу моду на прикладі так званих *Oxford Bags* – тенденції, що виникла в Оксфордському університеті на початку 1920-х років. Зазначений підхід був адаптований американськими студентами університетів так званої «Ліги плюща», зокрема Принстона, Гарварда, Єля та Корнелла, починаючи з кінця XIX століття, що сприяло подальшій інституціоналізації коледжного стилю в чоловічій моді. Багато в чому часе коледжний стиль заклав підґрунтя для поширення розширеного силуета, що домінував в чоловічому костюмі 1930–1940-х роках. А. Флуссер зазначає «1930-ті роки безперечно стали найелегантнішим періодом в історії чоловічого одягу: чоловіки тяжіли до англійського драпованого стилю, а індустрія спортивного одягу стрімко розвивалася» (Flusser, 1985). Але початок цього періоду був зумовлений наслідками краху фондового ринку 1929 року, що призвів до Великої депресії. Масштабні економічні, політичні та соціальні трансформації, спричинені цією кризою, безпосередньо вплинули на характер і функції повсякденного одягу.

У цей період афроамериканська молодь однією з перших почала носити костюми *zoot*, а також перейняла характерні тілесні жести, зумовлені специфікою їхнього крою, для виготовлення якого використовували до п'яти ярдів тканини. Поява костюма *zoot* була пов'язана з ідеєю протесту проти домінантних стильових норм у молодіжній культурі. Його інтерпретаторами стали ранні прихильники рок-н-ролу в США, країнах Карибського басейну та Європи.



Рис. 3. Чоловічий одяг 1930-х років. Нью-Йорк: Метрополітен-музей, Інститут костюма (Reddy K. Fashion in the 1930–1939)



Рис. 4. Рейфілд Макгі в костюмі Zoot: Таллахассі, Флорида, приблизно 1942 рік. (Reddy K. Fashion in the 1940–1949)

У середині 1930-х років у Гарлемі перебільшені пропорції та яскрава кольорова гама костюма zoot були впроваджені стильними молодими темношкірими чоловіками. Спроби Ради з військового виробництва обмежити цей, так званий, «антипатріотичний» тип одягу внаслідок нормування вовни у 1942 році спричинили расові заворушення. Цей процес знаменує появу ще одного суттєвого чинника впливу на формування чоловічого костюма – вуличної, або субкультурної, моди. Значною мірою саме костюм zoot став каталізатором подальших стильових зрушень у молодіжному середовищі, зокрема таких явищ, як zazou у Франції та teddy boys у Великій Британії.

У 1940-х роках під впливом воєнних подій одяг для обох статей зазнав значного спрощення та уніфікації. В умовах гострого дефіциту ресурсів нацистська адміністрація запровадила жор-

сткі обмеження у сфері моди, встановивши ліміт на кількість моделей у дизайнерських колекціях: спочатку до 100, а з 1944 року – до 60 одиниць. У Франції з 1942 року було заборонено виготовлення двобортних піджаків (за винятком церемоніального та вечірнього вбрання), а також використання плісированих і виточених кишень у пальтах та піджаках. Конструкція штанів також була регламентована: дозволялася лише одна задня кишеня, манжети з підворотами заборонялися, а низ штанів підлягав звуженню. Але навіть у післявоєнні роки індустрія далеко не одразу оговталася від катастрофічних наслідків. Після завершення Другої світової війни розпочався новий етап глобальної взаємодії між культурами, у межах якого більше не існувало єдиного домінантного центру, а світовий розвиток формувалася через співіснування та взаємовплив різних націй. Європа вступила в період економічної, соціальної та структурної відбудови, що відбувалася на тлі Корейської війни та Холодної війни між східним і західним блоками. Ще до Другої світової війни Італія мала міжнародну репутацію завдяки найвищій якості сорочок та чоловічих аксесуарів, пошитих на замовлення. «До 1950-х років такі кравецькі фірми, як Brioni, створили «континентальний стиль» у чоловічому одязі. Італійські кравці створювали розкішні костюми, що підкреслюють фігуру, які пропонували чітку альтернативу домінантному стилю американського чоловічого одягу Ліги плюща та традиційним стилям лондонського Севіл-Рой» (Steele, 2005). «Континентальному стилю» були притаманні короткі піджаки з широкими плечима, приталений силует, похилі прорізи кишень, манжети на рукавах, короткі бічні шліци та звужені штани без підворотів. У цей період активного розвитку набуває молодіжний одяг, що поєднував сценічні костюми естрадних зірок із елементами робочого вбрання. Водночас поширювався образ, пов'язаний зі стилем робітників: сині джинси з підкачаними манжетами, шкіряні байкерські куртки, важкі чоботи, ланцюжки та біла футболка. Рок-н-рольних виконавців сприймали як явище поза мейнстрімом, а їхню музику, сценічні образи й танцювальні рухи критики нерідко пов'язували з «диявольською» символікою. У 1960-х роках британські рокери, відомі виступами в шкіряних костюмах у Гамбурзі на початку кар'єри «Бітлз», вступили у протистояння з новою субкультурою, відомою як «моди». Надихаючись ошатними костюмами своїх попередників – *Teddy Boys*, моди прагнули відобразити своє бачення «сучасної» Британії: синтез британських і американських культур та стилю,

увагу до деталей і, що особливо турбувало старше покоління, прагнення жити яскраво та досягати висот моди незалежно від соціального чи економічного статусу. Але головним надбанням і багато в чому поворотним моментом в історії чоловічого костюму стає друга половина 1960-х років, яка несе із собою так звану «Павичеву революцію». Чоловіки почали експериментувати з менш традиційними маскулінними образами, що сприяло відродженню денді початку XIX століття, який у цей період отримав назву «павич». Цей яскравий і ефектний стиль вирізнявся оксамитовими костюмами або піджаками зі сміливими візерунками, доповненими легкими шовковими шарфами та довшим волоссям. Водночас з'являються перші ознаки мультикультуралізму: популярності набув піджак *Nehru* П'єра Кардена – однобортний жакет зі стоячим коміром, створений на основі індійського вбрання.

Чоловічий одяг Кардена для «молодіжної лінії» 1960 року мав приталений силует: вузькоплечі піджаки з окресленою талією та високою проймою, штани з високою посадкою без заціпів. Уперше готові костюми отримали впізнавану авторську лінію та ім'я дизайнера: до 1965 року, за оцінками, костюми Кардена носили близько пів мільйона чоловіків. Про його надзвичайний внесок у чоловічу естетику пише Л. Едвардс: «Французький дизайнер П'єр Карден зіграв ключову роль у популяризації цього довшого, приталеного, облягаючого силуету і зробив його одним з ключових стилів десятиліття. Спочатку цю моду закріпили The Beatles своїми блискучими сірими костюмами без коміра (які будуть розглянуті в цьому розділі), і цей образ, безсумнівно, значною мірою сприяв їхньому прориву. Костюм вплинув на їхню сценічну майстерність і присутність на сцені, надавши їм елегантності, яку оцінили як молода модна аудиторія, так і їхні батьки» (Edwards, 2020). У 1960-х роках у Лондоні чоловіча мода зазнала демократизації в межах так званої «Павичої революції», коли її осередками стали Карнабі-стріт і Кінгс-роуд. Однією з ключових постатей відродження чоловічого костюма був кравець Томмі Наттер, який створював сміливі моделі як для чоловіків, так і для жінок, зокрема для «Бітлз», Міка й Б'янки Джаггер та Твіггі. Паралельно Оззі Кларк запустив лінію чоловічого одягу з рюшованими сорочками та шифоновими шарфами з принтами, які популяризували Rolling Stones, Девід Хокні та Джими Гендрікс (Steele, 2005). Ці процеси корелювали з іншим контркультурним рухом – хіпі, сформованим під впливом фолк- та рок-музики

1960-х років і спрямованим на утвердження альтернативного способу життя. Саме цей рух привернув особливу увагу до чоловічої моди як багатокультурної системи, здатної інтегрувати естетичні коди з різних регіонів світу. Мейнстрімний одяг того періоду значною мірою формувався під впливом так званого «шляху хіпі», що пролягав через Туреччину, Іран, Афганістан і Пакистан до Індії та Непалу. Дж. МакКолі Боустед відмічає що в багатьох відношеннях «1960-ті роки стали свідками винаходу чоловічої моди, якою ми її знаємо сьогодні: масового явища, хоча й керованого з міських центрів спочатку досить невеликими субкультурними групами. Ця популяризація чоловічої моди в 1960-х і 1970-х роках активізувала та зробила видимими нові форми самовираження через дедалі різноманітніші та диференційованіші форми одягу» (Bowstead, 2018). Саме в цей період ми можемо з упевненістю констатувати впенений рух в бік естетичного нонконформізму породженого змінами в суспільно-політичній сфері: «Як і будь-яка кардинальна зміна в моді, це, звичайно, було не просто одягом, а пов'язано з сильними і суперечливими політичними рухами та ідеологіями» (Edwards, 2020). Далі ця тенденція на розширення кордонів індивідуальності через костюм тільки посилювалась принагідно на сцені: У 1970–1980-х роках Девід Боуї та Браян Феррі стали важливими каталізаторами модних трансформацій, експериментуючи з новими ідентичностями, цінностями та естетиками. Альтер-его Боуї – Зіггі Стардаст – з'являвся у сценічних костюмах авангардного дизайнера Кансаї Ямамото, які належали до колекцій готового одягу. Шанувальники музиканта адаптували цей образ до повсякденного контексту, поєднуючи штани з високою талією, взуття на платформі та яскраві, часто обтислий верх, іноді придбаний у жіночих відділах. Стилістичний спектр Браяна Феррі був не менш різноманітним: від «космічного рокера» з металізованими куртками до образів рокера 1950-х, лаунж-співача в білому смокінгу, військових та неокласичних стилізацій, а також переосмислення соул-естетики 1960-х років (Steele, 2005). Остаточне утвердження вектора на мультикультуралізм можна зафіксувати в момент, коли на обкладинці авторитетного чоловічого журналу *GQ* уперше з'являється чорношкіра модель – актор і співак Семмі Девіс-молодший, що на той час стало резонансною подією. Водночас варто зауважити, що азійський типаж на обкладинках провідних чоловічих видань з'явиться значно пізніше – лише у 2010-х роках.

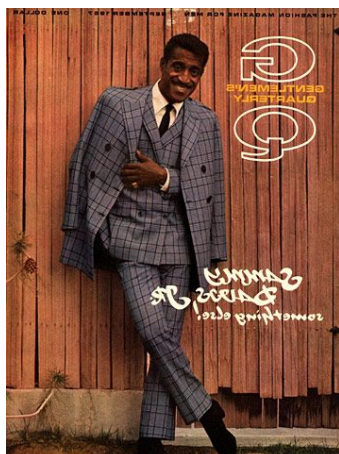


Рис. 5. Обкладинка GQ, вересень 1967 року:
Семмі Девіс-молодший

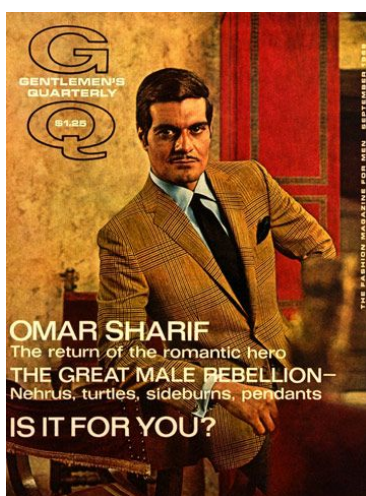


Рис. 6. Обкладинка GQ вересень 1968 року:
Омар Шаріф

1970-ті роки стали ерою дизайнера та періодом інтенсивних модних експериментів. Саме тоді суттєво зросла кількість споживачів модного одягу, а виробники зосередилися на найбільш платоспроможній частині ринку. Наприкінці десятиліття, після тривалого домінування обтислих силуетів Мілана й Парижа, відбувся помітний злам: європейські дизайнери почали активно запозичувати елементи американського стилю. Мішкуваті костюми Brooks Brothers і сорочки з гудзиковими комірами, характерні для США, отримали європейські інтерпретації, відображаючи запит на більш вільний і комфортний крій. «Нове покоління американських дизайнерів разом із Ральфом Лореном почало пропонувати оновлений, суто американський стиль одягу» (Flusser, 1985). При цьому молодь як і в попередні роки не могла змиритись із цими конформістськими тенденціями і взяла на вооруження новий контркультурний стиль запропонований Малькольмом Маклареном та його

партнеркою Вів'єн Вествуд, у своїх butikах вони продавали одяг «який виходив за рамки загальноприйнятого уявлення про те, якою має бути мода. Видовищність панку досягалася за допомогою відвертих зображень, вирваних з контексту, що створювало спотворення» (Steele, 2005).

Ще з кінця 1970-х Джорджо Армани активно популяризував новий силует у чоловічій моді, що характеризувався вільно скроєними піджаками з широкими плечима та подовженими лацканами, які застібалися одним гудзиком на рівні талії або нижче. Стиль Армани зберігав актуальність до середини 1980-х років, коли діловий костюм зазнав чергової трансформації та оформився у феномен *power dressing* – візуальну мову сили й статусу, що стала популярною серед молодих амбітних професіоналів («яппі»), які дедалі активніше інвестували в моду.

1980-ті роки, без сумніву, були еkleктичним десятиліттям, в якому мода не покладалася виключно на європейські та американські таланти. У 1970–1980х «Японія почала проникати на всесвітньо відому французьку модну сцену. Японська мода, хоча і була більш «вестернізованою», ніж традиційною, розвинула свою власну виразну індивідуальність, яка, здавалося, виходила за межі культурних кордонів» (Edwards, 2020). Реі Кавакубо та Йоджі Ямамото були піонерами ідеї деконструйованої моди. Як зазначає В. Стіл, «Їхня революційна естетика шокувала світ одягом, який виглядав незавершеним, пошарпаним та хаотично зібраним. Вільні, плавні силуети Ямамото та повсюдне використання чорного кольору ще більше підкреслили його новаторську роботу, яка стала улюбленим стилем міської естетики 1980-х років.» Так, нова чоловіча мода Йоджі Ямамото з її вільними піджаками без коміра пропонувала альтернативу традиційним діловим костюмам яппі з підкладкою на плечах.

У 1982 році Кельвін Кляйн здійснив нонконформістський жест у сфері чоловічої спідньої білизни, трансформувавши базові ребристі труси в дизайнерський об'єкт шляхом відкритої демонстрації бренду на еластичній стрічці. Цей крок не лише переосмислив межі приватного й публічного в чоловічому одязі, а й закріпив нове ставлення до тіла як елементу модної комунікації. У середині 1980-х років андрогінність набула статусу свідомого виклику усталеним гендерним нормам: колекції Жана-Поля Готьє, зокрема чоловічі спідниці, стали проявом нонконформізму, апелюючи до позаєвропейських традицій вбрання та розширюючи межі допустимого в чоловічій моді (Steele, 2005). Наприкінці 1980-х – у 1990-х роках у чоло-

вічій моді відкриваються нові горизонти завдяки діяльності представників антверпенської школи, зокрема Вальтера Ван Бейрендонка, Дірка Біккембергса, Рафа Сімонса та інших дизайнерів. Кожен із них зробив суттєвий внесок у формування сучасного розуміння чоловічого костюма. Зокрема, Вальтер Ван Бейрендонк за допомогою костюма послідовно ставив під сумнів усталені культурні стереотипи маскулінності, експериментуючи з дизайном, кольоровою палітрою та матеріалами. Його колекції були сповнені революційної енергії, що втілювалася через неординарне трактування структури та самої суті чоловічого одягу. У дослідженні *Queering Masculinities: Dress, Gender, and the Body in the Antwerp Fashion Scene* про нього зазначено: «Від темних полірованих шкіряних туфель дербі, що пасують до тонких вовняних шкарпеток, до вишуканих краваток, через хустки, ремені та брекети, аксесуари – єдина сфера, в якій чоловіча елегантність має трохи більше свободи в грі з кольорами та візерунками, але завжди з обмеженнями. Тим не менш, для бунтаря Вальтера Ван Бейрендонка цього недостатньо, і він доводить стилізацію до крайнощів, завжди йдучи на межі того, що культурно вважається чоловічим та жіночим» (Brajato, 2023).

Інший знаковий бельгійський дизайнер – Дірк Біккембергс – зосередився на синтезі моди та спорту. Як зазначається в дослідженні: «Його місія створити всесвіт, у якому мода та футбол розмовляли б однією мовою, розвивалася протягом першого десятиліття двадцятого століття, створюючи сильну, культову та самобутню візуальну ідентичність» (Brajato, 2023). Саме в цей період відбулося остаточне утвердження спортивного стилю як одного з ключових напрямів чоловічої моди нарівні з класичним костюмом, що впродовж останніх десятиліть набуло статусу мейнстріму.

Раф Сімонс підходить до видозміни чоловічого костюму та ширше чоловічої естетики з цілком інших позицій: він робить «потужну заяву про свою альтернативну іконографію мужності, чоловічого тіла та краси» виводячи забутий з часів «павичової революції» обтислий силует з субкультурними коннотаціями та худорляву юнацьку постать в фокус уваги. Але на відміну від костюму «Павича», його молода людина вдягнута драматично, меланхолійно але все так же революційно і з величезною долею нонконформізму. Як констатує Н. Брагато: «моделі демонструють перші риси, що суперечать мейнстрімному ідеалу, такі як їхня блідість, незграбні пози та манера ходи, а також загальний тілесний стиль, зокрема їхня зачіска, яка натякає на субкультурну естетику.»

У 2000-х і далі ідеї як поєднання різнобарвних молодіжних рухів із витонченістю дендістського костюму так і фокусацію на звуженому силуеті буде транслювати Еді Сліман, спочатку для будинку Ів Сен Лоран, потім з успіхом в Діор Ом, і вже у 2010-х рр. тріумфально буде керувати в будинку Селін. «На початку 2000-х років стрункий, гнучкий фізичний тип, який відстоював Сліман, почав набирати популярності: раптом мускуліст, засмагли моделі 1980-х і 1990-х років виглядали відверто старомодними, як важкі меблі з червоного дерева вікторіанської епохи, призначені для заміни на трубчасту сталеву конструкцію» (Bowstead, 2018). Зображення струнких, молодих та «хімерних» моделей, яких відстоювали ці дизайнери, ставали дедалі поширенішими на подіумі та в масовій культурі, і до кінця десятиліття ці уявлення самі стали домінуючими в контексті високої моди. Чоловіча мода дедалі виразніше демонструє звільнення від традиційних форм репрезентації чоловічого тіла та стереотипізації чоловічої естетики.

У 2010-і сталість перетворилася на один із ключових чинників споживчого вибору. «Окрім андрогінності та відродження інтересу до ремесел і творчості, у 2010-х роках спортивний одяг у різних формах, разом з елементами ретро 1990-х років, все частіше знаходить своє місце в дизайнерському чоловічому одязі. Цей зсув у бік спортивного одягу є значним відходом від вишуканого дендизму 2000-х років» (Bowstead, 2018). Джерела натхнення та формування трендів також зазнали диверсифікації: поряд із традиційними інституціями моди зросла роль street style та соціальних мереж. Інфлюенсери стали важливим інструментом маркетингу й співавторами колекцій, що суттєво розширило межі дизайнерського процесу, хоча й поставило питання збереження креативної автономії. Розширення цільових аудиторій проявилася у зростанні популярності унісекс-одягу та трансформації класичного костюма – від вузьких силуетів до більш вільних форм, включно з поверненням двобортного костюма у високу моду. Науковці відмічають, що мода сьогодення, заснована на неконформізмі, для людини що прагне відчувати безпеку в нестабільні часи. «В епоху глобалізації та гомогенізації індивіди шукають ознаки особистої відмінності (...). Крім того, на цих платформах сформувалася нова естетика, яка характеризується еклектичним стилем, всюдишним відчуттям і особливим способом, у якому деталі створюють відмінність у демократизованій моді» (Fatas Garcia, Diaz Soloaga, 2017). Багато в чому сучасна чоловіча мода яка вона існує зараз

це запозичення з-за меж Європи та Північної Америки. «Такі дизайнери, як Ксімон Лі, Джун. Дж. та Шон Суен, іноді неявно, а іноді більш явно, спираються на незахідні стилістичні форми та підходи до крою та пошиття, створюючи свою самобутню естетику.» Мультикультуралізм не лише розширює спектр кравецьких систем, підходів до крою, текстурних і колірних рішень, нетипових для західної традиції, а й сприяє розширенню естетичної свідомості загалом, підважуючи усталений уніфікований підхід до чоловічого вбрання.

На початку 2020 років колекції Ріка Оуенса, Тома Брауна та Алессандро Мікеле у своїй гендерній і соціокультурній різноманітності розширюють межі традиційного уявлення про чоловічий костюм, доходячи до меж звичного сприйняття, проте не руйнуючи його базових структурних принципів. «Тут гендер і вид переплітаються, утворюючи нові форми життя, відкриті та незавершені, а не зосереджені виключно на людині. У процесі становлення лінії розмежування між чоловічим і жіночим, білим і чорним, організмом і машиною, людиною і твариною зникають і переосмислюються як нові модуси буття, призначені для придбання та споживання» так було охарактеризовано інсталяцію «Cyborg» Мікеле для будинку Gucci. В останні роки естетична флюїдність чоловічої естетики була підкріплена зміною формати життя в умовах Ковіду-19 для багатьох чоловіків. «Під час локдауну чоловіки проводили більше часу за онлайн-шопінгом, ніж жінки, у всіх категоріях товарів. Онлайн-покупки серед чоловіків зростають на 24% у 2021 році. Однією з причин цього є цифрова реклама, яка значно впливає на інтерес чоловіків до того, що вони хочуть носити. Чоловіки прагнуть гратися з одягом, як це роблять жінки» (Trend Forecasting Project, 2023). Індустріальні трансформації призводять не лише до домінування комфортного одягу: яскраві контркультурні ідеї не втрачають своєї присутності на подіумі, а навпаки – інтегруються в модний мейнстрим. Це, зокрема, демонструє вже другий сезон поспіль новий креативний директор чоловічої лінії Dior – Джонатан Андерсон.

У попередніх роботах дизайнера для власного бренду та Дому Loewe послідовно простежується тяжіння до безбар'єрності й мультикультуралізму в різних проявах: складний крій, активна гра фактур, залучення фемінних елементів, а також багаторівневе концептуальне підґрунтя. Сукупність цих характеристик сформувала впізнаваний авторський стиль дизайнера. У Dior Андерсон піднімає цей досвід на новий рівень, інтегруючи власні напрацювання з вишуканою спадщиною

люксового бренду. Водночас його дизайн не втрачає енергії сучасності. Так, у колекції осінь-зима 2026 року дизайнер пропонує своєрідний історизм, що поєднує жіночу спадщину Поля Пуаре та Крістіана Діора з панк-естетикою Вів'єн Вествуд і Джульї Ватанабе. Манекенники різних рас, навмисно підкреслено худорлявої, майже безтілесної статури, у штучно яскравих перуках постають не як носії індивідуальної тілесності, а як нейтральні носії образу. Вони демонструють складно сконструйовані жакети із завищеною талією в стилі діорівського *Bar*, фраки з косою в'язкою та гіпертрофованою овчиною, штани-карго, об'ємні військові парки, декоровані 3D-квітами, а також класичні пальта з перебільшеними хутряними манжетами. Така сукупність форм і матеріалів свідомо розмиває межі між класичним каноном і утилітарністю, між історичною спадщиною *haute couture* та візуальною мовою сучасної масової культури, перетворюючи чоловічий костюм на інструмент інтелектуальної критики нормативної естетики. «Його відправною точкою стала фіолетова сукня від Пуаре, яку він придбав у вінтажного дилера. Вона стала натхненням для першої трійки блискучих жилетів у поєднанні з джинсами, що задали тон цій психоделічній колекції (...). Крізь дзеркало Андерсона пошиття одягу набуло перевернутих пропорцій», – пише із подивом Joelle Diderich (Men's Fall 2026: Christian Dior, 2026).



Рис. 7, 8. Dior Men's Fall 2026 Ready-To-Wear Collection At Paris Men's Fashion Week Giovanni Giannini/Wwd

Такий підхід до дизайну чоловічого костюму в одному з найавторитетніших модних будинків є прямим свідченням розширення меж традиційного чоловічого вбрання, яке не втрачає базових надбань класичного чоловічого одягу й водночас демонструє нонконформістський інклюзивний підхід, розмиваючи соціальні, культурні та ген-

дерні кордони. Це відкриває суттєві перспективи для подальшого розвитку: чоловічий одяг перебуває на етапі трансформації, у межах якого такі тенденції, як диференціація, нонконформізм і мультикультуралізм, корелюють із загальними процесами інклюзивності та глобалізації, що визначають актуальний культурний і соціальний контекст, у межах якого формується нова парадигма чоловічого костюму.

Висновки. У роботі було проаналізовано історичний період від початку ХХ століття до сьогодення з метою визначення основних векторів розвитку чоловічого костюма, а також характеру естетичних та емоційно-психологічних трансформацій образу. З'ясовано, що на початку 1900-х років військовий та спортивний одяг сприяв розширенню стильової гомогенності класичного чоловічого костюма, що набуло особливої актуальності ближче до середини століття. У цей період також з'являються перші прояви субкультурних рухів, таких як Zoot, Teddy Boys і моди, що стало основою для формування тен-

денцій мультикультуралізму та нонконформізму. Межа 1960–1970-х років характеризується розквітом молодіжної моди, яка радикально розширює можливості чоловічого вбрання, пропонуючи нові силуети, кольорові палітри та декоративні рішення. У 1980-х роках відбувається повернення розширеного силуету «power suit», водночас зберігається тенденція до фемінізації чоловічої моди, започаткована під час «Павичевої революції». Крім того, у 1980–1990-х роках позаєвропейські та позаамериканські культури, зокрема японська, активно інтегруються у мейнстрімні процеси чоловічої моди. Нові концепції маскуліності та інклюзивного підходу були запропоновані бельгійськими дизайнерами. Звужений силует, субкультурні конотації та гендерна флюїдність, представлені у костюмах Еді Слімана, суттєво змінюють традиційні шаблони чоловічої моди. У ХХІ столітті ці тенденції – диференціація, нонконформізм та мультикультуралізм – набувають особливої актуальності, стаючи базовими принципами сучасного дизайну чоловічого костюма.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Alfredsson J., Augustsson L. The Next Wave of the Suit-Era : A Forecasting Model of the Men's Suit : Degree Thesis. Borås : The Swedish School Of Textiles, 2017. 117 p. URL: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hb:diva-12731> (date of access: 13.01.2026).
2. Bowstead J. M. Menswear Revolution: The Transformation of Contemporary Men's Fashion. London : Bloomsbury Publishing Plc, 2018. 224 p.
3. Chatoupis P. The Meta-Suit; De-Re-Constructing The Ultimate Masculine Attire : Doctoral dissertation (monograph). Helsinki : Aalto University, 2021. 139 p.
4. Definition of DIFFERENTIATION. *Merriam-Webster: America's Most Trusted Dictionary*. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/differentiation> (date of access: 07.01.2026).
5. Edwards L. How to Read a Suit: A Guide to Changing Men's Fashion from the 17th to the 20th Century. London : Bloomsbury Publishing Plc, 2020. 230 p.
6. Encyclopedia of Clothing and Fashion : in 3 vols. / ed. by V. Steele. Detroit : Thomson Gale, 2005. Vol. 3. 489 p.
7. Fashion History Timeline. *Fashion History Timeline | A hub for fashion research*. URL: <https://fashionhistory.fitnyc.edu/1910-1919/> (date of access: 16.01.2026).
8. Fashion History Timeline. *Fashion History Timeline | A hub for fashion research*. URL: <https://fashionhistory.fitnyc.edu/1930-1939/> (date of access: 13.01.2026).
9. Fashion History Timeline. *Fashion History Timeline | A hub for fashion research*. URL: <https://fashionhistory.fitnyc.edu/1940-1949/> (date of access: 13.01.2026).
10. Fatás García, M., & Díaz Soloaga, P. A Digital Fashion Gaze to Menswear. In Proceedings of the Global Fashion Conference: International Scientific and Practical Conference. 2017. Pp. 1–15.
11. Flusser A. J. Clothes and the Man: The Principles of Fine Men's Dress. New York : Random House USA Inc., 1985. 210 p.
12. The Editors of GQ. All the GQ Covers from the 1950s and '60s. *GQ*. URL: <https://www.gq.com/gallery/gq-covers-1950s-and-1960s> (date of access: 13.01.2026).
13. Dior Men's Fall 2026: Through the Looking Glass. *WWD*. URL: <https://wwd.com/runway/mens-fall-2026/paris/christian-dior/review/> (date of access: 03.02.2026).
14. Eagan J. L. Multiculturalism. *www.britannica.com*. URL: <https://www.britannica.com/topic/multiculturalism> (date of access: 23.01.2026).
15. Queering Masculinities: Dress, Gender, and the Body in the Antwerp Fashion Scene / ed. N. Brajato. London : Bloomsbury Publishing Plc, 2023. 248 p.
16. *City Tech OpenLab*. URL: <https://openlab.citytech.cuny.edu/bcoreas-eportfolio/files/2023/04/Trend-Forecasting-Project-2-compressed.pdf> (дата звернення: 15.01.2026).
17. Дихнич Л. Естетичні трансформації стандартів чоловічої моди засобами моделінгу. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2025. Вип. 85, т. 1. С. 144–151. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-22>.
18. Любимий Я. В., Смирна Л. В. Нонконформізм. *Енциклопедія Сучасної України, Том 23*. URL: <https://esu.com.ua/article-73459> (дата звернення: 06.01.2026).

REFERENCES

1. Alfredsson J., Augustsson L. (2017) The Next Wave of the Suit-Era : A Forecasting Model of the Men's Suit [Degree Thesis]. Borås : The Swedish School of Textiles. 117 p. URL: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hb:diva-12731> (date of access: 13.01.2026).
2. Bowstead J. M. (2018) Menswear Revolution: The Transformation of Contemporary Men's Fashion. London : Bloomsbury Publishing Plc, 224 p.
3. Chatoupis P. (2021) The Meta-Suit; De-Re-Constructing The Ultimate Masculine Attire : Doctoral dissertation (monograph). Helsinki : Aalto University, 139 p.
4. Merriam-Webster. (n.d.) Definition of DIFFERENTIATION. Merriam-Webster: America's Most Trusted Dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/differentiation> (date of access: 07.01.2026).
5. Edwards L. (2020) How to Read a Suit: A Guide to Changing Men's Fashion from the 17th to the 20th Century. London : Bloomsbury Publishing Plc, 230 p.
6. Steele V. (ed.) (2005) Encyclopedia of Clothing and Fashion : in 3 vols. Detroit : Thomson Gale, Vol. 3, 489 p.
7. Fashion History Timeline. (n.d.) 1910-1919. URL: <https://fashionhistory.fitnyc.edu/1910-1919/> (date of access: 16.01.2026).
8. Fashion History Timeline. (n.d.) 1930-1939. URL: <https://fashionhistory.fitnyc.edu/1930-1939/> (date of access: 13.01.2026).
9. Fashion History Timeline. (n.d.) 1940-1949. URL: https://fashionhistory.fitnyc.edu/1940-1949 (date of access: 03.02.2026).
10. Fatás García M., Díaz Soloaga P. (2017) A Digital Fashion Gaze to Menswear. In Proceedings of the Global Fashion Conference: International Scientific and Practical Conference. Pp. 1–15.
11. Flusser A. J. (1985) Clothes and the Man: The Principles of Fine Men's Dress. New York : Random House USA Inc., 210 p.
12. The Editors of GQ. (n.d.) All the GQ Covers from the 1950s and '60s. GQ. URL: <https://www.gq.com/gallery/gq-covers-1950s-and-1960s> (date of access: 13.01.2026).
13. WWD. (2026) Dior Men's Fall 2026: Through the Looking Glass. URL: <https://wwd.com/runway/mens-fall-2026/paris/christian-dior/review/> (date of access: 13.01.2026).
14. Eagan J. L. (n.d.) Multiculturalism. Britannica. URL: <https://www.britannica.com/topic/multiculturalism> (date of access: 23.01.2026).
15. Brajato N. (ed.) (2023) Queering Masculinities: Dress, Gender, and the Body in the Antwerp Fashion Scene. London : Bloomsbury Publishing Plc, 248 p.
16. City Tech OpenLab. (2023) Trend Forecasting Project 2. URL: <https://openlab.citytech.cuny.edu/bcoreas-eportfolio/files/2023/04/Trend-Forecasting-Project-2-compressed.pdf> (date of access: 15.01.2026).
17. Dykhnych L. (2025) Estetychni transformatsii standartiv cholovichoi mody zasobamy modelinhu. [Aesthetic transformations of men's fashion standards by means of modeling] *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 85 (1), 144–151. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-1-22> [in Ukrainian].
18. Liubyvyi Ya. V., Smyrna L. V. (n.d.) Nonkonformizm. [Non-conformism] *Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy*, 23. URL: <https://esu.com.ua/article-73459> (date of access: 06.01.2026). [in Ukrainian].

Дата першого надходження статті до видання: 28.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



Галина СЕНИК,

orcid.org/0000-0001-7146-2884

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри германського, загального і порівняльного мовознавства

Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

(Чернівці, Україна) h.senyk@chnu.edu.ua

МОВНА ОСОБИСТІСТЬ АДВОКАТА В КОНТЕКСТІ ЮРИДИЧНОГО ДИСКУРСУ

Стаття присвячена всебічному аналізу мовної особистості німецьких адвокатів у межах юридичного дискурсу початку ХХІ століття. У роботі розглянуто теоретичні засади вивчення мовної особистості, визначено її ключові характеристики та модельні параметри в антропоцентричній та лінгвопрагматичній парадигмах. На основі аналізу 57 захисних промов німецьких адвокатів досліджено лексичні, стилістичні та риторичні особливості їхнього мовлення, а також окреслено концептосферу, що включає домінантні світоглядні поняття «закон», «істина», «справедливість». Особливу увагу приділено культурологічним, етичним та когнітивним аспектам, які формують елітарний тип мовної особистості адвоката. Отримані результати дозволяють глибше зрозуміти специфіку мовлення правників, механізми впливу на адресата та структуру судової комунікації. Мовознавці аналізують різні аспекти мовної особистості: розглядають основні теоретичні поняття, пропонують типологію мовної особистості, розробляють її моделі і наводять основні характеристики, описують мовну особистість носія національної мови і культури, виокремлюють соціолінгвістичні або психологічні підтипи (мовна особистість дитини, інтелігента, фахівця певної галузі знання, ведучого тощо), прослідковують перехід від мовної особистості до мовленнєвої особистості.

Мовна особистість німецьких адвокатів маніфестується на всіх мовних рівнях і характеризується комплексом дискурсивних характеристик, що визначаються особливостями юридичного дискурсу і реалізують функцію впливу на адресата за допомогою індивідуального набору мовних засобів. Німецькі адвокати демонструють у своїх промовах значний арсенал стратегій і тактик мовленнєвої поведінки, різноманітні мовні акти і мовленнєву поведінку в юрисдискурсі, відмінні мовленнєві засоби впливу, а також багатий словниковий запас, майстерне використання різноманітних лексичних ресурсів мови для досягнення високої ефективності мовлення. Лексикон досліджуваних виступів характеризується не тільки жанровим, а й стилістичним розмаїттям (у промовах наявні нейтральні, книжкові, розмовні, просторічні, наукові, спеціальні слова, терміни, запозичення і фразеологізми). Основу судового мовлення складають загальноовживані і книжні слова, поряд з якими досить активно вживаються розмовно-просторічні слова. Багатоаспектний аналіз судових виступів німецьких адвокатів переконує в тому, що адвокат – це, насамперед, освічена, культурна, ерудована особистість із широким кругозором, високим рівнем мовної компетентності, моральності і професіоналізму. Такій особистості властиві творча активність, різноманітність типів комунікативної діяльності й активна громадянська позиція.

Лінгвістика ХХІ століття розглядає особистість як носія мови, а також як національно зумовлений, етнолінгвістичний культурний феномен. Однак, незважаючи на постійний пильний інтерес учених до мовної особистості, досі багато питань залишаються недостатньо вивченими.

Ключові слова: мовна особистість, юридичний дискурс, адвокат, судова промова, риторичні засоби.

Halyna SENYK,

orcid.org/0000-0001-7146-2884

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Germanic, General and Comparative Linguistic

Yurij Fedkovych Chernivtsi National University

(Chernivtsi, Ukraine) h.senyk@chnu.edu.ua

THE LINGUISTIC PERSONALITY OF A LAWYER IN THE CONTEXT OF LEGAL DISCOURSE

This article provides a comprehensive analysis of the linguistic personality of German defense attorneys within the context of early 21st-century legal discourse. The study outlines the theoretical foundations of linguistic personality research and identifies its key parameters within anthropocentric, pragmatic, and communicative frameworks. Based

on the examination of 57 defense speeches, the article explores the lexical, stylistic, and rhetorical characteristics of lawyers' courtroom discourse, highlighting the conceptual sphere centered around the notions of "law," "truth," and "justice." Special attention is given to cultural, ethical, and cognitive dimensions that shape the lawyer's linguistic identity as an elite linguistic personality. The findings contribute to a deeper understanding of legal communication, persuasive mechanisms, and the linguistic strategies employed by legal professionals. The relevance of the study is due to the growing interest in the study of linguistic personality as a dynamic and evolving phenomenon. The study is carried out in the context of the anthropocentric, discursive, and functional paradigms of modern linguistics, which involve the study of the linguistic personality of a native speaker of a particular language on the basis of the provisions of the three-level model of linguistic personality, which defines the semantic space of language, proven in science. The study is an attempt at a holistic analysis of the linguistic personality of a court speaker (lawyer), which will allow us to expand our understanding of this phenomenon.

The scientific novelty of the work lies in the multidimensional study of the linguistic personality of German lawyers of the early twenty-first century. The results of the study expand and complement our knowledge of the necessary qualities of a highly effective court speech and allow us to create a comprehensive picture of the speaker's painstaking work on creating an accurate and convincing court speech.

The linguistic personality of German lawyers is manifested at all language levels and is characterised by a set of discursive characteristics determined by the peculiarities of legal discourse and realising the function of influencing the addressee with the help of an individual set of linguistic means.

German lawyers demonstrate in their speeches a significant arsenal of strategies and tactics of speech behaviour, various speech acts in jurisprudence, impressive speech means of influence, as well as a rich vocabulary, skilful use of various lexical resources of the language to achieve high speech efficiency. The vocabulary of the speeches under study is characterised not only by genre but also by stylistic diversity (the speeches contain neutral, bookish, colloquial, vernacular, scientific, special words, terms, borrowings and phraseological units). The basis of judicial speech is made up of commonly used and bookish words, along with which colloquial and vernacular words are used quite actively. The multidimensional analysis of court speeches of German advocates convinces us that an advocate is, first of all, an educated, cultured, erudite person with a broad outlook, a high level of linguistic competence, morality and professionalism. Such a person is characterised by creative activity, a variety of types of communication activities and an active civic position.

Key words: linguistic personality, legal discourse, defense attorney, courtroom rhetoric, persuasive strategies.

Юридичний дискурс є одним із різновидів інституційного спілкування, у якому мовлення виконує вирішальну роль у досягненні комунікативної мети – впливу на адресата, переконання та аргументації. Особливої ваги в цьому контексті набуває мовна особистість адвоката, яка реалізується через систему вербальних і невербальних засобів, мовленнєву поведінку, культурно-ціннісні орієнтири та індивідуальний стиль. У сучасній лінгвістиці наявні різні підходи до дослідження мовної особистості, найактуальнішими з яких є лінгвокультурологічний (Є. Боринштейн, Л. Мацько), комунікативно-функціональний (Ф. Бацевич), дискурсивний (О. Гончарова, І. Гудзік), соціолінгвістичний (С. Єрмоленко, Н. Голуб), психологічний (Л. Струганець, О. Лавриненко), лінгводидактичний (М. Пентилук), прагмалінгвістичний (М. Вашуленко) та ін. Мовознавці аналізують різні аспекти мовної особистості: розглядають основні теоретичні поняття, пропонують типологію мовної особистості, розробляють її моделі і наводять основні характеристики, описують мовну особистість носія національної мови і культури, виокремлюють соціолінгвістичні або психологічні підтипи (мовна особистість дитини, інтелігента, фахівця певної галузі знання, ведучого тощо), прослідковують перехід від мовної особистості до мовленнєвої особистості.

Лінгвістика ХХІ століття розглядає особистість як носія мови, а також як національно зумов-

лений, етнолінгвістичний культурний феномен. Однак, незважаючи на постійний пильний інтерес учених до мовної особистості, досі багато питань залишаються недостатньо вивченими.

Отже, **актуальність дослідження** зумовлена зростаючим інтересом до вивчення мовної особистості як до динамічного феномену, що розвивається. Дослідження виконано в руслі антропоцентричної, дискурсивної і функціональної парадигм сучасної лінгвістики, що передбачають вивчення мовної особистості носія певної мови на основі доведених у науці положень про трирівневу модель мовної особистості, що визначає семантичний простір мови. Дослідження є спробою цілісного аналізу мовної особистості німецького адвоката, що дасть змогу розширити уявлення про це явище.

Предметом дослідження є німецьке адвокатське мовлення початку ХХІ століття. **Об'єктом дослідження** стала елітарна мовна особистість німецького адвоката.

Метою статті є окреслення основних характеристик мовної особистості німецьких адвокатів на основі аналізу судових промов, визначення ключових ознак їхнього лексикону, риторичних прийомів та концептуально-смыслових домінант. **Матеріалом дослідження** слугували 57 промов адвокатів з кримінальних справ різного змісту (службові злочини, масові заворушення, порушення на транспорті, образа і наклеп, убивства,

замахи на вбивство, розкрадання тощо), взяті з підручників і посібників для майбутніх адвокатів (Hartslang, 2021; Lawrence, 2019; Landenberg, 2013; Leutheußer, 2012). Фактичний лексикон німецьких адвокатів досліджено на основі понад 9500 лексичних одиниць, вжитих у судових виступах.

Мовна поведінка адвоката впливає на загальну ситуацію в залі суду і міняється залежно від змін ситуації, викликаних як мовною поведінкою учасників процесу, як і невербальною поведінкою присутніх у залі. Проте міра гнучкості мовної поведінки адвоката у рамках судового дискурсу визначається використанням різних мовних тактик і регламентується кримінально-процесуальним і цивільно-процесуальним кодексами і кодексом адвокатської етики. Адвокат, будучи важливим учасником мовної взаємодії в залі суду, проявляє в судовому дискурсі в процесі захисту різні грані своєї мовної особистості.

Поняття *мовної особистості* сформувалося в працях В. фон Гумбольдта, Г. Гердера, І. А. Бодуена де Куртене, К. Фосслера та отримало подальший розвиток у сучасних лінгвістичних теоріях. У антропоцентричній парадигмі мовна особистість розуміється як багаторівневе утворення, що охоплює когнітивні, аксіологічні, культурні та комунікативні параметри. Дискурсивна діяльність реалізується у процесі комунікативного спілкування творця мови (мовця) та її реципієнта (слухача), тобто дискурс передбачає участь у комунікації як мінімум двох осіб: мовця, який продукує мовні твори і передає необхідну інформацію різними засобами мови та слухача, який сприймає цю вербалізовану інформацію. Відмінні особливості мовної особистості найяскравіше виявляються у текстовій діяльності, у сукупності вироблених нею текстів (дискурсів). Юридичний дискурс характеризується високим рівнем регламентованості, наявністю чітко визначених ролей комунікантів і підвищеною відповідальністю за точність формулювань. У цьому середовищі мовна особистість адвоката реалізує себе як професійна, етична, риторична та інтелектуальна структура.

Судовий дискурс передбачає взаємодію учасників у жорстко визначеній комунікативній ситуації, де кінцевою метою є вирішення правового конфлікту. У межах цього дискурсу виділяють дискурс обвинувачення, дискурс захисту, дискурс судді та інші підвиди. Мовленнєва поведінка адвоката визначається необхідністю переконати суд, забезпечити логічність і доказовість аргументації та створити образ компетентного, етичного, відповідального професіонала. Специфіка юридичного дискурсу зумовлена особливістю юри-

дичного професійного мислення, самобутністю функціонування структур мовної свідомості в галузі права. «Картина світу» професії судового оратора є важливою складовою частиною мовної особистості індивіда і реалізується в публічних судових виступах, а ораторське мистецтво захисника є значущою частиною загальної системи захисту. У судовій промові юрист повною мірою реалізує всі наявні знання та вміння в підготовці та виголошенні публічної судової промови відповідно до вимог закону. Крім цього, об'єктивно аргументоване міркування судового оратора формує науково-правові позиції та впливає на правову свідомість людей (Молдован, 2014).

Засновник теорії мовленнєвих актів Дж. Остін представив трирівневу схему аналізу мовленнєвої дії, відповідно до якої мовленнєвий акт визначається як єдність трьох актів – локутивного, ілокутивного і перлокутивного, навів характерні риси таких актів і звернув увагу на наявність у кожній мові своєї номенклатури таких дій. Під локутивним актом у сучасній лінгвістиці розуміють акт виголошення висловлювання з певним смислом із використанням мовних засобів і співвіднесення висловлювання з дійсністю. Перлокутивний акт – вплив мови на думки і почуття аудиторії та за допомогою цього вплив на справи і вчинки людей. Ілокутивний акт представляє дію, що здійснюється людиною в процесі мовлення за допомогою мовлення.

Мовна особистість свідомо ставиться до своєї мовної практики, несе в собі відбиток суспільно-соціального, територіального середовища, традицій виховання в національній культурі (Єрмоленко, 2001: 95). Ф. Бацевич відстоює думку про те, що «мовна особистість – індивід, який володіє сукупністю здатностей і характеристик, які зумовлюють створення й сприйняття ним текстів, що вирізняються рівнем структурно-мовної складності та глибиною й точністю відображення дійсності» (Бацевич, 2009: 212). Є. Боринштейн характеризує мовну особистість «з боку впливу засвоєної нею мовної культури на її особистісні якості та соціально-культурну ефективність її діяльності як суб'єкта суспільних відносин» (Боринштейн, 2004: 66).

В основу аналізу мовної особистості адвоката покладено трирівневу структуру мовної особистості, запропоновану Ю. М. Карауловим (Караулов, 2010: 4–8). Дослідник виокремлює такі рівні мовної особистості:

1. Вербально-семантичний (вербально-граматичний, лексикограматичний)-впевнене володіння рідною мовою, відповідний рівень лексичної і граматичної правильності. Одиниці цього рівня – слова, словосполучення і речення.

2. Когнітивний (лінгвокогнітивний) спосіб охоплює інтелектуальну сферу особистості, це рівень знань носія мови про світ, рівень наївної мовної картини світу в його свідомості. Одиницями другого рівня є поняття, ідеї, концепти.

3. Прагматичний відповідає за цілі, мотиви, установки та інтереси мовної особистості, це найвищий мотиваційний рівень мовної особистості.

Судова промова – це спеціальна система, в якій розкриваються власні значущості, які створюються опозиціями професійних понять і постійно діючими рамками чинного законодавства. При цьому очевидним є прямий зв'язок тлумачення тексту і всієї системи понять і законів. Декодування юридичного коду вимагає особливої культури юридичного мислення, сформованої багатьма поколіннями юристів.

Як правило, виокремлюють три складові частини лексичного компонента юридичного дискурсу: терміни, загальнонародні слова і граматичні зв'язки і форми. Терміни, що функціонують у мовленні юриспруденції, мають особливе юридичне значення, наприклад: *Beweismittel* – доказ, *Kodex* – кодекс, *Zeugenaussage* – свідчення, *Kläger* – позивач, *Alibi* – алібі, *Urteil* – вирок тощо. Як спеціальна лексика використовуються також деякі слова загальнолітературної мови, що мають позначку *розм.*, наприклад: *Betteln* – жебрацтво, *Verleumdung* – обмова; віддієслівні іменники, що не вживаються в загальнолітературній мові: *Wiedereinstellung* – *непернайм*, *Meldeversäumnis* – *недодонесення інформації*.

В юридичному дискурсі функціонують такі групи:

1) поняття, які відомі широкому колу людей і відображають економічні, соціальні, політичні та інші явища і відношення: *Mindestlohn* – *мінімальний розмір оплати праці*, *Vollmacht* – *довіреність*, *Fahrzeugeigentümer* – *власник транспортного засобу* тощо;

2) терміни – правові поняття, що відображають нормативні потреби правового регулювання:

Rechtsinhaber – *правовласник*, *Kläger* – *позивач*, *Beklagter* – *відповідач*, *juristische Person* – *юридична особа* та ін.;

3) власне терміни, що становлять ядро терміносистеми права і слугують маркерами для визначення стилістичної і тематичної належності тексту: *Gesetzgeber* – *законодавець*, *bedingte vorzeitige Entlassung* – *умовно-дострокове звільнення*, *Freiheitsstrafe* – *строк позбавлення волі*, *antropogenes Objekt* – *антропогенний об'єкт* та ін.

Адвокатське мовлення має перлокутивний ефект, що допомагає суду і громадянам розібратися у фактичних обставинах справи, сприяє формуванню переконання суддів. Адвокат пропонує суду міркування захисту по суті звинувачення, а також за параметрами, які можуть виправдати чи пом'якшити покарання обвинуваченого. Можна зробити висновок про те, що захисні промови характеризуються більш переконливим впливом, ніж звинувачувальні, оскільки від здатності адвокатів переконати суд залежать долі конкретних людей. В адвокатському мовленні використовують такі види впливу на свідомість аудиторії: 1) інформування; 2) роз'яснення; 3) доказ; 4) спростування (Молдован, 2014: 16). У судовій промові використовуються останні два. Оповідальним міркуванням називається виклад фактів у вигляді живої оповіді, який приводить до певних висновків. Докази зазвичай будуються на законах логіки і представляють собою будь-яке положення (тезу) та доказ його за допомогою аргументів. Спростування – це «міркування, спрямоване проти висунутого положення, яке має на меті встановлення його помилковості або недоведеності» (Молдован, 2014: 22–23). Базовим видом мовленнєвого впливу в адвокатській промові є сутестія, або навіювання. Завдяки сутестії одна людина сприймає ідеї іншої і слідує їм. Переконання – це вербальний (словесний) вплив, сутестія охоплює як вербальний, так і невербальний вплив.

Адвокатська мова характеризується: логічною побудованістю, орієнтацією на адресата, раціональ-

Прошарки лексики в адвокатських промовах

Лексика	К-сть	Приклади
Книжна лексика	6%	<i>Irrtum über den Inhalt der Erklärung</i> – помилка щодо змісту заяви
Юридична термінологія	15%	<i>Ermittler</i> – слідчий, <i>Verhör</i> – допит
Юридичні кліше	19%	<i>Anspruch auf Schadenersatz</i> – претензія на відшкодування збитку, <i>Entschädigung in Geld</i> – грошове відшкодування, <i>Bürgschaft auf erstes Anfordern</i> – поручительство на перший запит
Суспільно закріплені формули	8%	<i>Vertrag zugunsten Dritter</i> – договір на користь третьої сторони, <i>Missverhältnis zwischen Leistung und Gegenleistung</i> – невідповідність між послугою і винагородою, <i>Erfüllung Zug um Zug</i> – одночасне виконання, <i>Geschäftsführung ohne Auftrag</i> – ведення чужих справ без доручення
Загальноживана лексика	52%	<i>Eltern</i> – батьки, <i>Verwandte</i> – родичі, <i>sehen</i> – бачити, <i>hören</i> – чути, <i>Erfüllung</i> – виконання, <i>Leistung</i> – послуга, <i>Verpflichtung</i> – зобов'язання

ною аргументацією, активним використанням риторичних прийомів та високим рівнем мовної культури.

Аналіз досліджуваних промов показав, що лексикон німецьких адвокатів є багатошаровим та включає: нейтральну лексику, книжну та спеціальну юридичну термінологію, розмовні та просторічні елементи (у помірних кількостях), фразеологізми та запозичення, образні засоби мови.

Таке поєднання забезпечує як точність, так і емоційно-експресивне забарвлення висловлювання. Лексичне багатство адвоката зумовлює його здатність гнучко варіювати стиль та добирати мовні засоби відповідно до ситуації.

У промовах адвокатів активно використовуються риторичні фігури та тропи: метафори, порівняння, епітети, метонімії, гіперболи, перифрази тощо. Найпоширенішими є метафори та порівняння, які забезпечують емоційність і наочність. Приклади метафор демонструють концептуальні доміанти «Істина», «Закон», «Справедливість». Порівняння часто спрямовані на підсилення відповідальності суддів за прийняття рішення, створення ефекту присутності або акцентування моральних аспектів. Риторичні засоби виконують такі функції: комунікативну (забезпечують експресивність), номінативну (розширюють лексичний репертуар), концептуальну (допомагають виразити абстрактні смисли).

Аналіз показує, що німецькі адвокати демонструють риси елітарної мовної особистості: високий рівень мовної та риторичної компетентності, уміння адаптувати висловлювання до різних адресатів (суд, присяжні, суспільство), широкий культурний кругозір, здатність до лінгвокреативності, морально-етичну виваженість, індивідуальний стиль аргументації.

Мовне багатство адвокатів не є самоціллю – воно забезпечує точність, логічність і переконливість судової промови.

Структура мовної особистості адвоката в юридичному дискурсі

1. Когнітивний компонент: знання права та юридичної термінології,

розуміння механізмів судової аргументації, концептуальні уявлення про істину, закон, справедливість.

2. Комунікативно-прагматичний компонент: орієнтація на різних адресатів (суддя, присяжні, суспільство), володіння стратегіями та тактиками переконання, адаптивність комунікації.

3. Лінгвостилістичний компонент: багатий лексичний репертуар, використання стилістичного змішування, застосування художніх та експресивних засобів.

4. Риторичний компонент: майстерне використання тропів і фігур, логічна організація промови (вступ – основна частина – висновок), використання прикладів, аналогій, історичних паралелей.

5. Етичний компонент: відповідальність за слово, дотримання професійної етики, орієнтація на справедливість і правду.

6. Культурний компонент: ерудиція та культурний багаж, цитування літературних і філософських джерел, інтеграція культурних та історичних алюзій.

Алгоритм побудови переконливої судової промови

1. Аналіз справи та визначення комунікативної мети: збір фактів та доказів,

виявлення сильних і слабких сторін справи, визначення основного меседжу (тези), яку адвокат буде відстоювати.

2. Визначення адресатів та їхніх очікувань: Суддя: прагнення логіки, точності, неупередженості. Присяжні: потреба в ясності, емоційності, життєвих прикладах. Суспільство (у резонансних справах): моральна оцінка ситуації.

3. Формування аргументаційної бази: добір логічних аргументів (факти, норми права, свідчення), використання прецедентів, експертних висновків, інтерпретацій законів, передбачення та нейтралізація можливих контраргументів.

4. Побудова композиції промови: *Вступ*: привернення уваги, формулювання проблеми, окреслення позиції. *Основна частина*: виклад аргументів, аналіз доказів, логічна структура. *Висновок*: підсилення ключової тези, емоційне завершення, апеляція до справедливості.

5. Використання риторичних та стилістичних засобів: метафори, порівняння, риторичні запитання, повтори, наголоси на ціннісних категоріях: «істина», «закон», «справедливість» варіювання темпу та інтонації при усному виголошенні.

6. Стратегія мовленнєвого впливу: апеляція до логіки (logos): факти, докази, аналіз; апеляція до етики (ethos): професійність, чесність, об'єктивність адвоката; апеляція до емоцій (pathos): співпереживання, моральний вимір ситуації.

Проаналізовані матеріали дають змогу стверджувати, що провідні німецькі адвокати володіють багатим словниковим запасом, досконалим знанням мови, тонким мовним чуттям. Їхні судові виступи демонструють уміння цілеспрямовано використовувати всі лексичні ресурси мови в процесі спілкування, тобто здійснювати такий вибір і таку організацію мовних засобів, які в ситуації судового мовлення дають змогу забезпечити максимальну ефективність комунікації.

Лексикон досліджуваних адвокатів вражає стилістичною різноманітністю (нейтральні, книжкові, розмовні, просторічні, наукові, спеціальні слова, терміни, запозичення, фразеологізми). Композиції проаналізованих виступів німецьких ораторів відповідають традиційному канону тричастинного поділу промови (що загалом характерно для публічної промови): вступ – основна частина – висновок.

Мовна особистість німецьких адвокатів у захисних промовах відображає концепти, що мають для них світоглядне значення: «Закон», «Істина», «Праця», «Сім'я» тощо. Особливе місце займають концепти «Істина» і «Закон», що підтверджується частотністю звернення адвокатів до них у захисних промовах, відображає притаманне німецьким адвокатам почуття справедливості, що виявляється в знанні особливостей німецького національного характеру, в особливому почутті відповідальності за свою країну і свій народ. Ставлення до цих концептів знайшло своє вираження в численних судових виступах адвокатів.

Загалом у 57 захисних промовах німецьких адвокатів ми виявили численні образні засоби: епітети, метафори, порівняння, іронія, перифраза, метонімія, гіпербола, евфемізм, зевгма, плеоназм, алегорія тощо. Найчастішими в мовленні адвокатів є метафори, порівняння, епітети, які майстерно вплетені в текст промов. Мовна особистість, що перебуває в рамках судового дискурсу, для привернення уваги та посилення емоційності мовлення використовує різні риторичні прийоми, засоби посилення образотворчості мовлення, історичні факти, матеріали художньої літератури. Промови німецьких адвокатів вирізняються наявністю великої кількості історичних паралелей, літературних ремінісценцій, поєднанням лексики різних пластів німецької мови в межах одного тексту. Досліджувана нами елітарна мовна особистість характеризується широким кругозором, високим ступенем ерудованості, оригінальністю творчих прийомів, неординарним підходом до викладу матеріалу.

Як правило, виокремлюють три складові частини лексичного компонента юридичного дискурсу: терміни, загальнонародні слова і грама-

тичні зв'язки і форми, стійкі словосполучення, властиві тільки для мови права.

Стратегії і тактики, які обирає адвокат у своїй захисній промові, залежать від багатьох чинників: режиму ведення діалогу, соціальних правил спілкування, особистісних і соціальних характеристик комунікантів (соціальний статус, соціально-психологічна дистанція, гендерний фактор, лінгвокультурні відмінності), професійної компетенції адвоката, процесуального статусу, конструктивної або деструктивної поведінки підзахисного та багатьох інших чинників, які можуть кардинально змінюватися в процесі мовлення. Головними принципами ефективної комунікації в досліджених промовах є принцип кооперації Г. Грайса та принцип ввічливості Дж. Ліча, що реалізуються в різних тактиках.

У досліджуваних 57 промовах загалом застосовано 512 різноманітних тактик, тобто на одну промову припадає в середньому 9 різних тактик. Найчастіше трапилися тактики використання навідного питання (37), звернення до дитинства і юності підсудного для створення образу не здатної на злочин людини (34), вказівки на неспроможність позиції (33), повернення до ключових тверджень у свідченнях (31), апеляції до принципу справедливості (28), тлумачення доказів, вжитих для виправдання підзахисного (27) і компромісу (26). Найрідше адвокати застосовували тактики лестощів (2), апеляції до позитивних особистісних якостей суддів (3), компліментів (3), використання некоректного прийому (3) і психологічного тиску (3), що загалом відповідає вимогам до ведення судових справ.

Результати дослідження дозволяють стверджувати, що важливим чинником успіху в німецькому судовому дискурсі виступає високоосвічена, високоінтелектуальна, демократично зорієнтована сильна мовна особистість, яку вирізняють повага до своєї професії, правова і загальна ерудиція, різнобічна освіченість, тонке знання літератури і мистецтва, а також бездоганне володіння словом – усе те, що в комплексі дало змогу провідним німецьким адвокатам створювати талановиті, переконливі та дієві промови. До перспектив дослідження відносимо можливість вивчення мовної особистості судових ораторів в інших національних мовах, розгляд у діахронії специфіки мови юриспруденції та виявлення шляхів її розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підруч. К.: ВЦ «Академія», 2009. 376 с.
2. Боринштейн Є. Соціокультурні особливості мовної особистості. *Соціальна психологія*. 2004. № 5 (7). С. 63–72.
3. Вашуленко М. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання. *Початкова школа*. 2001. № 1. С. 11–14.
4. Голуб Н. Б. Риторика у вищій школі: моногр. Черкаси: Брама-Україна, 2008. 400 с.
5. Гончарова О. М. Античне красномовство як дискурсивний феномен культури: Київ. нац. ун-т культури і мистецтв. К.: НАКККиМ, 2012. 271 с.

6. Єрмоленко С. Я., Бирик С.П., Тодор О.Г. Українська мова: Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів: К.: Либідь, 2001. 224 с.
7. Кійко С.В. Полісемія в німецькій технічній термінології (на матеріалі дієслів-термінів). *Науковий вісник ДДПУ ім. Івана Франка*. 2017. № 7. С. 81–85.
8. Лавриненко О. Профілі мовної особистості: веб-сайт. URL: <http://oaji.net/articles/2015/1551-1421344247.pdf> (дата звернення: 12.05.2025).
9. Мацько Л. Аспекти мовної особистості у перспективі педагогічного дискурсу. *Дивослово*. 2006. № 7. С. 2–4.
10. Молдован А. В. Судова промова: К.: Алерта, 2014. 288 с.
11. Молдован В. В. Судова риторика: теорія і практика [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.]: 2-ге вид. К.: Юрінком Інтер, 2012. 491 с.
12. Молдован В.В. Судова риторика: навч. посібник. К.: Кондор, 2008. 328 с.
13. Молдован В.В. Юридичний практикум: кримінальний процес, судова риторика: навч. посібник для вузів. К.: ЦУЛ, 2008. 158 с.
14. Пентиліук М. І. Мовна особистість учня в перспективі мовленнєвого спілкування. *Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики*: збірн. статей. К.: Ленвіт, 2011. С. 80–84.
15. Струганець Л. В. Культура мови. Словник термінів: Тернопіль: Навчальна книга–Богдан, 2000. 88 с.
16. Hartstang G. Der deutsche Rechtsanwalt. Rechtsstellung und Funktion in Vergangenheit und Gegenwart: Heidelberg: C. F. Müller.
17. Lawrence J. Im Land der Advokaten: wovon Anwälte reden, wenn sie vom Recht reden: Köln: DuMont, 1999. 207 S.
18. Landenberg D. Erfolgreich starten als Rechtsanwalt: Berlin: Deutscher Anwaltverlag, 2013.
19. Leutheußer H. Die Rechtsanwälte: Berufsstand zwischen Lob und Tadel: München: Universitas, 1992. 253 S.

REFERENCES

1. Batsevych F. S. (2009) *Osnovy komunikativnoi linhvistyky*: [Fundamentals of Communicative Linguistics:] pidruch. K.: VTs «Akademii», 376 c. [in Ukrainian].
2. Borynshtein Ye. (2004) *Sotsiokulturni osoblyvosti movnoi osobystosti*. [Sociocultural features of linguistic personality] *Sotsialna psykholohiia*. № 5 (7). S. 63-72. [in Ukrainian].
3. Vashulenko M. (2001) *Formuvannia movnoi osobystosti molodshoho shkoliara v umovakh perekhodu do 4-richnoho pochatkovoho navchannia*. [Formation of the linguistic personality of a younger schoolchild in the context of the transition to 4-year primary education] *Pochatkova shkola*. № 1. S. 11-14. [in Ukrainian].
4. Holub N. B. (2008) *Rytoryka u vyshchii shkoli*: [Rhetoric in higher education:] monohr. Cherkasy: Brama-Ukraina, 400 s. [in Ukrainian].
5. Honcharova O. M. (2012) *Antychne krasnomovstvo yak dyskursyvnyi fenomen kultury*: [Ancient eloquence as a discursive phenomenon of culture:] Kyiv. nats. un-t kultury i mystetstv. K.: NAKKKiM, 271 s. [in Ukrainian].
6. Iermolenko S. Ya., Bybyk S.P., Todor O.H. 2001. *Ukrainska mova: Korotkyi tлумачnyi slovnyk linhvistychnykh terminiv*: [Ukrainian language: A brief explanatory dictionary of linguistic terms:] K.: Lybid, 224 s. [in Ukrainian].
7. Kiiko S.V. (2017) *Polisemia v nimetskii tekhnichnii terminolohii (na materialii diiesliv-terminiv)*. [Polysemy in German technical terminology (based on verb-terms)] *Naukovyi visnyk DDPU im. Ivana Franka*. № 7. S. 81-85. [in Ukrainian].
8. Lavrynenko O. *Profilii movnoi osobystosti: veb-sait*. URL: <http://oaji.net/articles/2015/1551-1421344247.pdf> (data zvernennia: 12.05.2025). [in Ukrainian].
9. Matsko L. (2006) *Aspekty movnoi osobystosti u prospektii pedahohichnoho dyskursu*. [Aspects of linguistic personality in the prospect of pedagogical discourse] *Dyvoslovo*. 2006. № 7. S. 2-4. [in Ukrainian].
10. Moldovan A. V. (2014) *Sudova promova*: [Court speech:] K.: Alerta, 288 s. [in Ukrainian].
11. Moldovan V. V. (2012) *Sudova rytoryka: teoriia i praktyka [navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl.]*: [Judicial rhetoric: theory and practice [study guide for students of higher education]:] 2-he vyd. K.: Yurinkom Inter, 491 s. [in Ukrainian].
12. Moldovan V.V. (2008) *Sudova rytoryka: navch. posibnyk*. [Judicial rhetoric: a textbook] K.: Kondor, 328 s. [in Ukrainian].
13. Moldovan V.V. (2008) *Yurydychnyi praktykum: kryminalnyi protses, sudova rytoryka: navch. posibnyk dlia vuziv*. [Legal practical course: criminal procedure, judicial rhetoric: a textbook for universities] K.: TsUL, 158 s. [in Ukrainian].
14. Pentyliuk M. I. (2011) *Movna osobystist uchnia v prospektii movlennivoho spilkuvannia*. *Aktualni problemy suchasnoi linhvodydaktyky*: zbirn. statei. [The student's linguistic personality in the prospect of speech communication] K.: Lenvit, 2011. S. 80-84. [in Ukrainian].
15. Struhanets L. V. (2000) *Kultura movy. Slovnyk terminiv*: [Language culture. Glossary of terms:] Ternopil: Navchalna knyha–Bohdan, 88 s. [in Ukrainian].
16. Hartstang G. *Der deutsche Rechtsanwalt. Rechtsstellung und Funktion in Vergangenheit und Gegenwart*: [The German lawyer. Legal status and function in the past and present:] Heidelberg: C. F. Müller. [in German].
17. Lawrence J. (1999) *Im Land der Advokaten: wovon Anwälte reden, wenn sie vom Recht reden*: [In the land of lawyers: what lawyers talk about when they talk about law:] Köln: DuMont, 207 S. [in German].
18. Landenberg D. (2013) *Erfolgreich starten als Rechtsanwalt*: [Successfully launching a career as a lawyer:] Berlin: Deutscher Anwaltverlag. [in German].
19. Leutheußer H. (1992) *Die Rechtsanwälte: Berufsstand zwischen Lob und Tadel*: [Lawyers: A profession between praise and criticism:] München: Universitas, 253 S. [in German].

Дата першого надходження статті до видання: 27.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті 27.03.2026:

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



УДК 821.112.2.09(092)"18/19"

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-28>**Оксана СИВИК,***orchid.org/0000-0002-2329-8896*

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри німецької та французької мов і методики їх навчання
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) *ksenja241983@gmail.com***СОЦІАЛЬНА КРИТИКА ЯК СКЛАДНИК ФОРМУВАННЯ
РАННЬОЇ ТВОРЧОСТІ ГЕРГАРТА ГАУПТМАНА (1873–1888 РР.)**

Статтю присвячено дослідженню соціально-критичного виміру ранньої творчості Гергарта Гауптмана на періоду 1873–1888 років, який передував його визнанню як провідного драматурга німецького натуралізму. Метою розвідки є виявлення ідейно-філософських засад світогляду письменника та художніх механізмів репрезентації соціальної критики в малодосліджених поетичних і прозових текстах. У статті застосовано історико-літературний, герменевтичний і структурно-семантичний методи аналізу, що дало змогу простежити еволюцію авторської позиції в контексті соціально-політичних умов бісмарківської Німеччини.

Особливу увагу зосереджено на творах «Promethidenlos» («Доля Прометеевого потомка») та «Das bunte Buch» («Різнобарвна книга»), у яких уперше окреслюється критичне ставлення Гауптмана до процесів індустріалізації, урбанізації та пов'язаних із ними деформацій моральних цінностей. Доведено, що звернення до символічних образів і метафоричних структур зумовлене прагненням письменника опосередковано висловити соціальну критику в умовах цензурних обмежень. Аналіз образу головного героя Селіни дозволяє розкрити скептичне осмислення модерної цивілізації як чинника духовного занепаду та втрати людської невинності.

Зазначено, що в творах Гауптмана простежується думка про те, що усвідомлення байдужості, породженої сучасним світом, могло б стати передумовою морального оновлення людства. За його переконанням, людина здатна змінити суспільство та відновити природний, морально гармонійний порядок, якщо розпізнає зло, яке сучасність заклала в серцях людей, і замінить його добротою, що зберігається в утраченій невинності.

У підсумку встановлено, що ранні твори Гергарта Гауптмана становлять важливий етап формування його гуманістичної та етично зорієнтованої творчої концепції, яка згодом набула повного художнього втілення в драматургії письменника.

Ключові слова: соціальна критика, символізм, індустріалізація, моральна філософія, німецька література кінця XIX століття.

Oksana SYVYK,*orchid.org/0000-0002-2329-8896*

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of German and French Language and their Teaching Methods

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) *ksenja241983@gmail.com***SOCIAL CRITICISM AS A COMPONENT IN THE FORMATION
OF GERHART HAUPTMANN'S EARLY CREATIVE METHOD (1873–1888)**

This article is devoted to the study of the socio-critical dimension of Gerhart Hauptmann's early work from 1873 to 1888, which preceded his recognition as a leading playwright of German naturalism. The aim of the study is to identify the ideological and philosophical foundations of the writer's worldview and the artistic mechanisms of representing social criticism in little-studied poetic and prose texts. The article uses historical-literary, hermeneutic, and structural-semantic methods of analysis, which made it possible to trace the evolution of the author's position in the context of the socio-political conditions of Bismarck's Germany.

Particular attention is focused on the works *Promethidenlos* (*The Fate of Prometheus' Descendant*) and *Das bunte Buch* (*"The Colorful Book"*), in which Hauptmann's critical attitude towards the processes of industrialization, urbanization, and the associated deformation of moral values is outlined for the first time. It is proven that the use of symbolic images and metaphorical structures is due to the writer's desire to indirectly express social criticism in the context of censorship restrictions. An analysis of the image of the main character, Selina, reveals a skeptical understanding of modern civilization as a factor in spiritual decline and the loss of human innocence.

It is noted that Hauptmann's works reflect the idea that awareness of the indifference generated by the modern world could become a prerequisite for the moral renewal of humanity. He believed that people are capable of changing society

and restoring a natural, morally harmonious order if they recognize the evil that modernity has instilled in people's hearts and replace it with the kindness preserved in lost innocence.

In conclusion, it has been established that Gerhart Hauptmann's early works represent an important stage in the formation of his humanistic and ethically oriented creative concept, which later found full artistic expression in the writer's dramaturgy.

Key words: *social criticism, symbolism, industrialization, moral philosophy.*

Постановка проблеми. У сучасному українському літературознавстві творчість Гергарта Гауптмана розглядається переважно в контексті німецького натуралізму, проблем соціальної детермінації особистості та гуманістичного спрямування європейської драми кінця XIX – початку XX століття. Дослідження українських науковців зосереджені насамперед на аналізі його зрілої драматургії, зокрема п'єс «*Vor Sonnenaufgang*», «*Die Weber*», «*Der Biberpelz*», які інтерпретуються як художнє осмислення соціальної нерівності, класових конфліктів і моральної відповідальності людини в умовах індустріального суспільства.

У працях українських германістів Гауптман постає як ключова постать формування соціально зорієнтованої драми, що поєднує натуралістичну поетику з елементами символічного узагальнення. Дослідники акцентують увагу на проблемах соціальної справедливості, образі «маленької людини», а також на драматургічних засобах відтворення колективного суб'єкта, зокрема робітничого середовища. У низці наукових розвідок підкреслюється зв'язок творчості Гауптмана з європейською традицією соціальної критики та вплив його драм на подальший розвиток німецької й світової сцени.

Драматургія Гергарта Гауптмана є показовим прикладом модерністського художнього процесу, в межах якого взаємодіють і нашаровуються різні пласти культурної традиції, що уможлиблює внутрішню комунікацію між історичними епохами. Концептуальні засади індивідуальної естетики письменника пов'язані з його уявленнями про сутність драми, викладені у теоретичних працях та автобіографічних текстах, також зосереджуються на специфіці драматичних категорій амальгамності та еристичності. Амальгамність у драмі Гауптмана виявляється як поєднання гетерогенних художніх елементів, тоді як еристичність визначає динаміку драматичного розвитку, зумовлюючи рух дії в межах часової реальності (Сивик, 2023: 3).

Таким чином, наявні дослідження створюють ґрунтовну теоретичну базу для осмислення соціальної проблематики драматургії Гергарта Гауптмана, проте виявляють очевидну лакуну щодо аналізу його ранньої творчості як самостійного й концептуально важливого етапу. Саме це зумов-

лює актуальність подальших наукових розвідок, спрямованих на комплексне вивчення витоків соціальної критики та гуманістичної позиції письменника.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз українських публікацій засвідчує, що ранній етап творчості письменника, зокрема його поетичні й прозові тексти 1870–1880-х років, залишається малодослідженим. Окремі науковці лише побіжно згадують ранні твори Гауптмана як передумову формування його натуралістичної естетики, не приділяючи достатньої уваги їхньому символічному характеру та соціально-філософському потенціалу.

Проблематика творчості Гергарта Гауптмана привертала значну увагу українських письменників, перекладачів і літературних критиків кінця XIX – початку XX століття. До осмислення художнього доробку німецького драматурга зверталися такі діячі української культури, як І. Франко, Г. Цеглинський, Ю. Кміт, М. Яцків, а також Леся Українка, у працях яких простежується інтерес до соціально-етичної проблематики та новаторських художніх принципів драматургії Гауптмана. Вагомий внесок у вивчення літературної спадщини письменника здійснив український літературознавець і критик Сергій Родзевич, який зосереджував увагу на аналізі поетики та ідейного спрямування його творів (Сивик, 2023: 2).

Особливе значення для рецепції драматургії Гергарта Гауптмана в українському культурному просторі мали переклади його п'єс. Так, у 1899 році Леся Українка здійснила переклад драми «Ткачі», а починаючи з 1898 року твори письменника перекладали М. Павлик, А. Крушельницький, Б. Грінченко, Ф. Федорців, М. Голубець. У пізніший період до перекладацького та дослідницького осмислення драм Гауптмана долучилися С. Тобілевич, М. Вороний, О. Бублик-Гордон, Ю. Назаренко та інші, що сприяло глибшому засвоєнню його творчості в українській літературній традиції.

Метою статті є дослідження ролі соціальної критики у становленні ранньої творчості Гергарта Гауптмана (1873–1888 pp.) шляхом аналізу її вияву в проблематиці, системі образів та художніх принципах його ранньої творчості.

Виклад основного матеріалу. У наукових дослідженнях, присвячених творчості Гергарта

Гауптмана, біографи й літературні критики переважно зосереджують увагу на його драматургії та оповіданнях як основних джерелах виявлення соціальної, економічної й політичної критики німецької дійсності та суспільства загалом. Водночас лише поодинокі дослідники належним чином аналізують поетичні тексти й прозові спроби митця, створені до його визнання на сцені берлінського театру «Фрайє Бюне».

Сам Гауптман розглядав мистецтво як морально значущу силу, здатну впливати на уявлення про справедливість, ототожнюючи художню форму з власною етичною позицією. Саме в ранніх творах письменника закладено ідейно-естетичні засади тієї глибокої соціальної критики та гуманістичного співчуття до людини праці, які згодом визначили силу й переконливість його драматургії. Послідовна увага до долі соціально вразливих верств населення свідчить про виразну гуманістичну настанову митця, сформовану під впливом процесів стрімкої індустріалізації та соціально-економічних трансформацій у Німеччині кінця XIX століття (Berger, 2002: 46).

Аналіз ранніх творів Гергарта Гауптмана, створених до його поїздки до Цюріха влітку 1888 року з метою відвідин брата Карла, дає змогу глибше осмислити морально-філософські засади світогляду письменника, а також його уявлення про суспільство й людину в ньому. Значна частина цих текстів має символічний характер, що було зумовлено суспільно-політичними умовами бісмарківської Німеччини, де відкрите висловлення критичних поглядів на державний устрій або соціальні інститути могло спричинити репресивні наслідки. За таких обставин Гауптман вдавався до опосередкованих художніх форм, аби передати власне ставлення до соціальної реальності та становища простих людей.

Важливим критерієм у визначенні меж раннього періоду творчості Гергарта Гауптмана є процес переосмислення драматургом власного художнього доробку. Попередні теми й проблеми набувають нового смислового звучання, функціонуючи в іншому інтерпретаційному реєстрі. Гауптман дедалі виразніше сприймає свої твори як особисту традицію, відкриту до перегляду, переосмислення та оновлення. У цьому контексті літературознавчий аналіз ранньої драматургії митця логічно розпочинається з його першої п'єси «Перед сходом сонця» і завершується драмою «Заручниця Карла Великого», від якої бере початок філософська саморефлексія німецького драматурга (Сивик, 2024: 2).

Письменник послідовно обстоював переконання, що мистецтво має виражати філософію

митця та виконувати етичну функцію, спрямовуючи сучасне йому людство до внутрішніх духовних цінностей. Осмислюючи виклики своєї епохи, Гауптман розглядав драматичне мистецтво як вияв «продуктивного скептицизму», в межах якого трагедія постає художньою формулою екзистенційної проблематики людського буття. Саме крізь призму ранніх текстів і зрілої драматургії виявляється його критичне, подекуди скептичне бачення соціально-політичної ситуації в Німеччині періоду правління Вільгельма та становища народних мас.

Першими літературними спробами Гергарта Гауптмана стали: поема «Hermannslied» («Пісня про Армінія», 1880) та епічна драма «Germanen und Römer» («Германці та римляни», 1881), у яких порушується тема боротьби за національну незалежність від римського панування. З огляду на нещодавні військово-політичні перемоги об'єднаної Німеччини над Австрією та Францією, звернення молодого автора до мотивів національної величч – як історично зумовленої, так і художньо сконструйованої – видається закономірним (Lerppmann, 1986: 24).

Занепокоєння Гауптмана майбутнім Німеччини та умовами життя її народу знайшло художнє відображення у двох ранніх творах, які залишилися поза основною увагою дослідників соціально-критичного аспекту його спадщини. Йдеться про «Promethidenlos» («Доля Прометеевого потомка») та «Das bunte Buch» («Різнобарвна книга»), у яких уперше окреслюється авторське бачення кризового стану суспільства, зумовленого процесами індустріалізації та урбанізації. Роботу над обома текстами Гауптман розпочав у 1884 році, тобто задовго до резонансної прем'єри драми «Vor Sonnenaufgang», що стала переломним моментом у його творчій кар'єрі.

Через образ головного героя «Promethidenlos» – Селіну-письменника артикулює власне неприйняття сучасної цивілізації та наслідків, які вона спричинила для моральної цілісності й «невинності» людства. Біографічні паралелі, зокрема подорож Гауптмана Середземномор'ям у 1883 році з зупинкою в іспанському порту Малага, відбиваються в сюжетній лінії твору: Селін у процесі духовних пошуків також прибуває до Малаги, де його зустріч із повією набуває символічного значення. Саме в цій сцені виявляється критичне ставлення автора до соціальної дійсності, що дозволяє простежити ранні контури його соціально-філософської рефлексії (Hauptmann, 1963: 456).

У цьому творі Гергарт Гауптман послуговується символічним образом корупції, уподібнюючи її до

черв'яка, що нищить невинність молодого паростка, тим самим репрезентуючи ідею порушення природного порядку. Образ жінки навмисно наділений рисами дитячості, що підкреслює моральну деформацію соціального середовища. Так само як суспільство прагне замаскувати руйнівну сутність модерної доби, яка підточує духовну чистоту людства, героїня намагається приховати свою справжню ідентичність під зовнішньою оболонкою уявної невинності.

Персонаж Селіни, подібно до самого автора, перебуває в пошуках чесноти, однак щоразу стикається з її відсутністю в сучасному моральному порядку. Його роздуми виявляють глибоку недовіру до усталених етичних норм, які постають як система удаваних цінностей, що пригнічують істину. Задоволення, за цією логікою, функціонує як форма маскуванню правди, а зовнішня доброчесність – як оманлива оболонка, за якою приховується духовна порожнеча.

Сучасне суспільство, пропонуючи людині те, що відповідає її бажанням, водночас приховує справжню ціну такого вибору – поступову втрату моральної цілісності та духовної невинності. Індустриалізація й процеси модернізації постають у Гауптмана як сили, що руйнують внутрішній світ народу. Через постать Селіни письменник формує етичний імператив викриття: прагнення зірвати маску з фальші та протиставити людину її власній байдужості до духовних основ існування.

Можливо, гостре сприйняття Гауптманом егоїзму та байдужості людей у його творчості було зумовлене особистим досвідом, що трапився в 1884 році, незадовго до роботи над драмою.

Під час навчання в Берлінському університеті письменник дружив із Шідевіцем, сином пастора, який важко захворів. Хвороба була настільки серйозною, що Гауптман порівнював її з власною недугою, перенесеною в Римі. Під час гарячкових марень Шідевіца Гауптман викликав лікаря. Коли медик нарешті з'явився, він поцікавився, чи є кошти на оплату його послуг; оскільки Гауптман та його товариші були бідними студентами, ніхто не міг запропонувати гонорар. Лікар залишив помешкання, відмовившись надати допомогу (Berger, 2002: 24).

У подальшому Гауптман із іншим другом доправив Шідевіца до єврейської лікарні, де молодий лікар помістив пацієнта в холодне ліжко на третьому поверсі без належної уваги до його стану. Наступного ранку, коли Гауптман прийшов провідати хворого, він дізнався про його смерть вночі. Досвід взаємодії з цими лікарями, де матеріальний прибуток і байдужість переважали над поря-

тунком життя, залишив у письменника глибокий емоційний слід. Саме подібні прояви бездушності та соціальної несправедливості стали предметом критики в драмі «Promethidenlos», де Гауптман порушує питання моральної відповідальності та етичної деградації суспільства.

Подорож Гауптмана Італією в 1883 році стала практичною реалізацією цих ідей: він усвідомлював культурну втому та критикував соціальні умови Німеччини, вбачаючи необхідність морального й духовного пробудження індивідів. Письменник відкрито називав себе бунтівником, намагаючись через художнє слово впливати на свідомість людей і перетворювати їх на прихильників цінностей, що відповідали б духовному спадку минулого, а не неприродним законам сучасності.

Через образ Селін Гауптман демонструє, що боротьба окремої особистості з соціальним злом сучасного міста часто виявляється марною. У Неаполі герой переживає глибокий сум і почуття безсилля, усвідомлюючи обмеженість власних можливостей у протидії байдужості та соціальній інертності. Автор показує, що сучасне урбанізоване середовище не лише породжує моральну апатію, а й посилює її, роблячи індивідуальні спроби змін недостатніми для подолання системного зла.

Таким чином, Гауптман через художній образ Селіни наголошує на соціально-філософській ідеї, адже справжня трансформація суспільства потребує колективного усвідомлення моральної відповідальності, а індивідуальна боротьба без суспільної підтримки не може бути ефективною.

Висновки. Дослідження раннього періоду творчості Гергарта Гауптмана (1873–1888 рр.) свідчить про те, що вже на початкових етапах його літературної діяльності письменник активно формував власний соціально-критичний світогляд, який пізніше визначив концептуальну основу його драматургії. Символічні образи та метафори, що використовуються письменником, дозволяють оцінити його гостре критичне ставлення до індустриалізації та урбанізації, які руйнували моральну цілісність людини та духовну невинність. Через художні образи Гауптман виявляє скептичне бачення соціальної реальності: сучасне місто та його інститути сприяють поширенню байдужості, егоїзму та аморальності, а спроби окремої особистості протистояти цьому злу виявляються обмеженими.

Біографічні обставини, що впливали на раннє формування світогляду письменника, мали значний вплив на його соціальну та моральну рефлексію. Особливе місце в ранніх творах займає концепція відновлення моральної чистоти та невинності людини як протидії соціальному злу.

Гауптман підкреслює, що для трансформації суспільства необхідне усвідомлення людьми власної відповідальності за зло, яке породжує сучасність, та заміна цього зла добротою, збереженою у втраті невинності. Ранній соціально-критичний дискурс Гауптмана, простежений у його символічних і метафоричних творах, демонструє формування гуманістичної позиції автора та прагнення через мистецтво впливати на суспільство. Він вважав, що художня форма є відображенням моральної філософії митця і здатна «викрити правду» та «зняти маску з лица брехні», протиставляючи людську байдужість до самопізнання та морального очищення.

Таким чином, ранні твори Гауптмана становлять фундамент його подальшої творчості, формують основні напрями соціальної критики, етичної рефлексії та художнього осмислення взаємодії особистості з суспільством. Цей період демонструє, що письменник не лише фіксує соціальні проблеми, а й через символічні художні засоби пропонує морально-етичне переосмислення сучасності. Його рання творчість є важливим джерелом для досліджень формування німецької соціально-критичної драми та розуміння взаємозв'язку особистісного досвіду автора з художньою концепцією його літературної спадщини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Сивик О. Натуралістична концепція світу в творчості Г. Гауптмана. Актуальні питання гуманітарних наук: Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич, 2023. Вип. 60. Т. 3. С. 147–152. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/60-3-23>.
2. Сивик О. Філософська концепція Г. Гауптмана в культурно-історичному контексті. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвуз. зб. наук. праць. Дрогобич, 2024. Вип. 72. Т. 2. С. 176–179. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-3-25>.
3. Berger K. L. Gerhart Hauptmann und das deutsche Drama der Moderne. Berlin: de Gruyter, 2002.
4. Hauptmann, G. Abenteuer meiner Jugend. Berlin und Weimar: Fischer Verlag, 1980. 901 S.
5. Hauptmann, G. Die Reden. Sämtlichen Werke in XVII Bänden. Berlin: Fischer Verlag, 1963. B. XVI. 1045 S.
6. Hauptmann, G. Sonnen. Meditationen. Das Gesammelte Werke in zwölf Bänden. Berlin: Fischer, 1942. B. 11. S. 3–28.
7. Hauptmann, G. Tagebücher 1897 – 1905. Frankfurt am Main: Propyläen, 1985. 790 S.
8. Leppmann, W. G. G. Hauptmann. Leben, Werk und Zeit. Bern: Scherz Verlag, 1986. 415 S.
9. Sprengel, P. Die Wirklichkeit der Mythen. Untersuchungen zum Werk. Berlin: Hrsg. Von S. Steinecke, 1985. 230 s.

REFERENCES

1. Syvyk O. (2023) Naturalistychna kontseptsiiia svitu v tvorchosti H. Hauptmana. [The naturalistic concept of the world in the works of G. Hauptmann] Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuz. zb. nauk. prats. Drohobych, 2023. Vyp. 60. T. 3. S. 147–152. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/60-3-23>. [in Ukrainian]
2. Syvyk O. (2024) Filozofska kontseptsiiia H. Hauptmana v kulturno-istorychnomu konteksti. [H. Hauptmann's philosophical concept in a cultural and historical context] Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuz. zb. nauk. prats. Drohobych, 2024. Vyp. 72. T. 2. S. 176–179. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-3-25>. [in Ukrainian]
3. Hauptmann, G. (1980) Abenteuer meiner Jugend. Berlin und Weimar [Adventures of my youth]: Fischer Verlag, 1980. 901 S. [in German]
4. Hauptmann, G. (1963) Die Reden. Sämtlichen Werke in XVII Bänden. [The speeches. Complete works in XVII volumes] Berlin: Fischer Verlag. B. XVI. 1045 S. [in German]
5. Hauptmann, G. (1942) Sonnen. Meditationen. Das Gesammelte Werke in zwölf Bänden. [Suns. Meditations. The collected works in twelve volumes]. Berlin: Fischer. B. 11. S. 3–28. [in German]
6. Hauptmann, G. (1985) Tagebücher 1897–1905. [Diaries 1897–1905] Frankfurt am Main: Propyläen. 790 S. [in German]
7. Kemper, D. (2003) Modernisierung als literaturwissenschaftliche Methode. Germanistische Jahrbuch GUS «Das Wort» [Modernist research as a literary method. German Studies Yearbook GUS «The Word»] Hrsg. von. M. Vollstedt im Auftrag des DAAD. Berlin. S. 161–202. [in German]
8. Leppmann, W. (1986) G. G. Hauptmann. Leben, Werk und Zeit. [Life, work and time] Bern: Scherz Verlag. 415 S. [in German]
9. Nietzsche F. (1967) Werke. Kritische Gesamtausgabe. [Works. Complete Critical Edition] Berlin-New York: Walter de Gruyter. 448 S. [in German]
10. Schmitz, W. (2010) Hauptmanns dichterisches Wohnen. [Hauptmann's poetic living] Dresden: Thelem. 322 S. [in German]
11. Sprengel, P. (1985) Die Wirklichkeit der Mythen. Untersuchungen zum Werk. [The reality of myths. Studies on the work]. Berlin: Hrsg. Von S. Steinecke. 230 S. [in German]
12. Stern W. (1905) Beiträge zur Psychologie der Aussage. Zweite Folge, Drittes Heft. [Contributions to the psychology of testimony. Second series, third issue] Verlag von J.A. Barth, L. 344 S. [in German]
13. Vietta, S. (1992) Die literarische Moderne. [Literary modernism]. Stuttgart: Metzler. 361 S. [in German]

Дата першого надходження статті до видання: 28.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



УДК 811.111:811.581:81'2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-29>

Елеонора СТРИГА,

orcid.org/0000-0003-2614-6342

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри германських і східних мов та методики їх навчання

Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет

імені К.Д. Ушинського»

(Одеса, Україна) eleonorastriga@gmail.com

ДІАХРОНІЧНІ ПРОЦЕСИ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА КИТАЙСЬКІЙ МОВАХ: СХОЖОСТІ ТА ВІДМІННОСТІ

Статтю присвячено порівняльному аналізу діахронічних процесів в англійській та китайській мовах з урахуванням їхньої типологічної специфіки, соціокультурних детермінант і сучасних теоретико-методологічних підходів. Метою дослідження є виявлення спільних тенденцій і принципових відмінностей у фонологічному, граматичному, лексичному та семантичному розвитку обох мов у різні історичні періоди. У роботі використано порівняльно-історичний, типологічний і діахронічний методи аналізу, а також інструментарій корпусної лінгвістики й комп'ютерного моделювання мовних змін, що забезпечує репрезентативність і об'єктивність отриманих результатів. Доведено, що попри належність англійської та китайської мов до різних мовних сімей і структурних типів, у їхньому історичному розвитку простежуються спільні закономірності, зокрема тенденція до зростання аналітичності, граматизації лексичних елементів і посилення ролі синтаксичних та функціональних засобів. Водночас встановлено, що англійська мова зазнала інтенсивних морфологічних спрощень і значного лексичного збагачення під впливом мовних контактів, стандартизації та соціоісторичних подій, тоді як китайська мова характеризується відносною стабільністю фонетичної системи й поступовими семантико-граматичними трансформаціями, зумовленими внутрішньомовними процесами та культурними зрушеннями. Особливу увагу приділено ролі соціальних змін, писемної традиції та мовної політики у формуванні траєкторій мовного розвитку. Обґрунтовано значущість інтеграції цифрових і корпусних методів для сучасного діахронічного мовознавства, що дає змогу простежувати мовні зміни у тривалій часовій перспективі. Отримані результати поглиблюють теоретичні уявлення про механізми мовної еволюції та окреслюють перспективи подальших порівняльних і міжкультурних досліджень у межах історичного та типологічного мовознавства.

Ключові слова: діахронічний процес, порівняльне мовознавство, англійська мова, китайська мова, лексичні та граматичні зміни, векторні ембединги, корпусна лінгвістика.

Eleonora STRYGA,

orcid.org/0000-0003-2614-6342

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Germanic and Oriental Languages and Methods of Their Teaching,

South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky

(Odesa, Ukraine) eleonorastriga@gmail.com

DIACHRONIC PROCESSES IN THE ENGLISH AND CHINESE LANGUAGES: SIMILARITIES AND DIFFERENCES

The article is devoted to a comparative analysis of diachronic processes in the English and Chinese languages, taking into account their typological specificity, sociocultural determinants, and modern theoretical and methodological approaches. The aim of the study is to identify common tendencies and fundamental differences in the phonological, grammatical, lexical, and semantic development of both languages across different historical periods. The research employs comparative-historical, typological, and diachronic methods, as well as the tools of corpus linguistics and computer-based modeling of language change, which ensures the representativeness and objectivity of the obtained results. It is demonstrated that, despite belonging to different language families and structural types, English and Chinese exhibit shared patterns of historical development, in particular a tendency toward increasing analyticity, grammaticalization of lexical elements, and the growing role of syntactic and functional means. At the same time, it is established that English has undergone intensive morphological simplification and significant lexical enrichment under the influence of language contact, standardization, and sociohistorical events, whereas Chinese is characterized by relative stability of its phonetic system and gradual semantic and grammatical transformations обумовлені internal linguistic processes and cultural shifts. Special attention is paid to the role of social change, written tradition, and language policy in shaping the trajectories of language development. The significance of integrating digital and corpus-based methods for contemporary

diachronic linguistics is substantiated, as these approaches make it possible to trace language change over long time spans. The findings deepen theoretical understanding of the mechanisms of language evolution and outline prospects for further comparative and intercultural research within historical and typological linguistics.

Key words: *diachronic process, comparative linguistics, English language, Chinese language, lexical and grammatical changes, vector embeddings, corpus linguistics.*

Постановка проблеми. Сучасна лінгвістика дедалі більше орієнтується на комплексне вивчення мовних змін у діяхронічній перспективі з урахуванням типологічних, соціокультурних та когнітивних чинників. Особливого значення в цьому контексті набувають порівняльні дослідження мов, що належать до різних мовних сімей і типологічних класів, оскільки вони дозволяють виявити як універсальні закономірності мовної еволюції, так і специфічні шляхи розвитку окремих мов. Англійська та китайська мови становлять у цьому сенсі надзвичайно показову пару для зіставного аналізу, адже, попри значні структурні відмінності, обидві зазнали суттєвих історичних трансформацій під впливом соціально-історичних процесів, мовних контактів і внутрішньомовних тенденцій.

У наукових дослідженнях останніх років активно аналізуються окремі аспекти діяхронічного розвитку англійської та китайської мов, зокрема фонологічні зміни, еволюція граматичних структур, семантичні зсуви та вплив стандартизації й писемності. Водночас комплексні порівняльні розвідки, спрямовані на зіставлення діяхронічних процесів у цих мовах у ширшому типологічному та теоретичному вимірі, залишаються недостатньо представленими в сучасному мовознавстві. Наявні праці здебільшого зосереджуються на внутрішній історії кожної мови окремо або розглядають обмежені мовні явища без системного порівняльного узагальнення.

Таким чином, постає наукова проблема необхідності цілісного аналізу діяхронічних процесів в англійській та китайській мовах із метою виявлення їхніх спільних рис і принципових відмінностей, що сприятиме поглибленню уявлень про механізми мовних змін та розвиток порівняльно-історичного мовознавства загалом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних мовознавчих студіях діяхронічний аналіз мовних систем привертає значну увагу дослідників як в англomовному, так і у китайському контекстах. Одним із важливих напрямів є застосування корпусних і комп'ютерних методів, що дозволяють досліджувати семантичні та граматичні зміни у довготривалій перспективі. Так, Y. Ma, Y. Peng, Y. Zhu використовують моделі векторних ембедингів та масштабні корпуси тек-

стів для відстеження соціокультурних змін у китайській мові протягом десятиліть, що фіксує динаміку соціальних уявлень у мовній практиці (Ma, Peng, Zhu, 2025).

Особливо цінним є дослідження P. Fan, X. Zhou, присвячене граматичній складності англійської мови у добірці газетного матеріалу протягом XX–XXI ст., яке демонструє, як зміни суспільних умов та жанрові трансформації впливають на синтаксичні структури англійської мови (Fan, Zhou, 2025).

Також, у роботах із китайської мови вийшло кілька важливих публікацій, що розкривають діяхронічні зміни семантики та граматики. Так, Y. Chi, F. Giunchiglia, H. Xu досліджують семантичні зсуви китайських слів і морфем протягом століть, застосовуючи цифрові моделі обробки тексту (Chi, Giunchiglia, Xu, 2024). Крім того, S. D. Stewart пропонує методологію вивчення лінгвокультурних змін у Китаї у першій половині XX століття, що дозволяє відстежувати трансформації мовних конструкцій і соціальних значень (Stewart, 2024).

Україномовні дослідження останніх років розширюють порівняльно-історичний контекст, зокрема у сфері типологічних зіставлень, що дозволяє відкрити когнітивно-прагматичні аспекти мовних явищ у різних мовах. Так, С. Голик (2024) аналізує структурні та семантичні зміни англійської мови, а О. Карпенко, М. Карпенко (2024) порівнюють мовні явища у сучасних навчальних курсах, висвітлюючи закономірності розвитку англійської мови (Голик, 2024; Карпенко, Карпенко, 2024).

Важливим є також український огляд історіографії викладання англійської мови в Китаї, проведений І. Костіковою, Х. Цзян, що вказує на соціоісторичні етапи впровадження англійської мови як освітньої дисципліни та її постійний розвиток у системі китайської освіти (Костікова, Цзян, 2023).

Застосування корпусної лінгвістики у діяхронічних дослідженнях – ще один сучасний тренд, який значно розширює можливості аналізу частотності, контекстуальної варіативності та синтаксичних змін у великому обсязі текстів (Knooihuizen, 2023).

У підсумку, аналіз останніх публікацій показує, що діяхронічне мовознавство у XXI столітті активно інтегрує цифрові й обчислювальні під-

ходи, сприяє поглибленню розуміння структурних і семантичних змін у мовах різної типології та відкриває нові перспективи порівняльно-історичних досліджень для англійської й китайської мов.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на численні дослідження діахронічних змін в англійській та китайській мовах, у сучасному мовознавстві залишається низка не вирішених питань. Зокрема, відсутні комплексні порівняльні дослідження, що одночасно аналізують фонологічні, граматичні та семантичні трансформації у різних історичних періодах обох мов. Також недостатньо вивчені когнітивно-прагматичні механізми впливу соціокультурних факторів на діахронічний розвиток лексичних і синтаксичних структур.

Відтак, логічним є формулювання **мети** предствленого дослідження, а саме: аналізі діахронічних процесів в англійській та китайській мовах, виявленні їхніх спільних рис і принципових відмінностей, а також у визначенні закономірностей розвитку фонологічних, граматичних і семантичних змін.

Виклад основного матеріалу. Діахронічний аналіз у сучасній науці спрямований на всебічне дослідження історичного розвитку мовних систем, включаючи зміни у фонетиці, морфології, синтаксисі, лексиці та семантиці. Основоположні концепції цього напрямку сформувалися ще у XIX–XX століттях, однак сьогодні вони активно інтегруються з комп'ютерними методами, корпусними аналізами та статистичним моделюванням мовних змін, що дозволяє підвищити точність та масштабність досліджень (Campbell, 2019). У межах порівняльного мовознавства особливу увагу приділяють виявленню універсальних закономірностей розвитку мов, а також встановленню специфічних відмінностей між мовами різних типологічних класів. Для англійської та китайської мов це питання є особливо актуальним, оскільки вони належать до різних мовних сімей і характеризуються різною морфологічною структурою: англійська – аналітична, тоді як китайська – ізольована (Голик, 2024; Костікова, Цзян, 2023; Xie, 2025).

У рамках діахронічного підходу виділяють дві взаємопов'язані перспективи: синхронну, яка дозволяє аналізувати стан мови на певний історичний момент, та власне діахронічну, що простежує динаміку змін протягом часу. Комплексне використання обох перспектив забезпечує глибоке розуміння того, як соціокультурні, історичні та когнітивні чинники впливають на розвиток мовних систем (Knooihuizen, 2023).

Сучасні дослідження зосереджуються на застосуванні корпусної лінгвістики та цифрових методів аналізу, що дозволяє досліджувати великі масиви текстів і відстежувати як структурні, так і семантичні трансформації. Зокрема, Y. Ma, Y. Peng, Y. Zhu застосували векторні ембединг-моделі для відстеження змін соціальних груп у китайській мові протягом 70 років, що дало змогу встановити закономірності семантичного та лексичного розвитку (Ma, Peng, ZhuY, 2025). Цей підхід демонструє, наскільки важливими стають цифрові технології для сучасного діахронічного аналізу та порівняльного мовознавства.

Щодо англійської мови, то в її розвитку виділяють три ключові історичні періоди її розвитку: староанглійський (до 1150 р.), середньоанглійський (1150–1500 pp.) та новоанглійський (1500–нині). Кожен із цих етапів характеризується значними змінами у фонетичній системі, граматиці та лексичному складі. Зокрема, Велике голосне зміщення (Great Vowel Shift) у XIV–XV століттях суттєво трансформувало довгі голосні, що зберіглося у сучасній англійській фонології та стало фундаментом для системи вимови (Голик, 2024).

Що стосується граматичних змін, середньоанглійський період відзначається спрощенням морфології: зменшенням кількості відмінків і закінчень та переходом від синтетичної структури до аналітичної. Зокрема, поступово закріплюються допоміжні дієслова для формування часів, що є основою сучасної системи англійських дієслів (Голик, 2024; Карпенко, Карпенко, 2024). Крім того, запозичення лексики з французької мови після Нормандського завоювання спричинило значну трансформацію словникового складу, особливо у сферах права, адміністрації та культури (Голик, 2024). Сучасні дослідження також підкреслюють, що активне формування допоміжних дієслів і стабілізація синтаксичних конструкцій у новоанглійському періоді значною мірою відображають соціальні та освітні зміни, що відбувалися в англослов'янському світі на рубежі XVIII–XX століть (Вдовенко, 2023; Knooihuizen, 2023; Fan, Zhou, 2025; Campbell, 2019).

В епоху новоанглійської мови, особливо після поширення друкарства, відбувається стандартизація правопису та активне формування нової лексики під впливом науки, освіти та торгівлі (Карпенко, Карпенко, 2024). Такі зміни тісно пов'язані із соціокультурними трансформаціями, включаючи урбанізацію, розвиток освіти та засобів масової інформації. Як зазначають P. Fan та X. Zhou, аналіз газетних матеріалів показує, що складність синтаксису змінювалася залежно від жанру та цільової

аудиторії, що підкреслює взаємозв'язок мовних змін із соціальним контекстом (Fan, Zhou, 2025).

Крім того, українські дослідники С. Голик, Т. Вдовенко, О. Карпенко та М. Карпенко підкреслюють важливість системного порівняння діахронічних процесів, аналізуючи структурні та семантичні трансформації англійської мови у навчальних дисциплінах. Вони вказують, що така порівняльна перспектива дозволяє виявити закономірності розвитку мови та її адаптації до сучасних освітніх і комунікативних потреб (Голик, 2024; Вдовенко, 2023; Карпенко, Карпенко, 2024).

Варто також зазначити, що дослідження І. Костікової, Х. Цзян у сфері історіографії викладання англійської мови в Китаї демонструє, як соціоісторичні умови та освітня політика впливали на формування мовної компетенції та методології викладання англійської як іноземної (Костікова, Цзян, 2023).

Що стосується китайської мови, слід відзначити, що її діахронічний розвиток охоплює складну систему трансформацій, які відображають як внутрішньомовні закономірності, так і соціокультурні впливи. Китайська мова демонструє значну стабільність фонетичної системи, проте зазнала суттєвих змін у лексиці, синтаксисі та семантиці (Chi, Giunchiglia, Xu, 2024). Дослідження Y. Chi, F. Giunchiglia, H. Xu та J. Tsu показують, що семантичні зсуви китайських слів і морфем протягом століть відбуваються нерівномірно і тісно пов'язані з історичними подіями та культурними трансформаціями (Chi, Giunchiglia, Xu, 2024; Tsu, 2022). Фонетичні зміни у класичній китайській мові проявляються у розвитку тональної системи та редукції деяких консонантних і голосних позицій. S. D. Stewart вказує на періоди адаптації фонетичних елементів у письмовій мові, що відображають політичні та соціальні зміни першої половини XX століття (Stewart, 2025). Такі трансформації особливо помітні у діахронічних корпусах, де спостерігається зміна використання граматичних маркерів і лексичних конструкцій у залежності від контексту.

Щодо граматики, китайська мова демонструє поступову граматизацію окремих морфем та конструкцій, які раніше виконували суто лексичні функції. Наприклад, частка *guòlái* з початково діалектичною функцією поступово перетворюється на граматичний маркер напрямку, що свідчить про внутрішню динаміку морфосинтаксису (Chi, Giunchiglia, Xu, 2024; Stewart, 2025). Аналогічні процеси спостерігаються у лексичній сфері, де соціальні зміни і культурні контакти стимулюють появу нових значень і смислових відтінків.

Y. Ma, Y. Peng та Y. Zhu демонструють, що цифрові технології та моделі векторних ембедингів дозволяють відстежувати соціокультурні трансформації в мові, що проявляються у лексиці і семантичних полях, пов'язаних із владою, освітою та культурними нормами (Ma, Peng, Zhu, 2025). Сучасні методи аналізу забезпечують глибше розуміння діахронічних процесів, ніж традиційні описові підходи.

Порівняльний аналіз англійської та китайської мов дозволяє виявити як спільні тенденції розвитку, так і принципові відмінності. Незважаючи на різну морфологічну структуру, обидві мови демонструють закон зростання аналітичності: спрощення морфології та посилення ролі функціональних слів і допоміжних конструкцій (Голик, 2024; Chi, Giunchiglia, Xu, 2024).

У граматичній сфері обидві мови зазнали адаптацій до соціальних потреб: англійська розвивала допоміжні дієслова для вираження часу та аспекту, тоді як китайська демонструє граматизацію морфем, що раніше виконували лише лексичні функції (Chi, Giunchiglia, Xu, 2024; Xie, 2025). Семантичні зміни в обох мовах тісно пов'язані із соціальними та культурними трансформаціями.

У лексичній сфері англійська мова зазнала інтенсивного запозичення, тоді як китайська демонструє більш поступові внутрішні зміни та запозичення під впливом контактів із іншими культурними групами (Stewart, 2025). Водночас спільним для обох мов є адаптація лексики до нових соціальних і технологічних умов, що зумовлює появу нових термінів і значень.

Дослідники С. Голик, О. Карпенко, М. Карпенко підкреслюють, що порівняльний аналіз дозволяє ідентифікувати загальні закономірності розвитку мов різних типологій, а також врахувати специфіку культурного та освітнього контексту (Голик, 2024; Карпенко, Карпенко, 2024).

Сучасний порівняльний діахронічний аналіз англійської та китайської мов демонструє, що соціокультурні та історичні фактори відіграють ключову роль у розвитку обох мов; у різних типологічних системах спостерігаються схожі тенденції, зокрема спрощення морфології та граматизація лексичних елементів; а цифрові технології та корпусні методи значно підвищують точність і масштабність досліджень, дозволяючи простежувати зміни на рівні лексики, семантики та синтаксису (Knoolhuizen, 2023).

Отже, можна констатувати, що порівняльний аналіз діахронічних процесів англійської та китайської мов не лише поглиблює наше розуміння закономірностей розвитку мов, а й формує надійну основу для подальших міжмовних і міжкультурних досліджень.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Аналіз діахронічних процесів в англійській та китайській мовах дозволяє зробити кілька ключових висновків, що впливають із поставленої мети та вивчених джерел.

По-перше, у обох мовах спостерігається тенденція до спрощення морфологічної структури та граматики окремих лексичних елементів, що свідчить про загальні закономірності мовної еволюції.

По-друге, характер цих змін залежить від мовної типології: англійська мова зазнає активного запозичення лексики та стандартизації граматики під впливом соціальних і культурних чинників, тоді як китайська демонструє більшу стабільність лексичної та синтаксичної системи, поступово змінюючи семантичні поля слів.

По-третє, застосування цифрових методів, корпусної лінгвістики та моделей векторних ембедингів дозволяє відстежувати діахронічні зміни з високою точністю. Це відкриває нові перспективи для прогнозування мовних тенденцій та оцінки впливу глобалізації на розвиток мов.

Таким чином, представлений порівняльний аналіз діахронічних процесів англійської та китайської мов підтверджує важливість соціокультурних факторів і технологічного прогресу для мовного розвитку, а також формує основу для подальших міжмовних і міжкультурних лінгвістичних досліджень. Подальші дослідження можуть зосередитися на розширенні порівняння на інші мовні сім'ї та інтеграції машинного навчання для більш глибокого аналізу діахронічних трансформацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Голик С. В. Історія англійської мови : навчально-методичний посібник. Ужгород : ДВНЗ «Ужгородський національний університет». 2024. 81 с.
2. Карпенко О. Ю., Карпенко М. Ю. Історія англійської мови : електронний навчальний курс. Одеса : Одеський національний університет імені І. І. Мечникова. 2024. 120 с.
3. Вдовенко Т. Викладання історії англійської мови в умовах дистанційного навчання. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. 2023. № 62. С. 54–60.
4. Костікова І., Цзян Х. Викладання англійської мови в Китаї: історіографічна ретроспектива. *Науково-педагогічні студії*. 2023. Т. 7. С. 40–52.
5. Campbell L. *Historical Linguistics: An Introduction*. 3rd ed. Edinburgh : Edinburgh University Press, 2019. 500 p.
6. Chi Y., Giunchiglia F., Xu H. Diachronic semantic tracking for Chinese words and morphemes over centuries. *Electronics*. 2024. Vol. 13, No. 9. Article 1728.
7. Fan P., Zhou X. Diachronic changes in the grammatical complexity of The Times (1920–2020). *Text & Talk*. 2025. Vol. 45, No. 1. P. 1–24.
8. Knooihuizen R. *The Linguistics of the History of English*. Cham : Palgrave Macmillan. 2023. 221 p.
9. Ma Y., Peng Y., Zhu Y. Word embeddings track social group changes across 70 years in China. *Proceedings of the Annual Meeting of the Cognitive Science Society*. 2025. Vol. 1. Pp. 1–8.
10. Stewart S. D. A methodology for studying linguistic and cultural change in China, 1900–1950. *School of Information Studies, Purdue University, U.S.A.* 2025. Pp. 1–14.
11. Tsu J. *Kingdom of Characters: The Language Revolution That Made China Modern*. New York : Riverhead Books. 2022. 352 p.
12. Xie Y. A study of diachronic evolution of English and Chinese causal complex sentences. *Pacific International Journal*. 2025. Vol. 8, No. 5. Pp. 201–205.

REFERENCES

1. Holyk, S. V. (2024). *Istoriia anhliiskoi movy: Navchalno-metodychnyi posibnyk* [History of the English language: Educational and methodological guide]. Uzhhorod: DVNZ “Uzhhorodskyyi natsionalnyi universytet”. 81 s. [in Ukrainian].
2. Karpenko, O. Yu., Karpenko, M. Yu. (2024). *Istoriia anhliiskoi movy: Elektronnyi navchalnyi kurs* [History of the English language: Electronic learning course]. Odesa: Odeskyi natsionalnyi universytet imeni I. I. Mechnykova. 120 s. [in Ukrainian].
3. Vdovenko, T. (2023). *Vykladannia istorii anhliiskoi movy v umovakh dystantsiinoho navchannia* [Teaching the history of the English language in the conditions of distance learning]. *Naukovyi visnyk Izmail'skoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu*, № 62, S. 54–60. [in Ukrainian].
4. Kostikova, I., Jiang, H. (2023). *Vykladannia anhliiskoi movy v Kytai: Istoriografichna retrospektyva* [Teaching English in China: A historiographical retrospective]. *Naukovo-pedahohichni studii*, Vol. 7, S. 40–52. [in Ukrainian].
5. Campbell, L. (2019). *Historical linguistics: An introduction* (3rd ed.). Edinburgh: Edinburgh University Press. 500 p.
6. Chi, Y., Giunchiglia, F., & Xu, H. (2024). Diachronic semantic tracking for Chinese words and morphemes over centuries. *Electronics*. 13(9). Article 1728.
7. Fan, P., Zhou, X. (2025). Diachronic changes in the grammatical complexity of The Times (1920–2020). *Text & Talk*. 45(1). P. 1–24.
8. Knooihuizen, R. (2023). *The linguistics of the history of English*. Cham: Palgrave Macmillan. 221 p.
9. Ma, Y., Peng, Y., Zhu, Y. (2025). Word embeddings track social group changes across 70 years in China. *Proceedings of the Annual Meeting of the Cognitive Science Society*. 1. P. 1–8.

10. Stewart, S. D. (2025). A methodology for studying linguistic and cultural change in China, 1900–1950. *School of Information Studies, Purdue University. U.S.A.* P. 1-14.
11. Tsu, J. (2022). *Kingdom of characters: The language revolution that made China modern.* New York, NY: Riverhead Books. 352 p.
12. Xie, Y. (2025). A study of diachronic evolution of English and Chinese causal complex sentences. *Pacific International Journal.* 8(5). P. 201–205.

Дата першого надходження статті до видання: 19.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



УДК [811.161.2'243'27'342.21:808.5]:61]:378.02.016
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-30>

Наталія ФАРИНА,

orcid.org/0000-0002-4432-9495

кандидат філологічних наук,

*доцент кафедри українського прикладного мовознавства
Львівського національного університету імені Івана Франка
(Львів, Україна) nataliya.faryna@lnu.edu.ua*

Христина ЧАПЛИНСЬКА,

orcid.org/0009-0004-2966-7092

*студентка магістратури факультету української та іноземної філології
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) chaplynskakhristyna@gmail.com*

ТЕМА «ЗДОРОВ'Я» В АСПЕКТІ РОЗВИТКУ НАВИЧОК ГОВОРІННЯ В КУРСІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

У статті досліджено особливості формування навичок говорити в контексті комунікативної теми «Здоров'я» у курсі української мови як іноземної (рівні А1–А2). Ця тема є особливо важливою для всіх студентів-іноземців не залежно від того, чому вони вирішили вивчати українську. Відповідно до стандарту державної мови «Українська мова як іноземна. Рівні володіння А1–С2», тема «Здоров'я» – одна з обов'язкових для всіх початківців. Аналіз здійснено на матеріалі підручників рівнів А1–А2 («Крок 1» О. Туркевич та О. Палінської, «Яблуко» М. Бурак та «Українська для іноземців» А. Чистякової), які призначені не для спеціалістів-медиків, а всіх охочих вивчати українську мову.

Формування вмінь та навичок говорити має ключове значення для вивчення теми «Здоров'я». З-поміж усіх підходів до викладання іноземних мов найпродуктивнішим у сучасній науці називають саме комунікативно-діяльнісний, адже він допомагає розвинути в студентів комунікативну компетенцію – здатність не лише набути пасивні знання лексики та граматичної будови мови, а й доцільно їх використовувати. Відповідно до цього підходу, завдання повинні бути підпорядковані реальним комунікативним ситуаціям, а також формувати навички монологічного та діалогічного мовлення навіть на початковому рівні володіння українською мовою. Крім того, під час створення навчальних матеріалів необхідно брати до уваги головні комунікативні ролі, які стосуються теми.

На основі зібраного матеріалу визначено, що розвиток говоріння здебільшого забезпечують завдяки трансформаційним, ситуаційним, дескриптивним та ініціативним вправам, які формують мовленнєві реакції в стандартних ситуаціях спілкування. Вони допомагають подолати бар'єри та досягти успіху в комунікації. На основі теоретичних досліджень та аналізу наявних у підручниках матеріалів запропоновано систему вправ.

Ключові слова: говоріння, комунікативна тема, методика викладання української мови як іноземної, монологічне та діалогічне мовлення, види мовленнєвої діяльності.

Nataliia FARYNA,

orcid.org/0000-0002-4432-9495

Candidate of Philological Sciences,

*Associate Professor at the Department of Ukrainian Applied Linguistics
Ivan Franko National University of Lviv
(Lviv, Ukraine) nataliya.faryna@lnu.edu.ua*

Khrystyna CHAPLYNSKA,

orcid.org/0009-0004-2966-7092

*Master's student at the Faculty of Ukrainian and Foreign Philology
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) chaplynskakhristyna@gmail.com*

THE TOPIC “HEALTH” IN THE ASPECT OF SPEAKING SKILLS DEVELOPMENT IN THE COURSE OF UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

The article examines the features of the formation of speaking skills within the communicative topic “Health” in the course of Ukrainian as a foreign language (levels A1–A2). This topic is especially important for all foreign students,

regardless of the reasons why they decided to study Ukrainian. According to the state language standard "Ukrainian as a Foreign Language. Proficiency Levels A1–C2", the topic "Health" is one of the mandatory topics for all beginners.

The analysis was carried out using materials from A1–A2 level textbooks ("Step 1" by O. Turkeyvych and O. Palinska, "Yabluko" by M. Burak, and "Ukrainian for Foreigners" by A. Chystyakova), which are not intended for medical specialists but for all those who want to learn the Ukrainian language.

The formation of speaking skills and abilities is of key importance in studying the topic "Health". Among the approaches to teaching foreign languages, the communicative-activity approach is considered the most productive in modern methodology, as it helps to develop students' communicative competence — the ability not only to acquire passive knowledge of vocabulary and grammatical structures of the language, but also to use them appropriately. According to this approach, tasks should be subordinated to real communicative situations and aimed at developing monologue and dialogue skills, even at the initial level of proficiency in Ukrainian. In addition, when creating educational materials, it is necessary to consider the main communicative roles associated with a particular topic.

Based on the collected material, it was determined that the development of speaking skills is mainly ensured by transformational, situational, descriptive, and initiative exercises that form speech reactions in standard communicative situations. These exercises help to overcome communicative barriers and achieve success in communication. Based on theoretical research and analysis of textbook materials, the author's own system of exercises was proposed.

Key words: speaking, communicative topic, methodology of teaching Ukrainian as a foreign language, monologue and dialogue speech, types of speech activity.

Постановка проблеми. Останніми роками інтерес до української мови як іноземної значно зріс, що зумовлено як культурними, так і соціальними чинниками. Тема «Здоров'я» є особливо важливою у курсі української мови як іноземної на початкових рівнях, оскільки має високу практичну значущість для повсякденних ситуацій. Уміння описати свій стан, звернутися до лікаря або порозумітися в аптеці потрібні не лише для успішної інтеграції в нове мовне середовище, а й для особистої безпеки. Навичка говоріння сприяє полегшенню соціалізації іноземців та забезпечує їм можливість висловлювати свої потреби.

Аналіз останніх досліджень. Говоріння українською як іноземною у своїх працях досліджують Н. Станкевич (Станкевич, 2022), Л. Солодар (Солодар, 2011: 163–167), Л. Дмитрук (Дмитрук, 2017: 18–23), Л. Кардаш (Кардаш, 2017: 54–58) та інші. «Говоріння – це продуктивний вид мовленнєвої діяльності, який полягає в передачі усних повідомлень різного характеру від мовця до слухача» (Станкевич, 2022: 23). Воно передбачає не лише правильне використання лексики та граматики, а й володіння інтонацією, темпом і виразністю мовлення.

Комунікативно-діяльнісний підхід є провідним у західній лінгводидактиці. Його розуміють як створення на уроці ситуацій, де студенти мають висловлювати свої думки, а не лише відтворювати написану інформацію. Наміри співрозмовника, комунікативні ролі та обставини спілкування визначають вибір мовних засобів (Larsen-Freeman, Anderson: 2011).

На думку Н. Станкевич, «навчання іноземної мови передусім передбачає розвиток комунікативних навичок, адже саме вміння спілкуватися є основною метою відповідно до комунікатив-

ного підходу» (Станкевич, 2022: 23). Л. Дмитрук (Див.: Дмитрук, 2017: 20) констатує, що говоріння є передбачає висловлення думок або ретрансляцію чужих у формі усного мовлення. Під час безпосереднього спілкування розкриває особистість мовця, його характер, рівень інтелектуального розвитку, освіти та культури. Предметом говоріння є думка мовця, продуктом – висловлювання (діалогічне або монологічне), а результатом – вербальна чи невербальна реакція співрозмовника.

Л. Кардаш (Кардаш, 2015: 57) у своїй праці зазначає, що монологічне мовлення поділяється на підготовлене та непередбачене, кожне з яких має свої особливості та вимагає різних методів навчання. Монолог може містити елементи прихованого діалогу – риторичні запитання чи уявні репліки співрозмовника.

Методисти наголошують на доцільності паралельного навчання діалогічного та монологічного мовлення, адже в реальному спілкуванні монологічне мовлення рідко трапляється в ізольованому вигляді. Як зазначає Н. Станкевич, «у діалозі репліки іноді розростаються до надфразних єдностей, що наближає їх до монологу» (Станкевич, 2022: 27). Тому на початковому етапі доцільно зосередити увагу саме на діалогічному мовленні, яке є більш природним для міжособистісної комунікації та легше піддається засвоєнню.

Діалогічне мовлення базується на мовленнєвих ситуаціях, які стимулюють студентів до спілкування. Кількість реальних ситуацій обмежена. Для систематичної практики говоріння необхідно створювати штучні, які моделюють природні. Вони мають відповідати реальним умовам спілкування, сприяти подоланню психологічних бар'єрів і створювати автентичне мовне середовище. Тема «Здоров'я» охоплює різні навчальні ситуації: візит

до лікаря, поради щодо того, як вести здоровий спосіб життя, опис симптомів хвороб, діалог у аптеці, розповідь про режим дня чи спортивні звички.

Вправи сприяють формуванню й закріпленню мовленнєвих навичок, розвитку комунікативної компетентності та автоматизації мовних структур. Саме через систему вправ студенти поступово переходять від рецептивних до продуктивних видів мовленнєвої діяльності, що дозволяє їм вільно й упевнено спілкуватися. Важливим аспектом навчальних вправ є їхня відповідність рівню підготовки та поступове ускладнення. У процесі навчання говорити особливо ефективними є комунікативні вправи, які імітують реальні ситуації спілкування та стимулюють використання мови в контексті. Завдяки таким завданням студенти залучаються до активної мовленнєвої діяльності, навчаються взаємодіяти, прогнозувати й адаптувати висловлювання відповідно до ситуації.

Н. Станкевич (Див.: Станкевич, 2022: 43) поділяє завдання для розвитку навичок говоріння на **підготовчі (мовні)** (імітативні, підстановчі, комбінаційні, трансформаційні) і **мовленнєві** (питально-відповідні, ситуативні вправи, репродуктивні, дискусивні, дескриптивні, ініціативні, ігрові, перекладні). У роботі з темою «Здоров'я» доцільним є поєднання ситуативних, ініціативних і дескриптивних вправ, що дають змогу моделювати найтипівіші ситуації спілкування (візит до лікаря, перша допомога, опис симптомів тощо).

Методологічні аспекти викладання теми «Здоров'я» у курсі української мови як іноземної залишаються недостатньо вивченими. Це створює потребу в розробленні нових підходів, які враховували б специфіку іншомовної аудиторії.

Мета статті – дослідити навчальний матеріал з теми «Здоров'я» в аспекті розвитку вмінь і навичок говоріння у підручниках з УМІ на рівнях А1–А2, а також розробити систему вправ для роботи зі студентами-іноземцями. Джерелом дослідження слугують підручники рівнів А1–А2 («Крок 1» О. Палінської, О. Туркевич (Палінська, Туркевич, 2014), «Яблуко» М. Бурак (Бурак, 2015) та «Українська для іноземців» А. Чистякової (Чистякова, 2009).

Виклад основного матеріалу. У кожному підручнику автори роблять акцент на різні аспекти розвитку мовлення, включаючи імітативні, дескриптивні та трансформаційні вправи.

Підручник «Крок 1» має найбільшу варіативність вправ, що зумовлено його спрямованістю на всебічний розвиток мовленнєвих навичок іноземних студентів початкового рівня. Значну частину

завдань складають мовні вправи, які допомагають студентам засвоювати певні конструкції та закріплювати їх у мовленні. Серед підготовчих вправ у підручнику представлені імітаційні завдання, де студенти повторюють готові зразки мовлення (наприклад, *послухайте та повторіть діалог «В аптеці»*) (Палінська, Туркевич, 2014: 73).

Також є підстановчі завдання, які дозволяють змінювати певні слова або конструкції у фіксованих структурах (наприклад, *«До якого лікаря треба йти, якщо у тебе...»*) (Палінська, Туркевич, 2014: 73). Такі вправи сприяють автоматизації навичок та формуванню необхідної лексико-граматичної бази.

З мовленнєвих вправ у підручнику значну частину займають «питання-відповідь» – цей тип завдань використовується для розвитку комунікативної компетентності та тренування швидкості мовленнєвої реакції (наприклад, *«Розкажіть про свій розпорядок дня»*) (Палінська, Туркевич, 2014: 71). Також у «Кроці 1» є ситуативні вправи, що ґрунтуються на реальних комунікативних ситуаціях (наприклад, *«У поліклініці»*) (Палінська, Туркевич, 2014: 72). Такі завдання допомагають студентам практикувати мовлення в умовах, максимально наближених до повсякденного життя. Методика навчання діалогічного мовлення в підручнику базується переважно на індуктивному підході.

У підручнику «Яблуко» не подано окремого розділу «Здоров'я», тому аналізуємо вправи, де функціонує лексика цієї теми. Найбільший акцент зроблено на дескриптивних вправах та завданнях типу «питання-відповідь», що розвивають описове мовлення та комунікативні навички (наприклад, *«Який Ваш улюблений спорт?»*) (Бурак, 2015: 29). Дескриптивні завдання зосереджені на формуванні навички описувати зовнішність людини (*«Подивіться на малюнки. Позначте на них частини тіла»*) (Бурак, 2015: 147). Такі вправи сприяють активізації лексики та граматичних структур, необхідних для монологічного висловлювання. Вправи «питання-відповідь» мають комунікативне спрямування, дають змогу студентам висловити особисту думку та практикувати говоріння. Посібник поєднує дедуктивний та індуктивний підходи: спочатку учні знайомляться зі зразком мовленнєвої ситуації, а потім модифікують або створюють власні висловлювання. Це забезпечує поступовий перехід до самостійного мовлення.

Підручник «Українська для іноземців» орієнтований на поступове формування мовленнєвої компетенції, де навчання говоріння тісно пов'язане з

іншими видами мовленнєвої діяльності, зокрема з читанням. Багато вправ побудовані за таким принципом: спочатку ознайомлення з текстом, а потім виконання завдань, таких як переказ, відповіді на запитання, завершення речень, обговорення змісту прочитаного (*«Дайте відповіді на питання за текстом. Перекажіть текст»*) (Чистякова, 2009: 382).

У підручнику використовують різні типи мовленнєвих завдань, зокрема трансформаційні та ситуативні. Основна мета – сформувати в студента здатність будувати зв'язні висловлювання на основі сприйнятої інформації. Хоча вправи не завжди є автентичними з комунікативної точки зору, вони сприяють розвитку мовленнєвих реакцій, активізують граматичні структури і збагачують словниковий запас (наприклад, *«Дайте відповіді на питання. Використайте подані слова...»*, *«Закінчіть речення»*) (Чистякова, 2009: 380). Навчання діалогічного мовлення в цьому підручнику реалізується переважно через типові мовленнєві ситуації, у межах яких студенти тренують побутові формули спілкування. Методика передбачає поетапне просування від контрольованого мовлення до вільного висловлювання.

Загалом, кожен підручник має свої особливості, проте всі вони спрямовані на розвиток практичних мовленнєвих навичок учнів через різноманітні вправи, що допомагають зміцнити здатність спілкуватися на тему «Здоров'я».

Вважаємо, щоб створити ефективні вправи для розвитку навичок говоріння в курсі української мови як іноземної, важливо орієнтуватися на державний стандарт «Українська мова як іноземна. Рівні загального володіння А1–С2» (за ред. Мазурик, 2024). Ці вимоги формують основу для визначення мовленнєвих умінь та комунікативних ситуацій. Створюючи навчальні завдання, необхідно враховувати, що на рівнях А1–А2 комунікативна діяльність має ґрунтуватися на звичних, повсякденних ситуаціях, які стосуються особистого та соціального життя іноземця. Тема «Здоров'я» у цьому контексті дозволяє охопити низку важливих мовленнєвих дій: опис самопочуття, запис до лікаря, пояснення симптомів тощо. Згідно зі Стандартом (Стандарт державної мови, 2024), студенти мають опанувати 1) монологічне мовлення: короткі висловлювання про самопочуття, елементарні описи стану здоров'я, смаків, вподобань, розпорядку дня; прості інструкції (наприклад, *як приймати ліки або дістатися до лікарні*); 2) діалогічне мовлення: короткі побутові діалоги (*запис до лікаря, спілкування з фармацевтом, прохання про допомогу тощо*); формулювання запитань і

відповідей у межах відомої тематики; 3) комунікативні ролі, які доцільно моделювати у вправах: *пацієнт, лікар, аптекар, клієнт тощо*.

У навчальному процесі це означає, що вправи мають бути мовленнєво доцільними; структурно нескладними, з опорою на часто вживані лексичні одиниці та типові граматичні конструкції; спрямованими на розвиток базових стратегій комунікації: ініціювання контакту, прохання інформації, реагування на запитання, опис стану, формулювання поради; інтерактивними, з використанням візуальних підказок, схем. Стандартизовані вимоги є не обмеженням, а орієнтиром для творчого й педагогічно обґрунтованого підходу до створення вправ.

1. Приклади вправ для розвитку монологічного мовлення.

Вважаємо, що для формування комунікативної компетенції на тему «Здоров'я» доцільно подавати вправи на монологічне мовлення, зокрема – опису зображення або коротких висловлювань на основі мовленнєвих моделей. Такі завдання допомагають студентам засвоїти базову лексику й типові мовні структури, які згодом легко інтегрувати в діалогічне мовлення, забезпечуючи мовну впевненість у реальних комунікативних ситуаціях. Візуальний стимул (наприклад, фото) чи мовленнєві моделі полегшують розуміння контексту та мотивують до висловлювання.

Завдання 1. Ви застудилися. Розкажіть,

а) що Ви робили? б) що болить? в) скільки днів Ви хворі? г) які ліки пили?

Таке завдання сприяє розвитку вмінь описувати власний стан у хронологічній та логічній послідовності. Тут активізуються дієслова минулого часу, лексика на позначення симптомів, назв ліків. Важливо, що завдання базується на особистому досвіді студента, що сприяє емоційному залученню. Вправа допомагає перейти від простого опису до короткого зв'язного монологу.

Завдання 2. Дайте 3 поради, що робити, коли людина хворіє. Можете використовувати такі моделі: коли хворієш, треба ...; не можна ..., коли тобі погано; коли ти хворий, тобі треба, ... Наприклад: 1. Треба пити теплий чай...

Це завдання з використанням типових фраз-моделей для рівнів А1–А2. Воно допомагає студентам автоматизувати вживання граматичних конструкцій.

2. Приклади вправ для розвитку діалогічного мовлення.

На наступному етапі варто вводити вправи на діалогічне мовлення, які імітують повсякденні ситуації. Їх важливо супроводжувати готовими

фразами та зразками діалогів. Такі завдання допомагають розвивати навички мовної взаємодії та використовувати функціональні конструкції в контексті (наприклад: прохання, поради, опис симптомів, уточнення).

Завдання 1. Прочитайте діалог. Відтворіть у парах.

В аптеці

Пацієнт: Добрий день. У мене болить горло. У Вас є таблетки?

Аптекарь: Добрий день. Так, можете взяти ось ці.

Пацієнт: Як їх приймати?

Аптекарь: По одній таблетці два рази на день після їжі.

Пацієнт: Добре, дякую. Скільки коштують ці таблетки?

Аптекарь: 60 гривень.

Пацієнт: Ось, будь ласка.

Аптекарь: Дякую. Одужуйте!

Виконання цієї вправи сприяє тренуванню стандартних мовленнєвих ситуацій, а потім – їхньому варіативному відтворенню.

Завдання 2. У вашого друга висока температура. Вам потрібно зателефонувати на швидку допомогу та коротко описати ситуацію. Прочитайте і складіть схожий діалог у парах.

Ви: Добрий день! Це швидка допомога?

Оператор: Добрий день, так. Що у вас сталося?
Ви: У мого друга висока температура.

Оператор: Чи є інші симптоми?

Ви: Я не знаю, тільки температура 39,5.

Оператор: Яка Ваша адреса?

Ви: Проспекти Свободи, 4.

Оператор: Скільки років другові?

Ви: Йому 25 років.

Оператор: Добре. Швидка вже їде.

Це вправа, яка передбачає використання конструкцій для опису ситуації, звернення по допомогу та передачі базової інформації (адреса, вік, симптоми). Студенти вивчають мовленнєві шаблони, які мають практичне значення у реальному житті.

Завдання 3. Доповніть діалог. Ви телефонуєте в реєстратуру поліклініки, щоб записатися до лікаря.

Пацієнт: Добрий день! Я хочу _____.

Адміністратор: Добрий день! Як вас _____?

Пацієнт: Мене звати _____.

Адміністратор: Що вас _____?

Пацієнт: У мене _____.

Адміністратор: До якого лікаря ви хочете записатися?

Пацієнт: До лікаря _____.

Адміністратор: Добре. Є вільний час на _____.

Пацієнт: Дякую. Це мені _____.

Адміністратор: Вас записано. Гарного дня!

Ця вправа тренує не лише лексику і граматику, а й логіку побудови діалогу. Вона спрямована на розвиток функціонального мовлення в офіційному контексті. Студент має заповнити пропуски, орієнтуючись на мовну ситуацію.

Завдання 4. Поставте репліки у правильному порядку.

___ Вам краще залишитися вдома. Я випишу ліки.

___ Добрий день.

___ У мене болить горло і нежить.

___ Добрий день. Сідайте, будь ласка. Що вас турбує?

___ У вас є температура?

___ Так, 38 градусів.

___ Я подивлюсь горло. Відкрийте рот... У вас червоне горло. Це застуда. ___ Мені потрібно йти на роботу. Це серйозно?

___ Одужуйте!

Вправа формує розуміння послідовності реплік у діалозі, що є важливою навичкою для спонтанної мовленнєвої взаємодії.

Висновки. Розвиток говоріння у контексті теми «Здоров'я» здебільшого забезпечують завдяки трансформаційним, ситуативним, дескриптивним і ініціативним вправам, які формують мовленнєві реакції в стандартних комунікативних ситуаціях. Вважаємо, що найпослідовніший підхід у навчальних матеріалах, де широко представлено всі типи вправ, включно з комунікативними ситуаціями, що моделюють реальні умови спілкування.

Для розвитку навичок говоріння продуктивними вважаємо опис фото, доповнення діалогів, рольові ігри, побудову коротких монологів на основі візуального чи мовного стимулу. Значну увагу варто приділяти моделюванню типових побутових ситуацій – від звернення до лікаря чи аптекаря до телефонного запису на прийом. Вправи мають бути зорієнтовані на активне використання базової лексики, відтворення мовленнєвих кліше, розвиток ініціативності, а також вміння дотримуватися логіки комунікації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бурак М. «Яблуко»: підручник з української мови як іноземної (базовий рівень). Львів: Видавництво УКУ. 2015. 268 с.
2. Дмитрук Л. А. Основні види мовленнєвої діяльності як структурні складники інтеграції навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності студентів вищого педагогічного навчального закладу. *Наукові записки Центральноу-*

країнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки. 2017. Вип. 159. С. 18–23.

3. Кардаш Л. В. Специфіка монологічного мовлення: психологічний та лінгвістичний аспекти. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Вип. 57, 2015. С. 54–58.

4. Палінська О., Туркевич О. Крок 1 (рівень А1 – А2). Українська мова як іноземна: книга для студента. Львів : Видавництво Львівської політехніки. 2014. 104 с.

5. Солодар Л. В. Діалогічне мовлення – основний вид мовленнєвої діяльності при вивченні української мови як іноземної. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2011. № 2. С. 163–167.

6. Стандарт державної мови «Українська мова як іноземна: рівні володіння А1–С2» / за ред. Д. В. Мазурик. Київ, 2024. 139 с.

7. Станкевич Н. І. Українська мова як іноземна: методика навчання видів мовленнєвої діяльності. Львів. 2022. 183 с.

8. Чистякова А. Б. Українська мова для іноземців: підручник для іноземних студентів вищих навчальних закладів. Харків, 2009. 522 с.

9. Larsen-Freeman D., Anderson, M. *Techniques and Principles in Language Teaching* (3rd ed.). Oxford. 2011. 318 p.

REFERENCES

1. Burak M. (2015) «Iabluko»: pidruchnyk z ukraïnskoi movy yak inozemnoi (bazovyi riven). [«Yabluko»: textbook on Ukrainian as a foreign language (basic level)]. Lviv: Vydavnytstvo UKU. 268 s. [in Ukrainian]

2. Dmytruk L. A. (2017) Osnovni vydy movlennievoi diialnosti yak strukturni skladnyky intehtatsii navchalno-piznavalnoi ta samoosvitnoi diialnosti studentiv vyshchoho pedahohichnoho navchalnoho zakladu. [The main types of speech activity as structural components of the integration of students' educational, cognitive, and self-educational activities at a higher pedagogical educational institution]. *Naukovi zapysky Tsentralnoukraiïnskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Seriya: Pedahohichni nauky*. Vyp. 159. S. 18–23. [in Ukrainian]

3. Kardash L. V. (2015) Spetsyfika monolohichnoho movlennia: psykhologichnyi ta linhvistychnyi aspekty. [Specificity of monologue speech: psychological and linguistic aspects]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»*. Vyp. 57. S. 54–58. [in Ukrainian]

4. Palinska O., Turkevych O. (2014) Krok 1 (riven A1–A2). Ukrainska mova yak inozemna: knyha dlia studenta. [Step 1 (level A1–A2). Ukrainian as a foreign language: a book for students]. Lviv: Vydavnytstvo Lvivskoi politekhniki. 104 s. [in Ukrainian]

5. Solodar L. V. (2011) Dialohichne movlennia – osnovnyi vyd movlennievoi diialnosti pry vyvchenni ukrainskoi movy yak inozemnoi. [Dialogic speech is the main type of speech activity when learning Ukrainian as a foreign language]. *Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu*. № 2. S. 163–167. [in Ukrainian]

6. Standart derzhavnoi movy (2024) «Ukrainska mova yak inozemna: rivni volodinnia A1–S2». [State language standard «Ukrainian as a foreign language: proficiency levels A1–C2»] / za red. D. V. Mazuryk. Kyiv, 139 s. [in Ukrainian]

7. Stankevych N. I. (2022) Ukrainska mova yak inozemna: metodyka navchannia vydiv movlennievoi diialnosti. [Ukrainian as a foreign language: a methodology for teaching types of speech activity]. Lviv. 183 s. [in Ukrainian]

8. Chystiakova A. B. (2009) Ukrainska mova dlia inozemtsiv: pidruchnyk dlia inozemnykh studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv. [Ukrainian language for foreigners: a textbook for foreign students of higher educational institutions]. Kharkiv. 522 s. [in Ukrainian]

9. Larsen-Freeman D., Anderson, M. (2011) *Techniques and Principles in Language Teaching* (3rd ed.). Oxford. 318 p.

Дата першого надходження статті до видання: 29.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



Назар ХІБЕБА,

orcid.org/0009-0002-9640-7878

*аспірант кафедри українського прикладного мовознавства
Львівського національного університету імені Івана Франка
(Львів, Україна) nazar.khibeba@lnu.edu.ua*

СЛОВОЗМІНА ІМЕННИКА В ГОВІРЦІ СЕЛА УРИЧ СТРИЙСЬКОГО РАЙОНУ ЛЬВІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ

У статті проаналізовано словозміну іменників у говірці села Урич Стрийського району Львівської області в умовах бойківсько-наддністрянського діалектного суміжся. Говірку традиційно зараховують до бойківських говорів карпатської групи південно-західного наріччя української мови, однак її територіальне розташування зумовлює активні міждіалектні взаємовпливи та помітний вплив наддністрянського діалекту й літературної мови.

Матеріалом дослідження слугували діалектні тексти, зафіксовані під час експедиції 2023 року, а також лінгвогеографічні джерела й записи попередніх десятиліть із суміжних населених пунктів. Такий підхід дає змогу простежити динаміку морфологічних явищ і виявити ступінь збереження архаїчних та формування інноваційних рис у відмінковій парадигмі іменника.

Окреслено особливості відмінювання іменників у говірці с. Урич, зокрема звернено увагу на паралелізм відмінкових закінчень і тенденцію до морфологічного вирівнювання, що свідчить про нестабільність норм у сучасному діалектному мовленні. Відмінкова парадигма іменника зберігає низку давніх рис південно-західного наріччя: послідовне функціонування закінчення -и в непрямих відмінках іменників III відміни, змішування закінчень іменників твердої і м'якої груп, поширення флексії -ови в давальному відмінку однини назв істот, а також збереження форм двоїни в поєднанні з числівниками.

Підсумовано, що в говірці с. Урич словозміна іменника відбиває взаємодію традиційної бойківської морфологічної моделі з наддністрянськими інноваціями та впливами літературної мови, репрезентуючи загальні тенденції розвитку сучасних українських діалектів.

Отримані результати доповнюють уявлення про сучасний стан функціонування говірок бойківсько-наддністрянського суміжся та можуть бути використані в подальших діалектологічних і лінгвогеографічних дослідженнях.

Ключові слова: *діалект, діалектологія, діалектна морфологія, бойківські говірки, наддністрянські говірки, міждіалектне контактування, бойківська говірка, субстантивне формотворення.*

Nazar KHIBEBA,

orcid.org/0009-0002-9640-7878

*Postgraduate student at the Department of Ukrainian Applied Linguistics
Ivan Franko National University of Lviv
(Lviv, Ukraine) nazar.khibeba@lnu.edu.ua*

INFLECTION OF NOUNS IN THE DIALECT OF THE VILLAGE OF URYCH, STRYI DISTRICT, LVIV REGION

The article analyzes the inflection of nouns in the dialect of the village of Urych in the Stryi district of the Lviv region in the context of the Boikivsko-Nadnistrriansko dialectal borderland. The dialect is traditionally classified as one of the Boikiv dialects of the Carpathian group of the southwestern dialect of the Ukrainian language, but its geographical location causes active interdialectal interactions and a noticeable influence of the Nadnistrrianskyi dialect and the literary language.

The research material consisted of dialect texts recorded during the 2023 expedition, as well as linguistic and geographical sources and recordings from previous decades from neighboring settlements. This approach makes it possible to trace the dynamics of morphological phenomena and reveal the degree of preservation of archaic features and the formation of innovative features in the case paradigm of nouns.

The peculiarities of noun declension in the dialect of the village of Urych are outlined, in particular, attention is drawn to the parallelism of case endings and the tendency towards morphological alignment, which indicates the instability of norms in contemporary dialectal speech. The case paradigm of nouns preserves a number of ancient features of the southwestern dialect: the consistent functioning of the ending -u in the indirect cases of third declension nouns, the mixing of noun endings of the hard and soft groups, the spread of the inflection -ovu in the dative case of singular nouns denoting living beings, as well as the preservation of dual forms in combination with numerals.

In summary, it can be concluded that in the dialect of the village of Urych, noun inflection reflects the interaction of the traditional Boikiv morphological model with Nadnistrriansky innovations and influences of the literary language, representing general trends in the development of modern Ukrainian dialects.

The results obtained complement the understanding of the current state of functioning of the dialects of the Boiko-Nadnistrianyi borderland and can be used in further dialectological and linguistic-geographical studies.

Key words: *dialect, dialectology, dialect morphology, Boiko dialects, Nadnistrianyi dialects, interdialectal contact, Boiko dialect, substantive word formation.*

Постановка проблеми. Сучасне функціонування українських діалектів потребує уточнення з урахуванням динаміки їх розвитку, міждіалектних взаємовпливів, а також співіснування архаїчних та інноваційних мовних рис. Найбільш інформативними в цьому аспекті є системні дослідження морфологічних особливостей окремих говірок, які дають змогу простежити внутрішню організацію діалектної системи. Особливої актуальності такі студії набувають у контексті вивчення говірок контактних і перехідних зон.

Говірку села Урич Стрийського району Львівської області традиційно зараховують до бойківських говірок карпатської групи південно-західного наріччя української мови. Як об'єкт лексикографічного опису вона увійшла до сітки населених пунктів говірок центральної Бойківщини (Матіїв, 2013: 15). Водночас новітні дослідження засвідчують помітний вплив суміжного наддністрянського діалекту (див.: Костів, 2018: 228), що зумовлено розташуванням населеного пункту в зоні бойківсько-наддністрянського діалектного суміжжя.

Аналіз досліджень. Вивченню морфологічних рис бойківських говірок присвячено низку наукових праць. Зокрема Іларіон Свенціцький окреслив словозміну іменника на матеріалі говірки села Бітля Турківщини (Свенціцький, 1913: 124–126), Д. Бандрівський – у говірках Турківщини (Бандрівський, 1959: 46–79), а І. Ощипко – у говірках Прикарпаття (Ощипко, 1971). Особливості словозміни іменника у говірках сіл Розлуч Турківщини та Волосянка Сколівщини досліджувала Н. Глібчук (Глібчук, 2006; Глібчук, 2016). Г. Дидик-Меуш (Дидик-Меуш, 2009) і У. Добосевич проаналізували морфологічні риси бойківських говірок у діахронному аспекті (Добосевич, 1995). Комплексний монографічний огляд бойківської іменникової словозміни здійснили М. Яким і М. Зубрицька (Яким, Зубрицька, 2002).

За результатами експедицій 60-х рр. XX ст., Д. Бандрівський підсумував, що архаїчні риси в морфології найбільшою мірою притаманні центральному бойківському говіркам (колишній Боринський район, нині – Самбірський), а меншою – говіркам Турківського району (нині – Самбірський), у яких виразно позначився вплив наддністрянських говірок (Бандрівський, 1960: 11).

Зазначені праці формують теоретичне підґрунтя для вивчення морфологічних особливостей

інших бойківських говірок, з-поміж яких – говірка села Урич Стрийського району Львівської області, що стала об'єктом нашого дослідження.

Мета статті – виявити особливості іменникової словозміни говірки села Урич Стрийського району з урахуванням умов міждіалектної взаємодії та впливу літературної мови.

Аналіз діалектних особливостей словозміни іменника здійснено на матеріалі текстів – записів мовлення діалектоносіїв, зафіксованих під час експедиції влітку 2023 року¹. Для ілюстрації динаміки морфологічних явищ залучено лінгвогеографічні дані. Оскільки говірка села Урич не увійшла до сітки «Атласу української мови» та «Atlasu gwar bojkowskich», для аналізу використано матеріал із суміжних населених пунктів, а саме: села Рибник Дрогобицького району (розташованого на відстані 9–12 км; АУМ), селища Східниця Дрогобицького району (7–9 км; AGB) та села Підгородці Стрийського району (3–4 км; AGB).

Також використано діалектний текст 50-х рр. із села Рибник, уміщений у монографії Д. Бандрівського (Бандрівський, 1960: 101), а також діалектний текст 60-х рр., представлений у збірнику «Говори української мови» (Говори).

Залучення матеріалів різночасових записів для виявлення морфологічних змін, а також аналіз впливу літературної мови на відмінкову парадигму іменника в умовах сучасного діалектного функціонування є важливим для створення докладного морфологічного опису говірки села Урич як складника комплексного лінгвогеографічного й лексикографічного дослідження бойківсько-наддністрянського діалектного суміжжя.

Виклад основного матеріалу.

Специфіка словозміни іменника говірки с. Урич Стрийського району Львівщини зумовлена її локацією на діалектному рельєфі бойківського ареалу. Говірка ілюструє наявність специфічних діалектних і властивих літературній мові словоформ.

У говірці села Урич фіксуємо зміну граматичного роду деяких іменників у порівнянні з літературною мовою. Так, лексема *олій* вживається

¹ Архів Львівського національного університету імені Івана Франка. Ф. Р-119, оп. 17, спр. 722-Е. Галайчук В.В. Польові етнографічні матеріали до тем «Календарна обрядовість» і «Народна демонологія», зібрані у Стрийському районі Львівської області 23 червня – 1 липня 2023 р. Транскрипція текстів – Назар Хібеба.

у формі чоловічого роду зі значенням ‘масло з насіння льону’ (Матіїв, 2013: 323): *Кут'у соліли і правили тим ол'їйом* (Ур), а в сучасній українській мові нормативним є іменник *олія* жіночого роду зі значенням ‘рідка жирова речовина, яку добувають з олійних рослин’ (перев. з їх насіння або плодів)’ (СУМ-20).

Аналогічне хитання роду спостерігаємо в назві церковного свята: в урицькій говірці зафіксовано лексему чоловічого роду *Уведен*: *Уведен аби буў шчо'ден' / а того Ни'коли би не було н'їколи*, а також форму середнього роду *Введєня* (бойк. діал. *Введєня церк. с.р.* ‘Введення’ (Онишкевич, 1984, I: 87; Матіїв, 2013: 53)). У літературній мові побутує словоформа *Ввєдєння* (*Увєдєння*) середнього роду – ‘церковне свято в пам'ять про приведення майбутньої матері Ісуса Христа до Єрусалимського храму’ середнього роду (СУМ-20).

У бойківських говірках засвідчено іменник *дерн* ‘поверхневий шар ґрунту, що вкритий травою і трав'янистими рослинами, густо пронизаний їхніми коріннями’ (Матіїв, 2013: 120) у формі жіночого роду однини. У говірці с. Урич іменник *дєрнє* фіксуємо у формі середнього роду: *Нав'їт' уже так / йак нин'ї похорон / то дєрн'є / знайете / трошка / ну / земл'а з травоў*; пор.: *дєрен* – ч.р.: *А йак'їм буў малиў / то'смо хо'дили аж там далеко / то'смо ро'били петр'їу'ник із дєрна*; *Каждий кр'їсло та'ке ро'биў із дєрна*. Нормативним є іменник *дєрен* ‘тс.’ у формі чоловічого роду (СУМ-20).

Відмінності в категорії числа іменників спостерігаємо на прикладі бойківських одиничних субстантивів *дєбра*, *дибїрь ж.р.* ‘крутий, стрімкий бік гори, горба’ (Онишкевич, 1984, I: 207, 213), *дибр'я ж.р.* ‘тс.’ (Матіїв, 2013: 123), а також діалектних форм *ж.р.* *дєбра*, *дєбр*, *дєбрь* ‘тс.’ (СУМ-20)). Натомість у говірці с. Урич іменник виявлено у формі множини: *Ну вот-вот / у нас там та'к'ї дєбр'ї / там л'уди не хо'д'їт по тих дєбр'ох / не лаз'їт; Та то дес' жило по дєбрах / по та'ких ро'с:охах || І вот тут'во хата / і во'ни по'ставили на та'к'ї дєбри то'ту хату; Во'на ішла попри дєбр'ї горами / ут'їкала; Вики'дали дес' то'же ў дєбр'ї / але аж за сорок дн'їў та ін.* У сучасній українській мові нормативно вважають множинну форму *дєбри* ‘хаші, нетрі’ (СУМ-20).

Іменники І відміни жіночого роду м'якої групи в називному відмінку однини зазвичай зберігають флексію -а, однак у ненаголошеній позиції фіксуємо форми на -і, -е (дет. див.: Бевзенко, 1960: 51): *Ну ми назив'яєм в'їтерниц'а; Там та'ка студн'а йє; Кан'дур фам'їл'їа й'її; Кут'а з пше'ниц'ї; Бо кут'а йак ва'рилас' / то не мали накрив'ати || Ўже*

*на Р'їзд'в'ен'ї с'в'єта ва'рилас'а кут'є; Шо во'на ўку'сила ко'гос' / то й'її земл'є не при'ймає; Ше не замер'зала земл'є / то ше с'їйали; Ласиц'ї може їти ко'рову с'ати; Але йа думайу / шо во'рожка і чар'їу'ниц'ї / то йє од'но; І та вє'чер'ї сто'їала; Та бур'ї йак п'їшла / ва'лила ў'с'акє; Там на Доўг'їм була ол'їйниц'ї і там тис'нули тої ол'її та ін.; пор. у тексті 50-х рр. зі с. Рибник: *лісиц'а, паланиц'а* (Бандрівський, 1960: 101); пор. ще: наддністр.: *фа'сол'ї, фа'сол'є, фа'сол'ї* (Матвіяс, 1982: 48).*

У досліджуваній говірці виявлено форми -е в називному і знахідному відмінках іменників II відміни середнього роду (наприклад, *життя*), переважно в наголошеній позиції: *Ў земл'у до Чесного хреста хо'вайє с'ї га'д'є / майє с'ї сх'овати; Ўже но'сили г'їл'є та'ке; Шо вес'їл'є / шо похорон / р'їзниц'ї не'ма; Бузи'ну н'є / коло хати / бо то д'їд'че на'с'їн'є / чортове на'с'їн'є ін.; пор.: на'с'їн'є, жи'т'ї, с'м'їт'ї (Р6) (АУМ: к. 183), -і (Сх), -е (Пд) (АГВ: т. 478). Іменник середнього роду *подвір'я* фіксуємо із закінченням -а: *По'тому ви'нос'ат на под'в'їр'я*; пор.: *под'в'їр'я, под'в'їр'а* (АУМ: к. 184). Як зауважила С. Рабій-Карпинська, морфологічною ознакою бойківських говірок є наявність первинних іменників середнього роду на -є та віддіслівних іменників, які в називному відмінку однини закінчуються на -а (Рабій-Карпинська, 2011: 70).*

Іменники четвертої відміни в називному відмінку однини мають флексію -є (наголошена позиція): *Так само па'ц'є; Їт'їше наї тел'є в'їд'їде / н'їж л'їдина майє з хати ви'йти; А в'їн п'їшоў та ї у'краў кро'л'є ў с'тайн'ї та ін.*

У родовому відмінку однини іменник *день* зберігає архаїчне закінчення -є, властиве іменникам основ на *-п: *То т'рєтого днє зни'мати тої маї*.

У родовому і місцевому відмінках однини іменники жіночого роду III відміни типово для говорів південно-західного наріччя послідовно зберігають закінчення -и: *Во'но с'ї дужє соли бо'їїт; То ўже було за моїї пам'яті; Були так / шо мо'їа баба ка'зала / шо ў пє'чи на ка'пус'т'їн'їм лис'т'ї кни'ш'ї; Так / так / по ў'с'ому / бо во'на ж не хо'т'їла тоїї смєрти та ін.* У говірці с. Урич збережено рефлекс старих форм знахідного відмінка іменників від *-ї-основ із флексією -и (<-и): *Та'к'ї були зи'чайн'ї / цукру да'вали / соли / та ї ўс'о* (дет. див. Бевзенко, 1960: 88). Збереження відмінювання іменників давніх *-ї-основ характерне для південно-західних говорів, зокрема й у говірці с. Рибник: *соли, т'їни, ночи, л'їбови* (АУМ: к. 174, 175).

У давальному відмінку однини іменники II відміни чоловічого роду назви істот і неістот мають

закінчення **-ови** незалежно від кінцевого приголосного основи: *То в'їд'так' тому |вуйкови| легше с'ї зробило; Во'на |каже / то |є б'їнт / шо |татови| писок п'їд'їезували; |Хочеш / не|сеш ви'но / а |хочеш / не|несеш / п'росто два х'л'їба і з'рош'ї / св'аш'чен:икови / паламар'ови і д'ак'ови; |Я ті |п'рошу / би|с пере'даї |Миколови| з'рош'ї; |Один хл'їб |св'аш'чен:икови / |другий |паламар'ови; |Мал'ували с'ї / понама'л'овували |Васил'ови| вуса / а |Маланц'ї |ш'чоки / |губи; |Ген'ови| пере'дала з'рош'ї; |І в'їтклану'їт с'ї |тому |домови; |То |їже |б'їл'ше |їак сто |рок'ї |тому |цвинтар'ови; але: |Конев'ї |н'їчо нема та ін.; пор.: у Д.в. одн. в говірці с. Рибник -ови (брат'ови, бат'кови, жени'хови, дубови, л'їсови) || -у (АУМ: к. 177), ко'неви (АУМ: к. 178), то'варишови, з'лод'їйови (АУМ: к. 179).*

В орудному відмінку однини іменники І відміни жіночого роду з твердою і м'якою основами та узгоджувані з ними прикметники, займенники мають флексію **-оў**: *Ка'пусту |ї нас з |фасол'оў| ва'рили коло'ченоў / а ту |бул'бу| зам'н'ецкували з |ка'пустоў; |Газда |їшоў по сол'ому / то да'ваў наїперше ху'доб'ї |їїсти; |Мож |до'лі |во'доў то'то |вил':їти / |їак во'да те'че; |З'аду |їшли ди'тина чи там |ж'їнка / |несла хл'їб п'їд |пал'хоў і зай'їдала; |За |цвинтарем х'їба хо'ваїт по'в'їшеник'ї |їта ін.; пор.: ко'н'ом (Говори: 238), дош'чом, ко'н'ом (АУМ: к. 180).*

Паралельно фіксуємо нормативне закінчення **-ойу** в іменниках твердої групи: *Шоб не |голойу| рукоїу; |Вербу св'а'тили / о'тойу |вербойу і |виган'али; |Ну і об'с'в'ачуїем св'а'ченоїу |во'доїу; |Не хо'т'їла н'їколи |їа |банки м'їн'ати / приї'шла з |банкойу / |їа пере'лила / |їа с'воїу |баночку ли'шила та ін.; -ейу – м'якої: |Може / п'їд |ого'рожеїу| тїпа |їа'кос' дес' |похо'ронен'ї; пор. також: |стар'оў ба'боў, |сор'о́чкоў, |глиноў || |пал'анїцейу| (Бандрівський, 1960: 101). Лінгвогеографічні дані свідчать про формотворення зем'леў, до'лонеў, ду'шеў у говірці с. Рибник (АУМ: к. 170, 171), р'єпусеу – у говірці с. Підгородці та с-ща Східниця (AGB: т. 408).*

Закінчення **-оў** в орудному відмінку в говірці с. Урич мають деякі іменники жіночого роду ІІІ відміни: *П'їд по'р'їг / ка'зали / т'реба с'їйати св'їченоў |сол'оў; |С'їл'оў / |бажано св'їченоў / |покро'пити / |дати |її з'їїсти з хл'їбом т'рошечка |тойї |сол'ї || -у: |То |луди |стра'халис'а тих*

*|в'їтерниц' / тих |чаро'д'її |ї тих / і п'їдкла'дали |с'їл':у та ін.; пор.: еў || -оў в іменниках колишньої *-ї– основи (РБ) (АУМ: к. 176).*

Іменники чоловічого роду ІІ відміни з м'якою основою та з основою на шиплячий в Орудному відмінку однини уподібнюються до іменників твердої групи: *У нас там п'їд |Камен'ом| |кап'личка |вигнаў; |Тої |замок стаў |камен'ом; |Правили ол'їйом; |Та |ї тої чоло'в'їк |їз'аў бич / шо |кон'ї |пога'н'аў / п'їшоў тим |би'чом| в'їдга'ратаў то'ту |ж'е'бу; |Ї нас не |було на п'їдлоз'ї / то шо |ками'шом| |їа'кимс'; |їак нео'хре'шчена / то хо'вали у |фос'ї / за |цвинтар'ом || За |цвинтарем х'їба хо'ваїт по'в'їшеник'ї |їта ін.; пор.: ко'н'ом (Говори: 238), дош'чом, ко'н'ом (АУМ: к. 180).*

У місцевому відмінку однини іменники жіночого роду І відміни з м'якою основою зафіксовано із закінченням **-и**: *Бо |ї |Сх'їдницї |їє / шо на |Мико'лаїа| ро'били з'битки / а |ї нас н'є; |їа ро'била з |ж'їнкоў |ї |Сх'їдницї || |Ка'зали / шо |була на |Пере'простин'ї / на |Сх'їдниц'ї| та'ка |Соло'дон'ка / шо во'на в'їд га'д'є в'їдмоў'ї'єла; |Або |пек'ли кни'ш'ї та'к'ї / т'їсто |смач'не / |моло'ко / |потаїу да'вали т'рошки / і з'верху на |ку'хнї |пек'ли; |І вот тут'а во'хата / і во'ни по'ставили на та'к'її |деб'ри то'ту |хату; |Верх на |ку'хнї; |Р'їзали на |с'їчкарнї на |с'їчку / з зер'ном / аби с'ї коро'ва |файно до'їїла; |Мико'ла / |ходи / бо |їа'кас' |ж'єба та'ка |велика |сї'дит на гно'їє у |с'тайнї! || |І вер'тали ту па'тику / аби при'нести і зап'хати |ї |с'тайн'ї; |Такої |ї |сто'дол'ї там на'р'їдили / і з'разу |ї хо'вали. Текст 50-х рр., записаний у с. Рибник, фіксує на |ку'хнї (Бандрівський? 1960: 101); у зе'м'ли, на р'їли (АУМ: к. 172).*

У місцевому відмінку однини деякі іменники чоловічого роду ІІ відміни з прийменником **по** приймають флексію **-ови**: *Тел'атко с'ї |їда'вало по коро'в'ї |або по |би'кови; |Бо то так з'ї |родич по |чоло'в'їкови та ін.*

Іменники чоловічого й середнього родів ІІ відміни з твердою основою, як і в сучасній українській літературній мові, мають закінчення **-ї**: *Та'ка |Ма'р'їйка / во'на сп'ївала з |мойоў |мамоў на |хор'ї у |церкв'ї; |То в |обо'роз'ї |ф'їра |сно'п'ї |сто'їало; |На |дра'гар'ї |хрест |вир'їзали; |І то |вис'їло там на |по'д'ї |коло |коми'на; |То та |ше |ї по |Чес'ному |хрес'т'ї |вил'їзайє; |До |Дми'тра |д'їўка |хитра / а по |Дми'тр'ї| /??? |Може |ліпше |викинути |цей |приклад |в'итри; |По |в'їк'н'ї |мухи |лаз'ат та ін.; -у (в іменниках із суфіксами -ок, -ик): |І там у т'їм |жє'лудку |сир ли'ши'їс'ї; |У |ста'канчику| |го'р'їлка / і на'кр'ити з'верха хл'їбом; |У нас у |Стеб'нику |їє та'к'ї / шо хо'вали та ін.; -у || -ї: |Зби'рала на |опєра'ційї по |селу; |Та'коїї не |було у |сел'ї |ї |Скол'ї'їс'к'їм |район'ї та ін.*

В іменниках чоловічого й середнього родів II відміни з основою на м'який і шиплячий у формі місцевого відмінка однини зафіксовано закінчення **-и**: *На будову хати / йак були / наприклад / на одному пни* *йе два веришки / то'то дерево на будову не йшло; Лиш без св'йш'чен:ика і хо'вали ў інч'ім м'ісци; То з л'іса вийшла та'ка пан'і у чорним плаш'чи; В осноўному бе'резу на цвинтари са'дили || На цвинтар'і св'аш'чен:ик хо'ваў; То була та'ка у вишн'ім к'ін'ці / йі'йі називали чар'їўн'иц'а та ін.; пор.: у к'ін'ци, у м'іс'аци (Р6) (АУМ: к. 182).*

Лексема поле у формі місцевого відмінка однини зберігає закінчення **-и** (<-и іменників колишніх *-јо-основ): *Л'уди кажут / не'добре с'тавити хату на жи'д'їс'к'ім поли*. Окрім цього, у говірці фіксуємо форми на **-і, -у**: *Тої хлоп ко'сиў дес' у пол'і ди'леко || А ўно'чи йде по пол'у та ї зба'гачуїе; а також: Тато там на поли ко'сиў* (Говори: 237).

У називному відмінку множини в урицькій говірці іменники чоловічого і жіночого родів з основою на задньоязиковий приголосний мають закінчення **-и**: *Ў нас та'ке за'ведено / на не'д'іл'у боршч / ва'реніки мусили бути; Хо'дили кро'пили / х'рестіки мал'ували; На п'ідлогу с'тел'ат / д'ітва'ки заб'їгаїут / там с'ї баўл'ат; То / каже / зл'і духи; Родзинки / гор'їхи; Аж пан'їрки позл'їтали / не мо'гла навес'н'і хо'дит та ін.; пор. також: кур'к'и (Бандрівський, 1960: 101), пач'ки (Говори: 237); воў'к'и, паруб'к'и, пасту'х'и (АУМ: к. 193), брати (АУМ: к. 191), ве'чори (АУМ: к. 192), тиче (Пд, Сх) (AGB: m. 411), chodaky^e, chodak'y^e (AGB: m. 410).*

У називному відмінку множини іменник *вус* у досліджуваній говірці виявлено із закінченням **-а**, що свідчить про залишки форм двоїни іменників колишніх *-ѡ-основ: *Понамал'овували Васи'л'ови вуса / а Маланц'і шчоки / губи; пор.: вуса (Р6) (АУМ: к. 189).* Водночас слід зазначити, що в сучасній українській літературній мові нормативними є паралельні форми називного відмінка множини з флексіями **-и** та **-а** в низці іменників чоловічого роду, зокрема *вуса / вуси* (СУЛМ: 108).

У досліджуваній говірці засвідчено флексію **-їў** в родовому відмінку множини іменників жіночого роду I і III відмін: *Та та'ких во'рожек'їў не було; У нас плакал'ниці'їў н'е / ў нас того не'ма; Папорот'їў йе р'ізних; Там з гор'їў кажут || Ну вот / з гор те'че во'да та ї виполокало та ін.* Закінчення **-їў** засвідчено в діалектному тексті 50-х рр.: *Не" було шкóл'їў* (Бандрівський, 1960: 101), у лінгвогеографічних джерелах: *ба'б'їў, сов'їў* (Р6) (АУМ: к. 195, 196), *bab, werbiv* (Пд) (AGB: m. 413)).

У говірці с. Урич у множинних іменниках (*діти, люди, гроші*) або в іменниках чоловічого роду сучасної II відміни (*кінь*) у формі родового множини спорадично фіксуємо флексію **-ий** або ж частіше **-ей**: *То мама привичувала медом д'їтїй; Знуш'чали с'ї з л'удїй; Йа бачу / йак куїут коней; Йа там бачу ба'гато л'удей / в'їс'ко; Чи можеш ти накор'мити тих л'удей?; На ш'част'ї / в'ін з тих грошеї у'з'аї йа'кус' там / чи рубел' / чи два та ін.; пор.: конїй (АУМ: к. 199), л'удїй, д'їтїй, грошїй (Р6) (АУМ: к. 197, 200).*

У давальному відмінку множини поряд із нормативною флексією **-ам** у говірці іменники чоловічого і жіночого родів із м'якою основою, а також множині іменники мають закінчення **-ом, -ім**; закінчення **-ом** є історично закономірним для іменників чоловічого роду колишніх *-ѡ-основ, тоді як флексія **-ім** є наслідком аналогічного впливу давального множини іменників колишніх *-ї-основ: *Так йак би закр'или пуски л'уд'ом; І л'уди / ну з'найеш / л'уд'ом жал' дуже; Ну / не можна д'їм'ом ко'пати / з'ат'ам не можна ко'пати; По'мийі свин'ім давали / ко'ровам; Шкар'лупку палили / ка'зали / кур'ім св'їчене не можна да'вати; По Васи'л'у позм'їтали та кинули кур'ім; Хлопц'ім не можна; пор.: кон'ім, л'удом (АУМ: к. 203), бра'там || брат'ім (АУМ: к. 202), во'лам (АУМ: к. 201), chłopc'īm (Пд) (AGB: m. 414), gazdam (Пд) (AGB: m. 415).*

У знахідному відмінку множини флексійні закінчення іменників чоловічого роду назв істот II відміни збігаються з формами називного: *То роз'казувала мама / шо йак Грин' при'гнав кон'ї / а з канта'р'їў моло'ко ка'пало; Ну та ї рано в'ін маў / Грин' / дес' там кон'ї пасти дал'ше т'роха.* Іменник *діти* в говірці демонструє омонімію форми з називним відмінком: *Та ї там то'ти нехреш'чен'ї д'їти хо'ваїут; Хочеш ме'не уг'робити / би'м д'їти посиро'тила?!*; *В'їшеник'їў з'боку хо'ваїут / 'би йо'го межи л'уди не хо'вати; на вживання форм називного відмінка у функції знахідного в бойківських говірках звертала увагу С. Рабій-Карпинська (Рабій-Карпинська, 2011: 102).*

В орудному відмінку іменників чоловічого роду II відміни з м'якою основою виявлено закінчення двоїни **-іма**: *Перед сорок дн'іма.* Типове, як у літературній мові, закінчення **-ами**: *Прикр'асили йа'кимис' л'енточками; І во'ни з мого свек'ра родичами пом'їнали с'ї; То на Р'їзд'в'ан'ї с'в'ата п'їд ст'їў с'тавили хому'ти разом із лан'цями та ін.; пор.: гост'ами (Р6) (АУМ: к. 204).* Поодинокі фіксуємо діалектну форму з флексією **-оми**: *А Грин' п'їшоў / куд'а в'на хо'дила / та ї тими канта'р'оми [...].*

У місцевому відмінку множини іменники І відміни жіночого роду з основою на шиплячий та ІІ відміни чоловічого і середнього родів з основою на м'який і шиплячий засвідчено із закінченнями **-ох** || **-ах**: *Там уже йак хо'дили до во'рожки / на ме'жох не 'можна 'було с'тавити 'хату; Ро'били / на 'к'ін'ц'ах у сел'і 'було / тут у 'центр'і там у 'тойі 'баби 'було; І о'там на'вер'ху ў 'кор'чох спа'лили; Йо'ї / 'кумице / а шо то ў вас на п'лечох та'к'і син'ц'і?; То ўс'о од'но йо'го 'несли на п'лечах до'гори та ін.; пор.: -ах, -іх: на з'а'т'ах, на 'кон'іх (АУМ: к. 205), -ох: *plečoch* (Пд, Сх) (AGB: m. 416), (Пд, Сх) *palčoch* (AGB: m. 417).*

Деякі множинні іменники в місцевому відмінку зафіксовано з флексією **-ох** (<ьхъ) / зберігає у фонетично видозміненому вигляді архаїчну форму місцевого відмінка множини **-ох** (<ьхъ): *Хо'дили кро'пили / х'рестики мал'у'вали / хто 'т'істом / йак не ма'у 'кр'ейди / а хто 'кр'ейдойу / то на д'вер'ох х'ї'ба мал'у'вали х'рестики; пор. також: д'верох (АУМ; к. 206); -ех (<ьхъ): А то так йак би у 'с'їнех то ро'били.*

Множинні іменники на позначення населених пунктів у говірці засвідчено з паралельними відмінковими закінченнями **-ох** || **-іх** || **-ах**: *Бо у 'П'ідгородц'ох / то там чере'да; Ў 'П'ідгородц'іх йе риту'ал'н'і 'послуги; П'хали і по з'р'едц'і / і по во'ротах; Те'пер йе ў 'П'ідгородц'ах ў ма'їс'терн'і; більшість зафіксованих топонімів мають літературну флексію **-ах**: О / на'п'риклад / ми ко'сили там в'ід 'Орова / ў 'Стіна'у'ках та ін.*

В уричій говірці зберігаються форми знахідного відмінка іменника ІІ відміни середнього роду з флексією **-і**: *Два 'серц'а? / По-'мо'їему / бу'у у нас та'кий чоло'в'ік / шо ма'у два 'серц'і.*

Висновки. Словозміна іменників говірки села Урич Стрийського району Львівської області репрезентує складну морфологічну систему, сформовану в умовах бойківсько-наддністрянського діалектного суміжжя та впливу літературної мови.

Морфологічні особливості словозміни іменника поєднують архаїчні риси бойківського ареалу з інноваційними явищами, спричиненими міждіалектним контактуванням і мовною уніфікацією.

Відмінкова парадигма іменника зберігає низку давніх рис південно-західного наріччя: послідовне функціонування закінчення **-и** в непрямих відмінках іменників ІІІ відміни, змішування закінчень іменників твердої і м'якої груп, поширення флексії **-ови** в давальному відмінку однини назв істот, а також збереження форм двоїни в поєднанні з числівниками. Водночас виявлено тенденцію до уніфікації відмінкових форм і паралелізм функціонування флексій, що засвідчує нестабільність норм й активні процеси морфологічного вирівнювання.

Отже, словозміна іменників говірки села Урич відбиває взаємодію традиційної бойківської морфологічної моделі з наддністрянськими інноваціями та впливами літературної мови, водночас репрезентуючи загальні тенденції розвитку сучасних українських діалектів у зоні активної міждіалектної взаємодії.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розширенням морфологічного аналізу говірки села Уричу зіставному та динамічному вимірах.

Інформанти:

Ярош Степан Михайлович, 1939 р.н.; Ковальський Петро Дмитрович, 1949 р.н.; Саламаха Тетяна, 1943 р.н.; Сенишин Олександр Богданович, 1941 р.н.; Міллер Руслана Леонідівна, 1970 р.н.

Населені пункти та їх скорочення

Пд – Підгородці Стрийського району Львівської області

Рб – Рибник Дрогобицького району Львівської області

Сх – селище Східниця Дрогобицького району Львівської області

Ур – Урич Стрийського району Львівської області

СПИСОК ВИКОРСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. АУМ – Матвіяк І., Закревська Я. Атлас української мови: у 3 т. (Т. ІІ: Волинь, Наддністрянщина, Закарпаття і суміжні землі). Київ. 1988. 520 с.
2. Бандрівський Д. Говірки Підбузького району Львівської області. Київ. 1960. 104 с.
3. Бандрівський Д. Деякі морфологічні особливості говірок Турківського району Львівської області. Дослідження і матеріали з української мови. Київ. 1959. Т. 2. С. 3–11.
4. Бевзенко С. Історична морфологія української мови. Ужгород: Закарпат. обл. вид-во, 1960. 415 с.
5. Глібчук Н. Діалектні норми в говірці села Розлуч Турківського району Львівської області крізь призму текстів. У координатах мови: зб. наук. пр. на пошану проф. Л. Коць-Григорчук. Львів, 2016. С. 52–62.
6. Глібчук Н. Реалізація діалектних норм у говірці села Волосянка Сколівського району Львівської області. Вісник Львівського університету. Серія філологічна. 2006. Вип. 38. Ч. І. С. 139–146.
7. Говори – Говори української мови: зб. текстів / укл.: С. Довгопол, А. Залеський, Н. Прилипка; відп. ред. Т. Назарова. Київ: Наукова думка, 1977. 590 с.
8. Дидик-Меуш Г. Бойківські риси в мовній тканині неканонічного євангельського тексту XVI століття. Діалектологічні студії. 8: Говори південно-західного наріччя / відп. ред. П. Гриценко, Н. Хобзей. Львів. 2009. С. 7–13.

9. Добосевич У. Відображення рис бойківської говірки в Учительних Євангеліях кінця XVI – початку XVII ст. Бойківщина: історія та сучасність: матеріали Міжнародного історико-народознавчого семінару «Населення Бойківщини у контексті загальнокарпатського етнокультурного розвитку». Львів–Самбір. 1995. С. 166–167.
10. Зубрицька М., Яким М. З діалектології Бойківщини: іменникова словозміна, іменникова фразеологія. Дрогобич: Коло, 2002. 148 с.
11. Костів О. Бойківського-наддністрянське діалектне суміжжя (фонетичні особливості). Вісник Львівського університету. Серія філологічна. 2018. Вип. 68. С. 228–239.
12. Матвійс І. Групування говорів української мови. Структура українських говорів. Київ. 1982. С. 3–68.
13. Матіїв М. Словник говірок центральної Бойківщини. Київ; Сімферополь. 2013. 602 с.
14. Онишкевич М. Й. Словник бойківських говірок: у 2 ч. Київ. 1984.
15. Ощипко І. Система словозміни іменників у бойківському говорі. Праці XII Республіканської діалектологічної наради. Київ. 1971. С. 170–179.
16. Рабій-Карпинська С. Бойківські говірки: зб. статей / ред. М. Лесів; підгот. до друку В. Пилипович. Перемишль, 2011. 186 с.
17. Свенціцький І. Бойківський говір села Бітля. Записки Наукового товариства імені Шевченка. 1913. CXIV. С. 117–153.
18. СУЛМ – Сучасна українська літературна мова. Морфологія / заг. ред. І. Білодід, відп. ред. В. Русанівський. Київ: Наукова думка, 1969. 582 с.
19. СУМ-20 – Тлумачний словник української мови: у 20 т. (електронна версія Українського мовно-інформаційного фонду НАН України). URL: <https://sum20ua.com/?page=2091&searchWord=%D0%BE%D0%BB%D1%96%D1%8F&wordid=66141>
20. AGB – Rieger J. Atlas gwar bojkowski: w 7 t. Wrocław; Warszawa; Kraków. 1991. T. VII. Cz. 1: mapy.

REFERENCES

1. AUM Matviias I., Zakrevska Ya. (1988) Atlas ukraiynskoi movy. [Atlas of the Ukrainian Language]: u 3 t. (T. II: Volyn, Naddnistrianshchyna, Zakarpattia i sumizhni zemli). Kyiv. [in Ukrainian].
2. Bandrivskiy D. (1960) Hovirky Pidbuzkoho raionu Lvivskoi oblasti. [Dialects of the Pidbuzkyi District of the Lviv Region]. Kyiv. 104. [in Ukrainian].
3. Bandrivskiy D. (1959) Deiaki morfolohichni osoblyvosti hovirok Turkyivskoho raionu Lvivskoi oblasti [Some morphological features of the dialects of the Turka district of the Lviv region]. Doslidzhennia i materialy z ukraiynskoi movy, Kyiv, 2. 3–11. [in Ukrainian].
4. Bevzenko S. (1960) Istorychna morfolohiia ukraiynskoi movy. [Historical morphology of the Ukrainian language]. Uzhhorod: Zakarpat. obl. vyd-vo. 415. [in Ukrainian].
5. Hlibchuk N. (2016) Dialektni normy v hovirtsi sela Rozluch Turkyivskoho raionu Lvivskoi oblasti kriz pryzmu tekstiv. [Dialect norms in the speech of the village of Rozluch, Turka district, Lviv region, through the prism of texts]. U koordynatakh movy: zb. nauk. pr. na poshanu prof. L. Kots-Hryhorchuk, Lviv. 52–62. [in Ukrainian].
6. Hlibchuk N. (2006) Realizatsiia dialektnykh norm u hovirtsi sela Volosianka Skolivskoho raionu Lvivskoi oblasti. [Implementation of dialectal norms in the speech of the village of Volosyanka, Skole District, Lviv Region]. Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia filolohichna, 38. 139–146. [in Ukrainian].
7. Hovory ukraiynskoi movy (1977) [Dialects of the Ukrainian language]: zb. tekstiv / ukl.: S. Dovhopol, A. Zaleskyi, N. Prylypko; vidp. red. T. Nazarova, Kyiv: Naukova Dumka. 590. [in Ukrainian].
8. Dydyk-Meush H. (2009) Boikivski rysy v movnii tkanyni nekanonichnoho yevanhelskoho tekstu XVI stolittia [Boiko features in the linguistic fabric of a non-canonical 16th-century Gospel text]. Dialektolohichni studii. 8: Hovory pivdenno-zakhidnoho narichchia / vidp. red. P. Hrytsenko, N. Khobzei, Lviv, 7–13. [in Ukrainian].
9. Dobosevych U. (1995) Vidobrazhennia rys boikivskoi hovirky v Uchytelnykh Yevanheliakh kintsia XVI – pochatku XVII st. [Reflection of features of the Boiko dialect in the Teacher's Gospels of the late 16th – early 17th centuries]. Boikivshchyna: istoriia ta suchasnist: materialy Mizhnarodnoho istoriko-narodoznavchoho seminaru «Naseleennia Boikivshchyny u konteksti zahalnokarpatskoho etnokulturnoho rozvytku», Lviv–Sambir, 166–167. [in Ukrainian].
10. Zubrytska M., Yakym M. (2002) Z dialektolohii Boikivshchyny: imennykova slovozmyna, imennykova frazeolohiia. [From the dialectology of Boikivshchyna: noun inflection, noun phraseology]. Drohobych: Kolo. 148. [in Ukrainian].
11. Kostiv O. (2018) Boikivskoho-naddnistrianske dialektne sumizhzhia (fonetychni osoblyvosti). [The Boikivsko-Nadnistriansko dialectal borderland (phonetic features)]. Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia filolohichna, 68. 228–239. [in Ukrainian].
12. Matviias I. (1982) Hrupuvannia hovoriv ukraiynskoi movy. [Grouping of Ukrainian language dialects Struktura ukraiynskykh hovoriv]. Kyiv. 3–68. [in Ukrainian].
13. Matiiv M. (2013) Slovyk hovirok tsentralnoi Boikivshchyny. [Dictionary of dialects of central Boikivshchyna]. Kyiv; Simferopol. 602. [in Ukrainian].
14. Onyshkevych M. Y. (1984) Slovyk boikivskykh hovirok [Dictionary of Boiko dialects]: u 2 ch. Kyiv. [in Ukrainian].
15. Oshchypko I. (1971) Sistema slovozmyny imennykiv u boikivskomu hovori. [The system of noun inflection in the Boiko dialect]. Pratsi XII Respublikanskoi dialektolohichnoi narady. Kyiv. 170–179. [in Ukrainian].
16. Rabii-Karpynska S. (2011) Boikivski hovirki [Boikivski hovirky]: zb. statei / red. M. Lesiv; pidhot. do druku V. Pylypovych. Peremysl. 186. [in Ukrainian].

17. Svientsitskyi I. (1913) Boikivskyi hovir sela Bitlia. [Boikivsky dialect of the village of Bitlya]. Zapysky Naukovoho tovarystva imeny Shevchenka, SXIV. 117–153. [in Ukrainian].
18. SULM (1969) Suchasna ukrainska literaturna mova. Morfolohiia [Modern Ukrainian literary language. Morphology] / zah. red. I. Bilodid, vidp. red. V. Rusanivskyi. Kyiv: Naukova dumka. 582. [in Ukrainian].
19. SUM-20 Tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy [Explanatory Dictionary of the Ukrainian Language]: u 20 t. (elektronna versiia Ukrainskoho movno-informatsiinoho fondu NAN Ukrainy). URL: <https://sum20ua.com/?page=2091&searchWord=%D0%BE%D0%BB%D1%96%D1%8F&wordid=66141> [in Ukrainian].
20. AGB Rieger J. (1991) Atlas gwar bojkowskich: [Atlas of Boyko dialects] w 7 t. Wrocław; Warszawa; Kraków, VII. 1: mapy. [In Polish].

Дата першого надходження статті до видання: 28.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



UDC 37.091.33:811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-32>

Oksana TSYMBALYSTA,

orcid.org/0000-0003-4895-472X

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Philology and Translation
State University of Trade and Economics
(Kyiv, Ukraine) o.tsymbalysta@knute.edu.ua*

Oksana KRYVENKO,

orcid.org/0000-0003-2359-9434

*Senior Lecturer at the Department of Foreign Philology and Translation
State University of Trade and Economics
(Kyiv, Ukraine) o.kryvenko@knute.edu.ua*

Olha DUBININA,

orcid.org/0000-0001-5688-6806

*Senior Lecturer at the Department of Foreign Philology and Translation
State University of Trade and Economics
(Kyiv, Ukraine) o.dubinina@knute.edu.ua*

DIGITAL STORYTELLING AS A TOOL FOR LANGUAGE LEARNING

Digital storytelling has become an innovative and effective tool in language education, combining narrative techniques with digital technologies to enhance learning. By integrating text, images, audio, video, and interactive elements, it allows students to create engaging and meaningful stories that develop reading, writing, speaking, and listening skills. This approach promotes vocabulary acquisition, grammar practice, and communicative competence while fostering creativity, critical thinking, and digital literacy. In language classrooms, students can write short narratives, produce video diaries, record podcasts, design comics, and create interactive presentations, applying new language structures in authentic contexts. In Business English lessons, digital storytelling enables learners to simulate professional tasks such as presenting business ideas, conducting negotiations, creating marketing materials, and analyzing case studies, while practicing relevant terminology and persuasive communication strategies. The teacher plays a crucial role as facilitator and guide, supporting students in planning, scripting, multimedia creation, and peer review, as well as providing feedback on both language use and technical execution. Digital storytelling also enhances learner motivation and engagement by offering personalized and collaborative tasks, promoting reflection and peer interaction. Although challenges such as technical skills and time management exist, careful planning and structured guidance ensure that digital storytelling remains an effective pedagogical method. Overall, digital storytelling transforms traditional classrooms into dynamic, learner-centered environments, preparing students for real-world communication and the demands of a digital, globalized society. Its integration in language education supports both linguistic and professional development, making it a versatile and highly valuable teaching strategy.

Key words: *digital storytelling, language learning, Business English, digital literacy, narrative competence, vocabulary acquisition, interactive learning, educational technology.*

Оксана ЦИМБАЛИСТА,

orcid.org/0000-0003-4895-472X

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземної філології та перекладу
Державного торговельно-економічного університету
(Київ, Україна) o.tsymbalysta@knute.edu.ua

Оксана КРИВЕНКО,

orcid.org/0000-0003-2359-9434

старший викладач кафедри іноземної філології та перекладу
Державного торговельно-економічного університету
(Київ, Україна) o.kryvenko@knute.edu.ua

Ольга ДУБІНІНА,

orcid.org/0000-0001-5688-6806

старший викладач кафедри іноземної філології та перекладу
Державного торговельно-економічного університету
(Київ, Україна) o.dubinina@knute.edu.ua

ЦИФРОВИЙ СТОРІТЕЛІНГ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИВЧЕННЯ МОВИ

Цифровий сторітелінг став інноваційним та ефективним інструментом у мовній освіті, поєднуючи наративні техніки з цифровими технологіями для підвищення ефективності навчання. Завдяки інтеграції тексту, зображень, аудіо, відео та інтерактивних елементів він дозволяє студентам створювати захопливі й змістовні історії, що розвивають навички читання, письма, говоріння та аудіювання. Такий підхід сприяє засвоєнню лексики, практикуванню граматики та формуванню комунікативної компетентності, водночас розвиваючи креативність, критичне мислення й цифрову грамотність. На заняттях з іноземної мови студенти можуть писати короткі оповідання, створювати відеоощоденники, записувати подкасти, розробляти комікси та готувати інтерактивні презентації, застосовуючи нові мовні структури в автентичних контекстах. На заняттях з ділової англійської цифровий сторітелінг дає змогу моделювати професійні завдання, такі як презентація бізнес-ідей, проведення переговорів, створення маркетингових матеріалів та аналіз кейсів, одночасно відпрацьовуючи спеціалізовану лексику й стратегії переконливої комунікації. Позиція викладача – ключова, адже він і як фасилітатор, і як наставник, підтримує студентів у процесі планування, написання сценарію, створення мультимедійного контенту та взаємооцінювання, а також надає зворотний зв'язок щодо мовного використання й технічного виконання. Цифровий сторітелінг також підвищує мотивацію та залученість здобувачів освіти завдяки персоналізованим і колаборативним завданням, заохочуючи рефлексію та взаємодію між студентами. Хоча існують певні труднощі, зокрема потреба в технічних навичках і раціональному управлінні часом, ретельне планування та чітка структурована підтримка забезпечують ефективність цього методу вивчення мови. Загалом цифровий сторітелінг перетворює традиційні аудиторії в динамічне, орієнтоване на студента навчальне середовище, готуючи його до реальної комунікації та вимог цифрового глобалізованого суспільства. Його інтеграція в мовну освіту передбачає як лінгвістичний, так і професійний розвиток, роблячи цифровий сторітелінг універсальною та надзвичайно цінною стратегією навчання.

Ключові слова: цифровий сторітелінг, вивчення мов, ділова англійська, цифрова грамотність, наративна компетентність, засвоєння лексики, інтерактивне навчання, освітні технології.

General statement of the problem. In recent years, the rapid development of digital technologies has profoundly transformed the ways people communicate, learn, and create content. These changes have had a particularly significant impact on the field of language education. Traditional classroom-based methods, which rely heavily on textbooks, mechanical exercises, and teacher-centered instruction, are no longer sufficient to meet the needs and expectations of modern learners. Students today grow up in a multimedia environment filled with videos, social platforms, interactive applications, and user-generated content. As a result, language learning requires

new approaches that integrate technology, creativity, and meaningful communication. In this context, digital storytelling has emerged as a highly relevant and promising tool.

Digital storytelling combines narrative techniques with multimedia elements such as images, audio recordings, animations, and video clips. This approach allows learners not only to practice vocabulary and grammar but also to express personal ideas, build coherent stories, and use the target language for real communicative purposes. One of the key reasons digital storytelling is so relevant is that it supports the shift from passive consumption of information to

active creation. Instead of simply repeating learned phrases, students produce their own stories, make decisions about structure, choose visual materials, and record their own voices. This active participation increases motivation, strengthens emotional engagement, and creates a memorable learning experience.

Furthermore, digital storytelling supports the development of multiple language skills at once. While preparing a digital story, learners practice writing scripts, reading texts, speaking during narration, and listening to their own or others' recordings. This integrated approach provides a more holistic language-learning experience compared to traditional exercises that isolate skills. Digital storytelling also naturally encourages the use of authentic language, as students often draw from real-life situations, personal experiences, or cultural topics that interest them. This relevance to their own lives makes language practice more meaningful and effective.

Another important aspect is that digital storytelling aligns with global educational trends such as personalized learning, creativity, and the use of digital tools. Modern education increasingly emphasizes the development of 21st-century skills, including critical thinking, media literacy, collaboration, and technological competence. Working on a digital story requires learners to plan, analyze information, evaluate multimedia resources, and use software tools – all of which contribute to these essential competencies. In addition, collaborative digital storytelling projects help students communicate with peers, negotiate ideas, and work in teams, enhancing both social and linguistic skills.

Digital storytelling is also highly relevant due to its accessibility and adaptability. It can be used in classrooms, online environments, and blended learning settings. Most students already have access to smartphones or computers, which makes the creation of digital stories relatively easy and low-cost. Teachers can adapt tasks for different age groups, proficiency levels, and learning goals. Because of this flexibility, digital storytelling can support inclusive education by allowing students with various learning styles – visual, auditory, or kinesthetic – to engage with language learning in ways that suit them best.

Analysis of recent research and publications.

Academic interest in digital storytelling (DST) as a pedagogical tool in language education has grown significantly, with numerous international studies emphasizing its multifaceted contributions to language acquisition, learner engagement, and digital competence. A systematic review by E. John and G. Ukpai highlights that digital storytelling has been widely explored in language education literature and

is recognized as an effective means of promoting not only language learning but also essential 21st-century skills such as critical thinking, digital literacy, and communication (John & Ukpai, 2025).

P. Mawar has also investigated specific skill development. For example, a literature-based inquiry into the use of digital storytelling for fostering EFL learners' speaking fluency found that DST activities can reduce speaking anxiety, encourage rehearsal and reflection, and foster learner autonomy, thereby facilitating improvements in oral proficiency (Mawar, 2025).

Beyond speaking skills, research of S. Rahmawati, M. Pahlevi and K. Wachyudi has documented the impact of digital storytelling on other language domains. Studies show that DST can enhance reading comprehension and cognitive engagement among EFL secondary students, suggesting that its narrative and multimodal nature supports deeper interaction with texts (Rahmawati, et al., 2023).

B. Yu and W. Wang highlight the role of digital storytelling in preparing pre-service teachers for digital teaching environments. Their study focused on pre-service English teachers demonstrated that DST not only supports language teaching practices but also helps develop digital collaboration and multimodal communication skills among future educators (Yu & Wang, 2025).

Another recent study on teacher education students' DST skills further emphasizes the importance of integrating these competencies into teacher training curricula to ensure educators are equipped to facilitate technology-enhanced language learning effectively (Cariño, et al., 2024).

Ukrainian research has explored the use of storytelling methodologies to build communicative competence in school settings and emphasizes the importance of multimedia narrative approaches to deepen student involvement. Moreover, recent work on immersive technologies, such as augmented and virtual reality combined with digital storytelling, has pointed to innovative directions in foreign language instruction at the higher education level. For example, Y. Karpenko and M. Ajtay-Horváth studied digital storytelling as an educational technology to activate cognitive activity in foreign language lessons, particularly for primary school pupils learning a foreign language (Karpenko & Ajtay-Horváth, 2021). B. Saliuk authored research on digital storytelling in teaching English to higher education applicants, highlighting its role in forming communicative competence, cooperation, creativity, and digital literacy among learners (Salyuk, 2022). S. Fedorenko, I. Voloshchuk, Y. Sharanova, N. Glinka and K. Zhurba investigated multimodality and digital

narrative approaches in teaching foreign languages, demonstrating how digital narratives support multimodal language instruction (Fedorenko, et al., 2022). Additionally, national publications, such as methodological guides and training courses on digital storytelling for teachers, underscore its relevance in contemporary teaching practices and professional development.

The purpose of the article aims to investigate how the integration of multimedia narratives influences the development of key language skills – including speaking, listening, reading, and writing – and to determine the extent to which digital storytelling supports learner motivation, creativity, and communicative competence.

Methodological foundation of the article is based on an integrative approach that combines theoretical analysis, comparative research, and the synthesis of empirical findings from both international and Ukrainian studies on digital storytelling in language education. The work relies on the principles of communicative language teaching and multimedia learning theory, which together form the basis for understanding how digital storytelling enhances language acquisition. The methodological basis also includes a review and analysis of contemporary pedagogical frameworks such as project-based learning and task-based language teaching. Digital storytelling projects naturally incorporate these approaches through collaborative work, authentic tasks, and real communicative outcomes. Additionally, the research employs methods of content analysis, literature review, and systematization of scientific publications to explore trends, challenges, and best practices in the field.

Presentation of the main research material. One widely cited definition in the literature describes digi-

tal storytelling as the practice of using computer-based tools to tell stories or present ideas through multimedia formats, including text, images, sound, and video. Digital storytelling combines the art of telling stories with a mixture of digital media and often involves narratives that are short, reflective, and crafted with specific educational goals in mind (Moradi & Chain, 2019).

A. Sadik offers an educational perspective, defining digital storytelling as a technological approach that encourages authentic learning tasks, deepens understanding of curricular content, and enhances learner engagement. Her empirical work highlights digital storytelling's capacity to integrate new media tools with educational objectives, supporting meaningful student participation in content creation (Sadik, 2008). H. Moradi and H. Chain have articulated the core elements that constitute effective digital storytelling (Moradi & Chain, 2019). According to research synthesized in systematic literature reviews, effective digital stories typically include the following components, *Picture 1*:

According to our experience Point of View defines the storyteller's perspective, expresses the author's intentions and personal voice, and creates narrative focus. Dramatic Question is a central question guiding the story, maintains audience curiosity, and drives narrative progression. Emotional Content builds emotional connection with listeners, enhances empathy and engagement, gives meaning and depth to the narrative. Economy uses only essential details, avoids unnecessary information, and keeps narrative concise and clear. Pacing controls rhythm and flow, balances fast and slow moments, and maintains audience engagement. Voice – personal narration, adds authenticity and individuality, enhances emotional



Pic. 1. Elements of Effective Digital Stories

resonance. Soundtrack – music, sound effects, ambient audio; it supports mood and atmosphere, and strengthens emotional and narrative impact.

In language learning contexts, digital storytelling serves multiple functions:

1 Authentic Language Use – digital storytelling requires learners to produce scripts, narrations, and multimedia elements in the target language, promoting authentic language use. This practice differs significantly from traditional grammar drills or textbook exercises, as learners must contextualize vocabulary and structures within narratives that reflect personal or cultural meaning.

2 Integrated Skill Development – digital storytelling supports the integrated development of all four language skills – speaking, listening, reading, and writing – through its narrative activities. Learners write scripts, record voiceovers, read peer stories, and listen to multimedia productions, fostering a holistic approach to language development.

3 Learner Motivation and Identity – digital storytelling can enhance learner motivation by allowing learners to express personal experiences, cultural stories, or creative ideas. This personal connection to content increases engagement and encourages learners to invest effort in language output. Research indicates that learners engaging in DST projects often demonstrate increased confidence and willingness to communicate in the target language.

Educational researchers have highlighted that digital storytelling engages learners in meaningful communication tasks by combining personal expression with digital literacy, which is crucial for 21st-century education goals. Modern digital storytelling tools support learners to construct language through authentic narrative production rather than passive reception, thus fostering deeper cognitive engagement and interaction with language content (Moradi & Chain, 2019).

There are a lot of tools, but some of them are very popular among the learners:

Storybird is an online platform designed to inspire users to write creative narratives by providing a rich library of artist-created images that can be assembled into picture books, comics, and poetry. The platform's visual emphasis allows language learners to link imagery with words, aiding comprehension and vocabulary retention through dual coding (where visual and verbal information are processed together).

Adobe Spark (now part of Adobe Express) is another powerful tool for digital storytelling that enables the creation of web pages, graphics, and animated videos integrating text, photos, icons, and motion. In the context of language learning, Adobe Spark allows learners to craft rich multimedia narra-

tives where they script dialogues, produce visual storytelling sequences, and record voiceovers.

Powtoon is a platform that enables users to create animated videos and presentations with animated characters, text, and soundtracks. By integrating animation into storytelling activities, Powtoon helps learners produce language content that is both expressive and engaging. This tool is especially useful for projects where learners script dialogues, narrate scenarios, and practice pronunciation.

Canva is widely known as a graphic design tool, but its utility in language education lies in its ability to support the creation of infographics, storyboards, posters, and interactive presentations that combine visual and textual language use. Learners can use Canva's templates to design language-rich projects that require them to summarize information, create visual narratives, and collaboratively edit content.

iMovie, Apple's video editing software, allows learners to film, narrate, and edit their own stories into cohesive video projects. Video storytelling with iMovie supports authentic production of language as learners script dialogues, record narration, and reflect on linguistic choices while editing. The use of video is especially beneficial in language learning because it mirrors real-world communicative practices: learners must plan content, engage in authentic spoken tasks, and negotiate meaning with peers.

It can be defined some stages of digital storytelling work in a language lesson:

I. Preparation Stage

At the beginning of the lesson, the teacher introduces students to the concept of digital storytelling and its objectives for language learning. It is important to explain that students will create their own stories using text, images, audio, or video, and that the main goal is to develop communication skills, vocabulary, grammar, and creative thinking. Students discuss the theme or genre of their upcoming story, define characters, plot, and key words or expressions they want to include.

II. Planning and Scriptwriting

Students create the structure of their story – writing a short script or outline: introduction, development, climax, and conclusion. At this stage, it is important to incorporate new vocabulary and grammar structures being studied in class. The teacher can provide ideas, examples, and guidance on how to link text with visual and audio elements effectively.

III. Creating Multimedia Content

Students start working with chosen platforms and tools: Storybird for illustrations and comics, Canva for interactive presentations, Adobe Spark for videos and slides, Powtoon for animations, iMovie for recording and editing video, or Audacity/Anchor for

audio podcasts. It is important for students to select the format that best fits their story and combine text with multimedia elements creatively.

IV. Editing and Refining

After creating the first version of the story, students edit the text, check grammar, pronunciation (for audio), coherence, and the logic of multimedia elements. The teacher provides feedback, suggests improvements, and offers additional words or phrases for more natural language use. This stage also includes peer review, where students share stories and provide comments to classmates.

V. Presentation and Discussion

Students present their finished stories to the class using their multimedia projects. During the presentation, they practice speaking, answer questions, and discuss the plot and characters. The teacher evaluates language use, creativity, and narrative structure, while classmates can give feedback and ask questions. Finally, the class can reflect on the process, discuss challenges, and share insights about digital storytelling as a language learning tool.

There are some examples of digital storytelling in Business English lessons:

1. Presenting Business Ideas – students create short multimedia presentations or videos about a fictional business idea. They include key business vocabulary: marketing strategy, target audience, revenue, competitive advantage. Example task: *“Create a 2-minute video pitch for a new app targeting young professionals.”*

2. Creating Corporate Stories – students tell stories about companies, brands, or startups. They use storytelling to describe the company’s mission, history, achievements, and challenges. Example task: *“Produce a 3-slide video presentation about the history of a famous brand like Apple or Starbucks.”*

3. Role Plays and Simulations – students record videos or audio where they conduct a business meeting, negotiation, or product presentation. They use business language: negotiate, proposal, stakeholder, ROI, deadline. Example task: *“Record a 5-minute negotiation roleplay between a client and a supplier.”*

4. Marketing and Advertising Materials – students create promotional videos, ads, or interactive presentations for products or services. They use persuasive language, slogans, and calls to action. Example task: *“Design a 1-minute digital ad for a new beverage, including a slogan and key benefits.”*

5. Case Studies and Problem-Solving Scenarios – students create or analyze business cases using digital storytelling. They present the problem, solution, and results in a video or presentation. Example task: *“Create a video explaining how a company solved a customer service problem using digital tools.”*

In a digital storytelling lesson, the teacher acts as a facilitator, guide, and mentor, supporting students

throughout the entire process. They begin by introducing the concept of digital storytelling, explaining objectives, providing examples, and selecting appropriate tools, topics, and linguistic focus. During the lesson, the teacher helps students plan their stories, structure scripts, and choose suitable multimedia elements, scaffolding both language and technical skills. They monitor progress, give feedback on language use, storytelling techniques, and technical execution, while encouraging creativity and critical thinking. Additionally, the teacher organizes peer review and collaborative activities, fostering discussion, reflection, and constructive feedback among students. Finally, the teacher assesses the stories based on criteria such as language accuracy, coherence, creativity, and effective use of digital tools, helping learners improve their language proficiency, digital literacy, and communication skills in an engaging, learner-centered environment.

Conclusions. Digital storytelling has become an increasingly valuable tool in language education, offering a creative and interactive approach to developing communication skills. By integrating text, audio, video, and visuals, it allows learners to produce authentic narratives that combine linguistic knowledge with digital literacy. This approach supports the development of all language skills, including writing, speaking, listening, and reading, while encouraging learners to engage with language in meaningful, real-world contexts. The process of planning, scripting, creating, and presenting stories requires learners to actively use new vocabulary, grammar structures, and idiomatic expressions, which reinforces retention and deepens understanding. Moreover, digital storytelling promotes critical thinking, creativity, and problem-solving skills.

In the context of Business English, digital storytelling offers additional advantages by simulating professional scenarios. Students can create presentations, video pitches, marketing materials, podcasts, or interactive case studies that replicate real-world business communication tasks. Through these activities, learners practice essential business vocabulary, negotiation strategies, persuasive writing, and professional speaking skills. They also gain confidence in expressing ideas clearly, structuring arguments logically, and tailoring messages to a specific audience, which are crucial competencies in the workplace. The combination of creativity, technology, and purposeful language use makes lessons more motivating and engaging, enhancing both linguistic and professional competencies.

Integrating digital storytelling into language and Business English lessons transforms traditional classrooms into dynamic, interactive learning spaces. It bridges the gap between theoretical knowledge and practical application, helping learners develop critical communication and digital skills in the globalized world.

BIBLIOGRAPHY

1. Alamri W., Fawzi H. The implementation challenges of digital storytelling in EFL classrooms: Teachers' perspectives. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*. 2021. Vol. 16, № 12. P. 89–102. <https://doi.org/10.3991/ijet.v16i12.22045>.
2. Cariño K. V., Anog L., Agullana M.-ela, Medrano J. Digital Storytelling Skills of Teacher Education Students. *Journal of Language Development and Linguistics*. 2024. Vol. 3, №1. P. 9–24. <https://doi.org/10.55927/jldl.v3i1.4570>.
3. Fedorenko S., Voloshchuk I., Sharanova Y., Glinka N., Zhurba K. Multimodality and Digital Narrative in Teaching a Foreign Language. *Arab World English Journal (AWEJ)*. 2021. Vol. 7. P. 178–189. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/call7.13>.
4. John E. A., Ukpai G. Digital Storytelling: A Systematic Review of its Impact in Language Education. *Asian Journal of Applied Education (AJAE)*. 2025. Vol. 4, № 4. P. 461–472. <https://doi.org/10.55927/ajae.v4i4.14698>.
5. Hung C. M. The impact of digital storytelling on EFL learners' speaking anxiety and speaking performance. *Asian Journal of Education and e-Learning*. 2019. Vol. 7, №1. P. 1–10. <https://doi.org/10.24203/ajeel.v7i1.5630>.
6. Mawar P. A. Fostering EFL Learners' Speaking Fluency through Digital Storytelling: A Literature-Based Inquiry. *Jurnal Sosial Humaniora Dan Pendidikan*. 2025. Vol. 4, №3. P. 548–559. <https://doi.org/10.55606/inovasi.v4i3.4585>.
7. Moradi H., Chen H. Digital Storytelling in Language Education. *Behav Sci (Basel)*, 2019. Vol. 9, №12. P. 1–9. <https://doi.org/10.3390/bs9120147>.
8. Rahmawati S., Pahlevi M.R., Wachyudi K. Digital storytelling engages EFL secondary students in learning reading. *PROJECT (Professional Journal of English Education)*. 2023. Vol. 6, №6. P. 1209–1214. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8418644>.
9. Shkola I., Salyuk B. Digital storytelling in teaching English to higher education students. *Scientific notes of the BDPU. Pedagogical sciences*. 2022. Vol. 2. P. 375–384. <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2022-1-3-398-405>.
10. Yu B., Wang W. Using digital storytelling to promote language learning, digital skills and digital collaboration among English pre-service teachers. *System*. 2025. Vol. 129. P. 1–14. <https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103577>.
11. Sadik A. Digital storytelling: A meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. *Educational Technology Research and Development*. 2008. Vol. 56. P. 487–506.
12. Карпенко Є. М., Айтій-Хорвас М. Цифрове оповідання як засіб активізації пізнавальної діяльності молодших школярів на уроці іноземної мови. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2021. Вип. 81, № 1. С. 36–45. <https://doi.org/10.33407/itlt.v81i1.3149>.

REFERENCES

1. Alamri W., Fawzi H. (2021) The implementation challenges of digital storytelling in EFL classrooms: Teachers' perspectives. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 16(12). 89–102. <https://doi.org/10.3991/ijet.v16i12.22045>.
2. Cariño K. V., Anog L., Agullana M.-ela, Medrano J. (2024). Digital Storytelling Skills of Teacher Education Students. *Journal of Language Development and Linguistics*, 3(1). 9–24. <https://doi.org/10.55927/jldl.v3i1.4570>.
3. Fedorenko S., Voloshchuk I., Sharanova Y., Glinka N., Zhurba K. (2021). Multimodality and Digital Narrative in Teaching a Foreign Language. *Arab World English Journal (AWEJ)*, (7). 178–189. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/call7.13>.
4. John E. A., Ukpai G. (2025) Digital Storytelling: A Systematic Review of its Impact in Language Education. *Asian Journal of Applied Education (AJAE)*, 4(4). 461–472. <https://doi.org/10.55927/ajae.v4i4.14698>.
5. Hung C. M. (2019) The impact of digital storytelling on EFL learners' speaking anxiety and speaking performance. *Asian Journal of Education and e-Learning*, 7(1). 1–10. <https://doi.org/10.24203/ajeel.v7i1.5630>.
6. Mawar P. A. (2025) Fostering EFL Learners' Speaking Fluency through Digital Storytelling: A Literature-Based Inquiry. *Jurnal Sosial Humaniora Dan Pendidikan*, 4(3). 548–559. <https://doi.org/10.55606/inovasi.v4i3.4585>.
7. Moradi H., Chen H. (2019) Digital Storytelling in Language Education. *Behav Sci (Basel)*, 9 (12). 1–9. <https://doi.org/10.3390/bs9120147>.
8. Rahmawati S., Pahlevi M. R., Wachyudi, K. (2023) Digital storytelling engages EFL secondary students in learning reading. *PROJECT (Professional Journal of English Education)*, 6 (6). 1209–1214. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8418644>.
9. Shkola I., Salyuk B. (2022) Digital storytelling in teaching English to higher education students. *Scientific notes of the BDPU. Pedagogical sciences*, 2. 375–384.
10. Yu B., Wang W. (2025) Using digital storytelling to promote language learning, digital skills and digital collaboration among English pre-service teachers. *System*, 129. 1–14. <https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103577>.
11. Sadik A. (2008) Digital storytelling: A meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. *Educational Technology Research and Development*, 56. 487–506.
12. Karpenko Ye. M., Aitai-Khorvac M. (2021) Tsyfrove opovidannia yak zasib aktyvizatsii piznavalnoi diialnosti molodshykh shkoliariv na urotsi inozemnoi movy [Digital storytelling as an educational technology for activating cognitive activity of primary school pupils in foreign language lessons]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*, 81 (1). 36–45. <https://doi.org/10.33407/itlt.v81i1.3149>. [in Ukrainian].

Дата першого надходження статті до видання: 21.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



УДК 811.111'243:37.013.3(4)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-33>

Вікторія ШАБУНІНА,

orcid.org/0000-0002-8818-1541

кандидат юридичних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов історичного та філософського факультетів
Навчально-наукового інституту філології
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(Київ, Україна) *vshabunina@gmail.com*

Оксана ЛАБЕНКО,

orcid.org/0000-0002-5335-3331

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов історичного та філософського факультетів
Навчально-наукового інституту філології
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(Київ, Україна) *o.v.labenko@gmail.com*

Анна ГОРБАЧЕНКО,

orcid.org/0000-0002-0516-8107

асистент кафедри іноземних мов факультетів психології та соціології
Навчально-наукового інституту філології
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(Київ, Україна) *anna.gorbachenko2009@gmail.com*

РОЗВИТОК МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ГЛОБАЛІЗОВАНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

У сучасних умовах глобалізації міжкультурна компетентність (далі – МК) є одним із важливих чинників ефективного навчання іноземних мов і професійної комунікації. Актуальність проблеми зумовлена зростанням потреби у формуванні здатності здобувачів освіти до результативної взаємодії з представниками різних культур.

Метою статті є аналіз сутності й значення міжкультурної компетентності в процесі навчання іноземних мов, а також визначення ефективних підходів і педагогічних умов її формування в освітньому процесі.

У дослідженні застосовано теоретичні методи аналізу, синтезу, абстрагування, а також індуктивний і дедуктивний підходи.

Результати дослідження полягають в уточненні змісту поняття міжкультурної компетентності та обґрунтуванні її ролі в іноземній освіті. З'ясовано, що структура МК є багатовимірною та охоплює когнітивний компонент, який передбачає знання культурних норм, традицій, цінностей та соціальних особливостей носіїв мови; комунікативний компонент, пов'язаний зі здатністю ефективно здійснювати іноземне спілкування; афективний компонент, що стосується толерантності, емпатії та відкритості до культурного різноманіття; поведінковий компонент, який забезпечує адекватну реакцію й відповідну модель поведінки в міжкультурних ситуаціях; а також соціокультурний компонент, що передбачає усвідомлення соціальних ролей і норм взаємодії в іноземному середовищі. Аналіз основних методів і підходів до формування міжкультурної компетентності засвідчив важливість поєднання комунікативного й міжкультурного підходів із проєктним методом, методом аналізу ситуацій, а також інтерактивними формами роботи. Доведено, що використання таких методів сприяє розвитку не лише мовних умінь, а й міжкультурної чутливості, соціальної гнучкості та готовності до продуктивної взаємодії в багатокультурному середовищі. Окреслено практичні шляхи інтеграції міжкультурної компетентності в освітній процес, що передбачають використання автентичних матеріалів, цифрових ресурсів та онлайн-взаємодії.

У висновках наголошено на доцільності системного переосмислення організації освітнього процесу з метою створення умов для цілісного формування міжкультурної компетентності здобувачів освіти.

Ключові слова: міжкультурна взаємодія, мовна освіта, комунікація, культурна толерантність, освітні технології, навчальні методи, соціокультурні аспекти, критичне мислення, інтерактивність, глобалізація.

Viktoriia SHABUNINA,

orcid.org/0000-0002-8818-1541

PhD in Law, Associate Professor;

*Associate Professor at the Department of Foreign Languages for the Faculties of History and Philosophy
Educational and Scientific Institute of Philology of the Taras Shevchenko National University of Kyiv*

(Kyiv, Ukraine) vshabunina@gmail.com

Oksana LABENKO,

orcid.org/0000-0002-5335-3331

PhD in General Linguistics, Associate Professor;

*Associate Professor at the Department of Foreign Languages for the Faculties of History and Philosophy
Educational and Scientific Institute of Philology of the Taras Shevchenko National University of Kyiv*

(Kyiv, Ukraine) o.v.labenko@gmail.com

Anna HORBACHENKO,

orcid.org/0000-0002-0516-8107

*Assistant at the Department of Foreign Languages for Faculties of Psychology and Sociology
Educational and Scientific Institute of Philology of the Taras Shevchenko National University of Kyiv*

(Kyiv, Ukraine) anna.gorbachenko2009@gmail.com

DEVELOPMENT OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN THE PROCESS OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES IN A GLOBALIZED SOCIETY

In today's globalized world, intercultural competence (hereinafter referred to as IC) is one of the key factors in effective foreign language learning and professional communication. The relevance of the issue is due to the growing need to develop students' ability to interact effectively with representatives of different cultures.

The purpose of the article is to analyze the essence and significance of intercultural competence in the process of foreign language learning, as well as to identify effective approaches and pedagogical conditions for its formation in the educational process.

The study uses theoretical methods of analysis, synthesis, abstraction, as well as inductive and deductive approaches.

The results of the study clarify the meaning of intercultural competence and justify its role in foreign language education. It has been established that the structure of IC is multidimensional and includes a cognitive component, which involves knowledge of cultural norms, traditions, values, and social characteristics of native speakers; a communicative component, related to the ability to effectively communicate in a foreign language; an affective component related to tolerance, empathy, and openness to cultural diversity; a behavioral component that ensures an adequate response and appropriate behavior in intercultural situations; and a sociocultural component that involves awareness of social roles and norms of interaction in a foreign language environment. The analysis of the key methods and approaches to the formation of intercultural competence has demonstrated the importance of combining communicative and intercultural approaches with project-based learning, the situation analysis method, and interactive forms of work. It has been proven that the use of such methods contributes to the development not only of language skills, but also of intercultural sensitivity, social flexibility, and readiness for productive interaction in a multicultural environment. As a result of the study, practical ways of integrating intercultural competence into the educational process have been outlined, involving the use of authentic materials, digital resources, and online interaction.

The conclusions emphasize the advisability of a systematic rethinking of the organization of the educational process in order to create conditions for the holistic formation of intercultural competence among students.

Key words: *intercultural interaction, language education, communication, cultural tolerance, educational technologies, teaching methods, sociocultural aspects, critical thinking, interactivity, globalization.*

Постановка проблеми. У сучасному глобалізованому суспільстві іноземна мова вже не сприймається виключно як засіб комунікації та набуває функції трансляції соціокультурних цінностей, норм і комунікативних практик. Відповідно, зростає потреба в цілеспрямованому розвитку МК у процесі навчання іноземних мов. Недостатня увага до міжкультурного виміру іншомовної підготовки може призводити до комунікативних непорозумінь, зниження ефективності професій-

ної та соціальної взаємодії, що зумовлює практичну значущість порушеної проблеми.

Міжкультурна компетентність забезпечує формування когнітивних, емоційно-ціннісних і поведінкових складників мовної діяльності, які визначають успішність взаємодії в різноманітних соціокультурних контекстах. Водночас у науково-педагогічному дискурсі залишається нерозв'язаним питання оптимальних методів і педагогічних підходів, здатних забезпечити ефек-

тивне поєднання мовного навчання з розвитком культурного й соціального досвіду здобувачів освіти. Це актуалізує потребу в комплексному дослідженні, що враховує сучасні освітні тенденції, потенціал цифрових ресурсів та інтерактивні практики навчання.

Актуальність проблеми визначається не лише вимогами глобального ринку праці та активізацією міжнародної взаємодії, а й необхідністю формування в здобувачів освіти здатності до критичного мислення, толерантного ставлення до культурного різноманіття та адаптивності в різних соціокультурних ситуаціях.

Отже, дослідження можливостей інтеграції міжкультурної компетентності в освітній процес сприяє ефективному поєднанню теоретичних знань із практичними навичками, що має важливе значення як для розвитку лінгвістичної та педагогічної науки, так і для підготовки конкурентоспроможних фахівців у контексті сучасного глобалізованого світу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розвиток міжкультурної компетентності в процесі навчання іноземних мов у глобалізованому суспільстві є актуальним напрямом сучасної педагогічної науки та предметом уваги дослідників у різних країнах. Аналіз наукових джерел дає змогу виявити провідні тенденції, методологічні підходи й практичні інструменти формування цієї компетентності в освітньому процесі, а також окреслити наукові прогалини, подальше осмислення яких є необхідним для підвищення ефективності іншомовної підготовки.

Зокрема, Г. Середа підкреслює, що формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців є складною міждисциплінарною проблемою, яка поєднує лінгвістичні та культурно-антропологічні аспекти. Авторка наголошує на необхідності інтеграції в освітні програми дисциплін з основ міжкультурної компетентності, теорії дискурсу та аргументації, що спрямовано на підготовку випускників, здатних поєднувати власну культурну ідентичність з ефективною міжкультурною взаємодією (Середа, 2022).

Науковці М. Долженко, П. Волобуєва та І. Герченкова доводять, що ефективно навчання майбутніх фахівців міжнародного рівня ділової іноземної мови є неможливим без одночасного розвитку мовних навичок і міжкультурної компетентності. Дослідники акцентують на необхідності подолання комунікативних труднощів, що виникають унаслідок культурних і ментальних відмінностей, а також на інтеграції кроскультурних знань у професійну діяльність, що сприяє успішній взаємодії в міжнародному середовищі (Долженко та ін., 2023).

На культурологічний потенціал змісту іншомовної освіти, у межах якого міжкультурний аспект є окремим складником комунікативної компетентності, звертає увагу О. Пасічник. Автор підкреслює значення принципу «діалогу культур», що створює умови для осмислення культурного різноманіття іншомовного простору та формування культурної ідентичності здобувачів освіти (Пасічник, 2021).

Науковиця С. Ачієнг акцентує, що процес опанування іноземних мов у закладах вищої освіти виходить за межі суто мовної підготовки й передбачає формування міжкультурної компетентності не лише в здобувачів освіти, а й у викладачів. Це забезпечує ефективну взаємодію в мультикультурному середовищі, глибше розуміння інших культур і зумовлює потребу в спеціалізованій підготовці, постійному професійному розвитку та інтеграції міжкультурної компетентності в освітні програми (Achieng, 2023).

Дослідники О. Ігнатова, Л. Дробаха-Сімонова та Д. Матіюк демонструють, що рівень сформованості міжкультурної компетентності українських здобувачів освіти, які навчаються за кордоном, є варіативним і залежить від особливостей їхнього попереднього досвіду. Порівняльний аналіз виявляє як спільні риси, так і відмінності, що підтверджено кількісними методами, зокрема анкетуванням і статистичним ранжуванням (Ihnatova et al., 2024).

Потенціал дистанційного навчання іноземних мов у розвитку міжкультурної компетентності вивчає Т. Гарлицька. Авторка зазначає, що синхронні й асинхронні інструменти, мультимедійні ресурси та онлайн-курси створюють гнучкі умови для опрацювання автентичних матеріалів і розвитку комунікативних умінь (Гарлицька, 2023).

Науковиця З. Хало підкреслює, що розвиток міжкультурної компетентності є невіддільною частиною формування іншомовної компетентності здобувачів освіти. Інтеграція соціокультурного й комунікативного компонентів дозволяє готувати фахівців до участі в міжкультурному діалозі, формуючи комунікабельність, толерантність і професійну мобільність учасників освітнього процесу (Khalo, 2021).

Дослідники Т. Валюкевич, Н. Строєнко та А. Катрич доводять, що міжкультурне навчання в процесі вивчення англійської мови сприяє формуванню здатності адаптуватися до різних культурних середовищ, усвідомлювати культурні відмінності та ефективно взаємодіяти з представниками інших культур через практичне використання мовних структур у реальних комунікативних ситуаціях (Валюкевич та ін., 2024).

Значення формування міжкультурної й транскультурної компетентностей, що дає змогу здобувачам усвідомлювати власну культуру та культуру партнерів, запобігати конфліктам і вибудовувати ефективну поведінку в спілкуванні на основі цінностей різних культур, підкреслюють М. Воробель, О. Романчук та Н. Юрко (Воробель та ін., 2021).

Науковці М. Мальченко та Л. Борова зазначають, що ефективне формування міжкультурної компетентності потребує модернізації професійного змісту навчання, упровадження інноваційних технологій і реалізації принципів мультикультуралізму та діалогу культур, що сприяє підвищенню рівня толерантності й поваги до культурної спадщини інших країн (Мальченко, Борова, 2023).

Отже, аналіз наукових джерел свідчить, що розвиток міжкультурної компетентності в навчанні іноземних мов є багатовимірним процесом, який поєднує мовні, соціокультурні та професійні компоненти. Водночас у науковій літературі зберігаються прогалини, зокрема недостатня увага до системного поєднання дистанційних технологій із міжкультурними практиками та відсутність комплексних моделей оцінювання рівня сформованості цієї компетентності. У межах цього дослідження передбачено розроблення інтегрованих підходів до формування міжкультурної компетентності в сучасному освітньому процесі, що забезпечує ефективне поєднання мовної та культурної підготовки здобувачів освіти.

Метою статті є аналіз сутності й значення МК у процесі навчання іноземних мов у глобалізованому суспільстві, а також визначення ефективних підходів та умов її формування в освітньому процесі.

Завдання статті:

1) розкрити поняття МК та обґрунтувати її роль у навчанні іноземних мов у сучасному глобалізованому суспільстві;

2) проаналізувати основні методи, підходи та педагогічні умови формування МК в процесі навчання іноземних мов;

3) визначити практичні шляхи інтеграції МК в освітній процес для підвищення ефективності іншомовної підготовки здобувачів освіти.

Виклад основного матеріалу. Функціонування сучасного глобалізованого суспільства характеризується інтенсивною міжкультурною взаємодією, що закономірно підвищує роль МК у системі іншомовної освіти. У таких умовах навчання іноземних мов розглядається не лише як процес опанування мовних засобів, а як цілісне формування здатності до ефективної комунікації з урахуванням культурного контексту, соціальних норм і ціннісних орієнтацій носіїв мови. З огляду на це, розвиток міжкультурної компетентності є необхідною передумовою успішної соціальної й професійної інтеграції здобувачів освіти та водночас чинником підвищення ефективності іншомовної підготовки.

У науковому дискурсі МК розглядається як багатовимірне утворення, що забезпечує готовність особистості до ефективної взаємодії в іншомовному та іншокультурному середовищі. Її структура охоплює взаємопов'язані компоненти, кожен із яких виконує специфічну функцію в процесі міжкультурного спілкування, що узагальнено представлено в таблиці 1. Аналіз цих складників дає змогу глибше зрозуміти механізми формування МК у процесі навчання іноземних мов.

Отже, МК постає як цілісне утворення, у якому провідним є когнітивний компонент, що забезпечує засвоєння знань про культурні норми, традиції, цінності, історичні та соціальні особливості інших народів. Саме ці знання створюють підґрунтя для адекватного сприйняття мовленнєвих і

Таблиця 1

Сутність МК та її роль у навчанні іноземних мов

Компонент МК	Зміст компонента	Роль у навчанні іноземних мов
Когнітивний	Знання культурних норм, традицій, цінностей, історії та соціальних особливостей інших народів	Сприяє правильному розумінню мовленнєвих і немовленнєвих проявів іншої культури
Комунікативний	Уміння ефективно спілкуватися з представниками інших культур	Забезпечує успішну міжкультурну взаємодію іноземною мовою
Афективний	Толерантність, емпатія, відкритість до культурного різноманіття	Формує позитивне ставлення до носіїв інших мов і культур
Поведінковий	Здатність адекватно діяти в міжкультурних ситуаціях	Допомагає уникати комунікативних труднощів і непорозумінь
Соціокультурний	Усвідомлення соціальних ролей і норм поведінки в іншомовному середовищі	Підвищує ефективність адаптації до іншомовного та іншокультурного середовища

Джерело: створено авторами на основі (Ігнатова, 2024: 5; Maloivan, Dyrda, 2025: 2; Матвієнко, Цзін, 2025: 98; Бондар, 2024: 25; Kotar, Dzshurylo, 2024: 51; Свиридюк, 2024: 28).

немовленнєвих проявів іншої культури, оскільки навіть формально правильне мовлення без урахування культурного контексту може втрачати комунікативну доцільність і призводити до непорозумінь. Усвідомлення культурного контексту, відповідно, визначає якість міжкультурної взаємодії та сприяє досягненню взаєморозуміння між співрозмовниками (Ігнатова, 2024: 5).

На основі когнітивного складника формується комунікативний вимір МК, який виявляється в здатності ефективно здійснювати спілкування з представниками інших культур іноземною мовою (Maloivan, Dyrda, 2025: 2). Така здатність набуває особливого значення в умовах розширення міжнародних контактів, оскільки вимагає не лише мовної правильності, а й гнучкості у виборі комунікативних стратегій з урахуванням культурної специфіки співрозмовника. Адаптація мовленнєвої поведінки до відповідних соціокультурних норм сприяє запобіганню конфліктним ситуаціям і забезпечує ефективність взаємодії.

Водночас МК неможлива без афективного компонента, який визначає емоційно-ціннісне ставлення до культурного різноманіття (Матвієнко, Цзін, 2025: 98). Сформованість толерантності, емпатії та відкритості створює сприятливі умови для навчання й спілкування, сприяючи позитивному сприйняттю носіїв інших мов і культур (Бондар, 2024: 25). Такий внутрішній настрій підвищує чутливість до культурних відмінностей і поглиблює розуміння іноземного мовлення як носія певної культури.

Реалізація зазначених компонентів у практичній площині знаходить відображення в поведінковому аспекті МК, який забезпечує здатність адекватно діяти в конкретних міжкультурних ситуаціях (Komar, Dzhurylo, 2024: 51). Гнучке коригування власної поведінки відповідно до культурних очікувань партнерів по спілкуванню дозволяє зменшити ймовірність комунікативних перешкод і підвищити загальну якість взаємодії в іноземному середовищі. У цьому контексті особливої ваги набуває соціокультурний компонент, пов'язаний з усвідомленням соціальних ролей і норм поведінки, що регулюють комунікацію в іншій культурі та сприяють успішній адаптації в іноземному й інокультурному просторі (Свиридюк, 2024: 28).

Таким чином, МК у процесі навчання іноземних мов розглядається як цілісна й динамічна система, що забезпечує не лише поглиблення змісту іноземної освіти, а й формує підґрунтя для ефективної комунікації в багатокультурному просторі сучасного глобалізованого суспільства. Її розвиток зумовлює необхідність цілеспрямованого добору таких методів і підходів навчання, які б сприяли інтеграції мовного та культурного компонентів і забезпечували практичну спрямованість освітнього процесу.

У формуванні МК особливого значення набуває поєднання різних методичних підходів і педагогічних умов, що дозволяє створити освітнє середовище, орієнтоване на реальну міжкультурну взаємодію (табл. 2).

Таблиця 2

Методи, підходи та педагогічні умови формування МК у процесі навчання іноземних мов

Підхід / метод	Коротка характеристика	Педагогічні умови реалізації	Вплив на формування МК
Комунікативний підхід	Орієнтація на реальне іноземне спілкування	Створення мовленнєвого середовища, використання автентичних матеріалів	Розвиває комунікативні та соціокультурні навички
Міжкультурний підхід	Інтеграція культурного компонента в зміст навчання	Порівняльний аналіз культур, міжкультурний діалог	Формує здатність розуміти та поважати культурні відмінності
Проектний метод	Виконання міжкультурних проєктів	Самостійна та групова робота, співпраця	Сприяє розвитку когнітивного й поведінкового компонентів
Метод ситуацій	Аналіз реальних міжкультурних ситуацій	Проблемне навчання, дискусії	Формує навички адекватної поведінки в міжкультурному середовищі
Інтерактивні методи	Рольові ігри, дебати, симуляції	Активна участь здобувачів освіти	Розвиває емпатію, толерантність, соціальні навички
Використання інформаційно-комунікаційних технологій	Онлайн-спілкування, мультимедійні ресурси	Доступ до міжнародних платформ, цифрова грамотність	Забезпечує автентичний міжкультурний досвід

Джерело: створено авторами на основі (Кочмар, Поченюк, 2024: 20; Томашевська, 2023: 22; Холод, 2022: 134; Гудима, 2025: 45).

Аналіз даних таблиці 2 показує, що результативне формування МК у викладанні іноземних мов забезпечується інтеграцією взаємопідсилювальних методичних підходів. Орієнтація навчання на реальне іншомовне спілкування передбачає створення мовленнєвого середовища, у якому здобувачі освіти мають можливість працювати з автентичними матеріалами та використовувати мову як засіб живої комунікації (Кочмар, Поченюк, 2024: 20). У таких умовах формуються не лише мовні вміння, а й соціокультурні навички, що забезпечують ефективність міжкультурної взаємодії.

Інтеграція культурного виміру в зміст навчання поглиблює розуміння мови як носія певної культури та сприяє усвідомленню її контекстуальності зумовленості. Застосування порівняльного аналізу культурних явищ і організація міжкультурного діалогу формують здатність адекватно інтерпретувати відмінності між культурами та ставитися до них із повагою, що є важливою передумовою продуктивного спілкування (Томашевська, 2023: 22). Такий підхід логічно доповнюється практично орієнтованими формами навчальної діяльності, у межах яких здобувачі освіти залучаються до спільної роботи та мають змогу застосовувати набуті знання в реальних або змодельованих ситуаціях.

Особливу роль у цьому процесі відіграє аналіз конкретних міжкультурних ситуацій, що дозволяє усвідомити специфіку поведінки в різних соціальних і культурних контекстах. Залучення проблемних завдань і дискусій сприяє розвитку здатності приймати виважені рішення та коригувати власні дії відповідно до комунікативного середовища (Холод, 2022: 134). Інтерактивні форми роботи активізують взаємодію учасників освітнього процесу та створюють умови для розвитку емпатії, толерантності й соціальної гнучкості.

Додаткові можливості для набуття міжкультурного досвіду надає застосування інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують доступ до міжнародних освітніх платформ і мультимедійних ресурсів (Гудима, 2025: 45). Це дозволяє розширити межі освітнього середовища та залучити здобувачів до автентичної міжкультурної взаємодії в цифровому просторі. Унаслідок поєднання різних методів і підходів формуються сприятливі умови для цілісного розвитку МК, що визначає ефективність іншомовної комунікації в умовах глобалізованого світу. Це дає змогу перейти від фрагментарного засвоєння мовних знань до формування здатності свідомо й адекватно використовувати іноземну мову з урахуванням культурного контексту, що суттєво підвищує прак-

тичну значущість іншомовної освіти. Водночас це зумовлює потребу в системному перегляді організації освітнього процесу з орієнтацією на інтеграцію мовного й міжкультурного компонентів.

Для підвищення ефективності іншомовної підготовки здобувачів освіти доцільним є цілеспрямоване впровадження МК в освітній процес, що забезпечує гармонійне поєднання мовного та культурного складників освіти. Такий підхід сприяє глибшому усвідомленню мови як засобу міжкультурної взаємодії та формує готовність до продуктивного спілкування в різних соціокультурних ситуаціях. Водночас він створює умови для занурення в реальні культурні контексти, що дає змогу здобувачам освіти розглядати мову не лише як комунікативний інструмент, а і як засіб трансляції культурних цінностей і норм. Реалізація цього підходу передбачає комплексне оновлення навчального змісту, а також забезпечення відповідного методичного й ресурсного супроводу освітнього процесу.

Використання автентичних матеріалів у навчанні розглядається як спосіб наближення освітньої діяльності до реального мовного середовища, що позитивно позначається на формуванні соціокультурних знань і глибшому розумінні культурних особливостей носіїв мови. За наявності доступу до сучасних цифрових ресурсів і належної підготовки викладачів такі матеріали є ефективним засобом актуалізації міжкультурного змісту навчання та підвищення мотивації здобувачів освіти. У цьому контексті особливого значення набуває залучення здобувачів до спільної діяльності, спрямованої на осмислення культурних явищ, адже вона сприяє розвитку вміння працювати в команді та інтегрувати знання з різних галузей, що посилює як когнітивний, так і комунікативний аспекти міжкультурної компетентності. Перспективним видається й використання комп'ютерних ігор різних жанрів у навчанні письма в офлайн– та онлайн-режимі, оскільки ігрові завдання стимулюють активне опрацювання тексту, сприяючи розвитку письмових навичок та мовленнєвої творчості здобувачів освіти. Водночас застосування ігрових методик дозволяє враховувати особливості віртуальної комунікації та потенціал цифрових освітніх програм із навчання письма, актуалізуючи потребу інтеграції навчання інтернет-письма та говоріння до освітніх програм закладів вищої освіти (Бойко, 2024: 43).

Вагомим чинником формування практичного міжкультурного досвіду є використання можливостей онлайн-взаємодії, яка дозволяє встановлювати безпосередній контакт із носіями мови та

занурюватися в автентичні ситуації спілкування. За умови ефективного застосування інформаційно-комунікаційних технологій і налагодження міжнародної співпраці такий формат навчання розширює межі традиційного освітнього простору та сприяє розвитку міжкультурної чутливості. Моделювання комунікативних ситуацій у межах освітнього процесу також відіграє важливу роль, оскільки дає змогу відпрацьовувати поведінкові реакції та формувати емоційно-ціннісне ставлення до культурних відмінностей у безпечному освітньому середовищі (Бойко, 2023: 49).

Поглиблення міжкультурного виміру навчання забезпечується через осмислення подібностей і відмінностей між культурами, що стимулює розвиток критичного мислення та толерантного ставлення до іншого культурного досвіду. Важливою умовою такого процесу є систематична рефлексія, яка дозволяє здобувачам освіти усвідомлювати власні уявлення й коригувати їх у процесі навчання. У цьому контексті особливого значення набуває використання рефлексивних інструментів, спрямованих на самооцінку міжкультурного досвіду та визначення індивідуальної траєкторії подальшого розвитку.

Отже, інтеграція МК в навчання іноземних мов сприяє формуванню цілісного освітнього підходу, орієнтованого на розвиток не лише мовної компетентності, а й готовності здобувачів освіти до ефективної комунікації та взаємодії в умовах сучасного глобалізованого суспільства.

Висновки. У процесі дослідження встановлено, що сформована МК є важливим результатом іншомовної освіти в умовах глобалізованого суспільства, оскільки вона визначає здатність здобувачів освіти ефективно комунікувати з урахуванням культурного контексту, соціальних норм і ціннісних орієнтацій носіїв мови. Обґрунтовано, що МК має багатовимірну структуру, що охоплює

когнітивний, комунікативний, афективний, поведінковий і соціокультурний компоненти, взаємодія яких визначає результативність міжкультурної взаємодії в процесі навчання іноземних мов.

Аналіз наукових підходів засвідчив, що ефективне формування МК можливе за умови поєднання комунікативного та міжкультурного підходів із практично орієнтованими методами навчання, зокрема проєктною діяльністю, аналізом міжкультурних ситуацій, інтерактивними формами роботи та використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Такі методи створюють освітнє середовище, наближене до реальних умов міжкультурного спілкування, і сприяють розвитку не лише мовних умінь, а й емпатії, толерантності, соціальної гнучкості та здатності до адекватної поведінки в іншокультурному контексті.

З'ясовано, що цілеспрямована інтеграція МК в освітній процес підвищує практичну цінність іншомовної підготовки, забезпечує органічне поєднання мовного й культурного складників освіти та сприяє формуванню готовності здобувачів до продуктивної міжкультурної взаємодії як у реальному, так і в цифровому комунікативному просторі. Запропоновані в роботі практичні шляхи впровадження МК дають змогу підвищити ефективність іншомовної підготовки та відповідають сучасним запитам розвитку освіти в умовах глобалізації.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні та апробації конкретних освітніх моделей і програм, орієнтованих на інтеграцію МК, а також у вивченні ефективності різних методик із використанням онлайн-платформ і автентичних матеріалів. Крім того, актуальним є дослідження впливу міжкультурного навчання на розвиток критичного мислення, толерантності та професійної готовності здобувачів освіти в умовах глобалізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойко О. Ю. Моделі навчання комп'ютерно-опосередкованої англomовної письмової комунікації учнів 5-9 класів закладів загальної середньої освіти. *Нова педагогічна думка*. 2024. Т. 118. № 2. С. 42–51. DOI: <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2024-118-2-42-51>
2. Бойко О. Ю. Педагогічне застосування психолінгвістичного аспекту віртуальної комунікації на уроках англійської мови. *Вісник студентського наукового товариства Горлівського інституту іноземних мов: матеріали VIII Всеукр. наук.-практ. конф. молодих учених «Мовна комунікація і сучасні технології у форматі різнорівневих систем»*. 2023. № 11. С. 48–49.
3. Бондар Г. О. Особливості формування міжкультурної комунікативної компетенції здобувачів освіти у процесі навчання іноземних мов у ЗВО. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2024. № 1(54). С. 24–27. DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2024.54.24-27>
4. Валюкевич Т. В., Строєнко Н. Г., Катрич А. В. Роль міжкультурного навчання у формуванні міжособистісної компетентності здобувачів в процесі вивчення англійської мови. *Академічні візії*. 2024. № 30. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.11071232>
5. Воробель М. М., Романчук О. В., Юрко Н. А. Сучасні моделі міжкультурних і транс-культурних комунікативних процесів вивчення іноземних мов. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 78. С. 38–44. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.78.6>

6. Гарлицька Т. С. Формування міжкультурної компетентності філологів на заняттях з іноземної мови в умовах дистанційного навчання. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2023. № 17. С. 113–119. DOI: <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.14>
7. Гудима Г. Б. Сучасні методи викладання іноземних мов у закладах вищої освіти. *Вісник Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені Академіка Степана Дем'янчука. Серія: Педагогіка та психологія*. 2025. № 2. С. 43–49. DOI: <https://doi.org/10.32782/3041-2021/2025-2-6>
8. Долженко М. В., Волобуєва П. С., Герченкова І. В. Навчання ефективному подоланню основних категорій бар'єрів міжкультурної комунікації на заняттях з ділової іноземної мови майбутніх фахівців міжнародного рівня. *Інноваційна педагогіка. Теорія і методика професійної освіти*. 2023. Вип. 57, Т. 1. С. 174–177. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.35>
9. Ігнатова О. Розвиток навичок ефективної міжкультурної комунікації. *Journal of Cross-Cultural Education*. 2024. № 3. С. 1–7. DOI: <https://doi.org/10.31652/2786-9083-2024-3-7-13>
10. Кочмар Д. А., Поченюк Я. В. Технології формування міжкультурної компетентності здобувачів вищої освіти у процесі навчання іноземної мови. *Вісник Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені Академіка Степана Дем'янчука. Серія: Педагогіка та психологія*. 2024. № 2. С. 18–23. DOI: <https://doi.org/10.32782/3041-2021/2024-2-3>
11. Мальченко М. С., Борова Л. О. Формування міжкультурної комунікації здобувачів освіти на заняттях з іноземної мови у контексті особистісно-діяльнісного та культурного підходів. *Міжнародні наукові дослідження: інтеграція науки та практики як механізм ефективного розвитку*: збірник матеріалів Міжнародної наук.-практ. конференції (м. Київ, 28–29 квітня 2023 р.). Київ, 2023. С. 19–22. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/37251/> (дата звернення: 03.01.2026).
12. Матвієнко О. В., Цзін Ч. Особливості формування міжкультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземних мов у контексті трансформацій сучасної педагогічної освіти. *Освітньо-науковий простір*. 2025. Т. 2, № 8 (1). С. 91–103. DOI: [https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.8\(1\)/2.2025.08](https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.8(1)/2.2025.08)
13. Пасічник О. Дидактичне обґрунтування змісту міжкультурної компетентності як компонента іншомовної комунікативної компетентності. *Український Педагогічний журнал*. 2021. № 3. С. 35–44. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-3-35-44>
14. Свиридюк В. П. Методичні рекомендації щодо використання міжкультурного портфоліо майбутніми викладачами німецької мови під час самостійної роботи. *Іноземні мови*. 2024. № 2. С. 26–32. DOI: <https://doi.org/10.32589/1817-8510.2024.2.306366>
15. Середа Г. Щодо питання про формування міжкультурної комунікативної компетентності у професійній освіті. *Новий колегіум*. 2022. Т. 1–2, № 107. С. 91–96. DOI: <https://doi.org/10.30837/nc.2022.1-2.91>
16. Томашевська І. Формування міжкультурної компетентності: проблеми використання інноваційних методів навчання. *Acta Paedagogica Volyniensis*. 2023. № 6. С. 19–23. DOI: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.6.3>
17. Холод І. Освітні умови формування міжкультурної компетентності у здобувачів вищої освіти на факультеті іноземних мов. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2022. № 1(7). С. 131–137. DOI: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.1\(7\).2022.261218](https://doi.org/10.31499/2706-6258.1(7).2022.261218)
18. Achieng S. Intercultural competence in foreign language teaching and learning: strategies and challenges. *Language, Individual Society*. 2023. Vol. 17. P. 19–26. DOI: <https://doi.org/10.62991/lis1996073068>
19. Ihnatova O., Drobakha-Simonova L., Matiuk D. The students' experience of intercultural communication. *The New Education Review*. 2024. Vol. 75, № 1. P. 86–101. DOI: <https://doi.org/10.15804/ner.2024.75.1.07>
20. Khalo Z. P. The formation of the intercultural competence of a teacher in teaching a foreign language. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2021. Т. 1, № 3. С. 136–140. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.1.20>
21. Komar O., Dzhurylo A. Development of future foreign language teachers' intercultural communicative competence in the context of education globalization. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2024. № 2. С. 46–55. DOI: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.2.2024.306322>
22. Maloivan M., Dyrda I. Peculiarities of the formation of intercultural competence of students majoring in English philology. *Journal of Cross-Cultural Education*. 2025. № 6. P. 1–10. DOI: [https://doi.org/10.31652/2786-9083-2025-6\(1\)-29-38](https://doi.org/10.31652/2786-9083-2025-6(1)-29-38)

REFERENCES

1. Boyko O. Yu. (2024) Modeli navchannia kompiuterno-oposeredkovanoi anhlomovnoi pysmovoi komunikatsii uchniv 5-9 klasiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Models of teaching computer-mediated English-language written communication to students in grades 5-9 of secondary education institutions]. *Nova pedahohichna dumka*, 118(2). 42–51. <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2024-118-2-42-51> [in Ukrainian].
2. Boyko O. Yu. (2023) Pedahohichne zastosuvannia psykholinhvistychnoho aspektu virtualnoi komunikatsii na urokakh anhliskoi movy [Pedagogical application of psycholinguistic aspects of virtual communication in English lessons]. *Visnyk studentskoho naukovoho tovarystva Horlivskoho instytutu inozemnykh mov: materialy VIII Vseukr. nauk.-prakt. konf. molodykh uchenykh «Movna komunikatsiia i suchasni tekhnologii u formati riznorivnykh system»*, 11. 48–49. [in Ukrainian].
3. Bondar G. O. (2024) Osoblyvosti formuvannia mizhkulturnoi komunikativnoi kompetentsii zdobuvachiv osvity u protsesi navchannia inozemnykh mov u ZVO [Peculiarities of the formation of intercultural communicative competence of students in the process of learning foreign languages in higher education]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriya: «Pedahohika. Sotsialna robota»*, 1(54). 24–27. <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2024.54.24-27> [in Ukrainian].
4. Valyukevich T. V., Stroyenko N. G., Katrych A. V. (2024) Rol mizhkulturnoho navchannia u formuvanni mizhosobystisnoi kompetentnosti zdobuvachiv v protsesi vyvchennia anhliskoi movy [The role of intercultural learning in the formation of interpersonal competence of students in the process of learning English]. *Akademichni vizii*, 30. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11071232> [in Ukrainian].
5. Vorobel M. M., Romanchuk O. V., Yurko N. A. (2021) Suchasni modeli mizhkulturnykh i trans-kulturnykh komunikativnykh protsesiv vyvchennia inozemnykh mov [Modern models of intercultural and trans-cultural communicative processes of learning foreign languages]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, 78. 38–44. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.78.6> [in Ukrainian].

6. Garlytska T. S. (2023) Formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti filolohiv na zaniattiakh z inozemnoi movy v umovakh dystantsiinoho navchannia [Formation of intercultural competence of philologists in foreign language classes in distance learning conditions]. *Naukovyi visnyk Kremenetskoï oblasnoi humanitarno-pedahohichnoi akademii im. Tarasa Shevchenka*. Seria: Pedahohichni nauky, 17. 113–119. <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.14> [in Ukrainian].
7. Hudyma G. B. (2025) Suchasni metody vykladannia inozemnykh mov u zakladakh vyshchoi osvity [Modern methods of teaching foreign languages in higher education institutions]. *Visnyk Mizhnarodnoho ekonomiko-humanitarnoho universytetu imeni Akademika Stepana Demianchuka*. Seria: Pedahohika ta psykholohiia, 2. 43–49. <https://doi.org/10.32782/3041-2021/2025-2-6> [in Ukrainian].
8. Dolzhenko M. V., Volobueva P. S., Gerchenova I. V. (2023) Navchannia efektyvnomu podolanniu osnovnykh katehoriï barieriv mizhkulturnoi komunikatsii na zaniattiakh z dilovoi inozemnoi movy maibutnikh fakhivtsiv mizhnarodnoho rivnia [Training in effective overcoming of the main categories of barriers of intercultural communication in business foreign language classes for future specialists of international level]. *Innovatsiina pedahohika. Teoriia i metodyka profesiinoi osvity*, 57(1). 174–177. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.35> [in Ukrainian].
9. Ignatova O. (2024) Rozvytok navychok efektyvnoi mizhkulturnoi komunikatsii [Development of effective intercultural communication skills]. *Journal of Cross-Cultural Education*, 3. 1–7. <https://doi.org/10.31652/2786-9083-2024-3-7-13> [in Ukrainian].
10. Kochmar D. A., Pochenyuk Y. V. (2024) Tekhnolohii formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti zdobuvachiv vyshchoi osvity u protsesi navchannia inozemnoi movy [Technologies for the formation of intercultural competence of higher education students in the process of learning a foreign language]. *Visnyk Mizhnarodnoho ekonomiko-humanitarnoho universytetu imeni Akademika Stepana Demianchuka*. Seria: Pedahohika ta psykholohiia, 2. 18–23. <https://doi.org/10.32782/3041-2021/2024-2-3> [in Ukrainian].
11. Malchenko M. S., Borova L. O. (2023) Formuvannia mizhkulturnoi komunikatsii zdobuvachiv osvity na zaniattiakh z inozemnoi movy u konteksti osobystisno-dialnisnogo ta kulturnoho pidkhodiv [Formation of intercultural communication of students in foreign language classes in the context of personal-activity and cultural approaches]. *Mizhnarodni naukovy doslidzhennia: intehratsiia nauky ta praktyky yak mekhanizm efektyvnogo rozvytku: zbirnyk materialiv Mizhnarodnoi nauk.-prakt. konferentsii (m. Kyiv, 28–29 kvitnia 2023 r.)*. (pp. 19–22). Kyiv. Retrieved from <https://eprints.zu.edu.ua/37251/> [in Ukrainian].
12. Matvienko O. V., Jing C. (2025) Osoblyvosti formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti u maibutnikh vchyteliv inozemnykh mov u konteksti transformatsii suchasnoi pedahohichnoi osvity [Peculiarities of the formation of intercultural competence in future teachers of foreign languages in the context of transformations of modern pedagogical education]. *Osvitno-naukovyi prostir*, 2(8). 91–103. [https://doi.org/10.31392/onn.2786-6890.8\(1\)/2.2025.08](https://doi.org/10.31392/onn.2786-6890.8(1)/2.2025.08) [in Ukrainian].
13. Pasichnyk O. (2021) Dydaktychne obgruntuvannia zmistu mizhkulturnoi kompetentnosti yak komponenta inshomovnoi komunikativnoi kompetentnosti [Didactic substantiation of the content of intercultural competence as a component of foreign language communicative competence]. *Ukrainskyi Pedahohichnyi zhurnal*, 3. 35–44. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-3-35-44> [in Ukrainian].
14. Svyrydyuk V. P. (2024) Metodychni rekomendatsii shchodo vykorystannia mizhkulturnoho portfolio maibutnimy vykladachamy nimetskoï movy pid chas samostiinoï roboty [Methodological recommendations for the use of an intercultural portfolio by future teachers of the German language during independent work]. *Inozemni movy*, 2. 26–32. <https://doi.org/10.32589/1817-8510.2024.2.306366> [in Ukrainian].
15. Sereda G. (2022) Shchodo pytannia pro formuvannia mizhkulturnoi komunikativnoi kompetentnosti u profesiinii osviti [On the issue of the formation of intercultural communicative competence in vocational education]. *Novyi kolehium*, 1–2(107). 91–96. <https://doi.org/10.30837/nc.2022.1-2.91> [in Ukrainian].
16. Tomashevska I. (2023) Formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti: problemy vykorystannia innovatsiinykh metodiv navchannia [Formation of intercultural competence: problems of using innovative teaching methods]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 6. 19–23. <https://doi.org/10.32782/apv/2023.6.3> [in Ukrainian].
17. Kholod I. (2022) Osvitni umovy formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti u zdobuvachiv vyshchoi osvity na fakulteti inozemnykh mov [Educational conditions for the formation of intercultural competence in higher education students at the Faculty of Foreign Languages]. *Psykholoho-pedahohichni problemy suchasnoi shkoly*, 1(7). 131–137. [https://doi.org/10.31499/2706-6258.1\(7\).2022.261218](https://doi.org/10.31499/2706-6258.1(7).2022.261218) [in Ukrainian].
18. Achieng S. (2023) Intercultural competence in foreign language teaching and learning: strategies and challenges. *Language, Individual Society*, 17. 19–26. <https://doi.org/10.62991/lis1996073068>
19. Ihnatova O., Drobakha-Simonova L., Matiuk D. (2024) The students' experience of intercultural communication. *The New Educational Review*, 75(1). 86–101. <https://doi.org/10.15804/tner.2024.75.1.07>
20. Khalo Z. P. (2021) The formation of the intercultural competence of a teacher in teaching a foreign language. *Akademichni studii*. Seria «Pedahohika», 1(3). 136–140. <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.1.20>
21. Komar O., Dzhurylo A. (2024) Development of future foreign language teachers' intercultural communicative competence in the context of education globalization. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*, 2. 46–55. <https://doi.org/10.31499/2307-4906.2.2024.306322>
22. Maloivan M., Dyrda I. (2025) Peculiarities of the formation of intercultural competence of students majoring in English philology. *Journal of Cross-Cultural Education*, 6. 1–10. [https://doi.org/10.31652/2786-9083-2025-6\(1\)-29-38](https://doi.org/10.31652/2786-9083-2025-6(1)-29-38)

Дата першого надходження статті до видання: 21.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



Мирослава ШЕВЧЕНКО,

orcid.org/0000-0002-7659-4007

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української філології для іноземних громадян

Навчально-наукового інституту філології

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

(Київ, Україна) *mirvik753@gmail.com*

НАКАЗОВИЙ СПОСІБ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ ЯК ІНОЗЕМНІЙ: ЛІНГВОДИДАКТИЧНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ФОРМ І ЗНАЧЕНЬ (A1–A2)

У статті висвітлено лінгводидактичні засади подання та опрацювання наказового способу в українській мові як іноземній на початкових рівнях володіння (A1–A2). Актуальність дослідження зумовлена тим, що імперативні форми є одним із ключових граматичних засобів реалізації елементарної комунікації, проте в практиці навчання української мови вони нерідко подаються фрагментарно, без урахування їхньої семантичної багатofункційності та прагматичної зумовленості. Це ускладнює активне й адекватне використання наказового способу іноземними студентами в спонтанному мовленні та посилює міжмовну інтерференцію.

Метою статті є окреслення лінгводидактичної моделі навчання наказового способу на рівнях A1–A2 з урахуванням його формальних особливостей, семантики й типових комунікативних ситуацій уживання. У межах дослідження описано релевантні для початкового етапу формальні засоби вираження імператива, проаналізовано семантичні типи імперативних конструкцій (прохання, інструкція, порада, заборона) та визначено жанрові різновиди найпростіших текстів, у яких ці форми функціонують найчастіше (оголошення, інструкції, рекламні повідомлення, побутові прохання).

Особливу увагу приділено методичним принципам опрацювання наказового способу, зокрема поетапності навчання, опорі на типові комунікативні ситуації, урахуванню міжмовної інтерференції та інтеграції імперативних форм у мовленнєві дії. Запропоновано навчальні завдання (рецептивні, репродуктивні, продуктивні), що забезпечують поступовий перехід від розпізнавання імперативних конструкцій до їх самостійного використання в навчально-мовленнєвих ситуаціях.

Зроблено висновок, що семантично й комунікативно орієнтований підхід до навчання наказового способу дозволяє уникнути формоцентризму, підвищує мотивацію іноземних студентів і сприяє формуванню функційно адекватного мовлення українською мовою вже на початковому етапі навчання. Перспективи подальших досліджень пов'язані з аналізом функціонування імперативних конструкцій на вищих рівнях володіння мовою.

Ключові слова: українська мова як іноземна, лінгводидактика, комунікативний підхід, початкові рівні навчання, наказовий спосіб (імператив).

Myroslava SHEVCHENKO,

orcid.org/0000-0002-7659-4007

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Ukrainian Philology for Foreigners

Educational and Scientific Institute of Philology of Taras Shevchenko National University of Kyiv

(Kyiv, Ukraine) *mirvik753@gmail.com*

IMPERATIVE MOOD IN UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: LINGUODIDACTIC INTERPRETATION OF FORMS AND MEANINGS (A1–A2)

The article focuses on the linguodidactic principles of teaching the imperative mood in Ukrainian as a foreign language at the beginner proficiency levels (A1–A2). The relevance of the study is determined by the fact that imperative forms constitute one of the core grammatical means of elementary communication; however, in teaching practice they are often introduced sporadically and predominantly from a formal perspective, without sufficient consideration of their semantic diversity and pragmatic functions. As a result, foreign learners frequently experience difficulties in using imperative constructions appropriately in spontaneous speech, which is further complicated by cross-linguistic interference.

The aim of the article is to develop a linguodidactic model for teaching the imperative mood at the A1–A2 levels that takes into account its formal characteristics, basic semantic types, and typical communicative contexts. The study outlines the imperative forms that are most relevant for the beginner stage, describes the main semantic types of imperative constructions (request, instruction, advice, prohibition), and analyses the simplest text genres in which the imperative is most frequently used, such as public notices, instructions, advertising slogans, and everyday requests.

Special attention is paid to methodological principles of teaching the imperative mood, including gradual progression from recognition to productive use, reliance on typical communicative situations, consideration of cross-linguistic interference, and integration of imperative forms into meaningful speech actions rather than isolated drills. The article proposes the learning tasks (receptive, reproductive, and productive), which ensures a systematic development of learners' ability to use imperative constructions appropriately in communicative practice.

The findings suggest that a semantically and communicatively oriented approach to teaching the imperative mood helps to avoid form-centred instruction, increases learner motivation, and facilitates the development of functionally adequate Ukrainian speech at the beginner level. Further research perspectives include a linguodidactic analysis of imperative constructions at higher proficiency levels.

Key words: *Ukrainian as a foreign language, linguodidactics, communicative approach, beginner levels of instruction, imperative mood.*

Постановка проблеми. У процесі навчання української мови як іноземної (УМІ) на початкових рівнях важливу роль відіграють граматичні засоби, що оформлюють висловлювання, які забезпечують базову комунікативну взаємодію у щоденних ситуаціях. До таких засобів належать форми наказового способу (імперативні), які дозволяють іномовцям висловлювати елементарні прохання, привертати чиюсь увагу, установлювати контакт, просити надати інформацію, заборонити робити щось (Стандарт, 2024: 9–15). Проте в практиці навчання УМІ на рівнях А1–А2 з ними часто працюють спорадично – переважає формальний опис без належного урахування їхньої семантичної багатофункційності та прагматичних умов уживання. Це нерідко зумовлює труднощі, які виникають в іноземних студентів, коли вони намагаються вводити імперативні форми у власне спонтанне мовлення.

Проблема ускладнюється міжмовною інтерференцією, оскільки в багатьох мовах (наприклад, англійській, німецькій, польській) імператив реалізується іншими структурними засобами або має інший ступінь категоричності. У зв'язку з цим постає потреба в лінгводидактичному осмисленні наказового способу не лише як граматичної категорії, а як семантично й комунікативно вмотивованого інструмента початкової мовної соціалізації іноземців.

Аналіз досліджень. Імператив в українській мові неодноразово ставав об'єктом лінгвістичних досліджень, у межах яких його розглядали як форму дієслівної категорії способу (Безпояско, 1993; Вихованець, 1988; Городенська, 1997, 2004; Загнітко, 1990, 2011; Нестеренко, 2014; Русанівський, 1971), а також як один із основних засобів вираження спонукальної модальності (Костусяк, 2013; Нарушевич-Васильєва, 2014; Скаб, 2002). У низці праць проаналізовано функційно-семантичну структуру імперативних висловлювань (Умрихіна, 2019), виокремлено ядро, приядерні компоненти та периферію категорії імперативності (Вінтонів, Бортун, 2020), описано їхнє коно-

тативне забарвлення (Вінтонів, Романюк, 2020).

У зарубіжній лінгвістиці імператив переважно розглядають у контексті директивної модальності та теорії мовленнєвих актів як засіб реалізації спонукання. Дослідники наголошують, що імперативні форми здатні виконувати ширший спектр прагматичних функцій – не лише наказових, а й експресивних, оптативних, рекомендаційних тощо, виходячи за межі прямої директиви (Aikhenvald, 2016; Dixon, 2017). Такі трактування створюють важливе теоретичне підґрунтя для лінгводидактичної інтерпретації імператива, зокрема в аспекті його функціонування в навчальному мовленні.

Водночас у методиці навчання УМІ питання подання та опрацювання імперативних форм, особливо на початкових рівнях, залишається дискусійним. Аналіз сучасних підручників і навчальних посібників засвідчує різні підходи до репрезентації імператива. Так, у деяких виданнях початкового рівня імперативні форми не виділяють як окремий об'єкт навчання, хоча вони активно функціонують у формулюваннях інструкцій до вправ (напр., *опишіть, наведіть приклади, прочитайте, заповніть* тощо), що свідчить про їх імпліцитне введення в навчальний процес (Бурак, 2022).

В інших посібниках імператив подано як елемент дієслівної парадигми теперішнього часу без детального опису особливостей формотворення та вживання, що передбачає лексикалізований спосіб ознайомлення з граматичним явищем («Будьмо разом», Шевченко, 2017; «Українська мова для іноземців. Рівні А1–А2», 2020). Натомість у деяких навчальних виданнях імператив супроводжується узагальненим правилом (часто мовою-посередником) і мінімальним комплексом мовних та умовно-комунікативних вправ, спрямованих на первинне формування відповідних умінь (Сварич, 2019).

Зазначені відмінності не свідчать про методичну некоректність, а радше відображають різні авторські концепції та бачення ролі граматичного матеріалу на початкових етапах навчання УМІ.

Водночас вони актуалізують потребу в осмисленні імператива не лише як формально-граматичної категорії, а й як функційно-комунікативного засобу, значущого для формування мовленнєвих умінь іноземних студентів.

Мета статті – окреслити лінгводидактичні засади вивчення наказового способу в українській мові на рівнях А1–А2 з урахуванням його формальних особливостей, значень і комунікативних функцій у простих текстах. Щоб досягнути мети, потрібно розв’язати такі завдання:

1) описати формальні засоби вираження наказового способу, релевантні для початкового етапу навчання;

2) окреслити основні семантичні типи імперативних конструкцій, доступних для засвоєння на рівнях А1–А2;

3) проаналізувати типові жанри й комунікативні ситуації, у яких уживається імператив;

4) визначити методичні принципи подання та закріплення імперативних форм у навчальному процесі.

Виклад основного матеріалу. *Формальне вираження* наказового способу визначене його особливим функційним статусом у системі дієслівних категорій. А. Загнітко підкреслює, що імператив є єдиною дієслівною формою, безпосередньо зорієнтованою на реалізацію апелятивної (закличної) функції, що й зумовлює специфіку його парадигми. Оскільки основне призначення апелятива полягає у спонуканні адресата до виконання дії, спрямованої на зміну елементів дійсності, «типізація виконавця як адресата зумовила найбільшу функціональну навантаженість форми 2-ї особи» (Загнітко, 2012: 228). Водночас дослідник зауважує, що в українській мові імперативність становить складне, розгалужене явище як у формальному, так і в семантичному плані.

Важливим теоретичним підґрунтям аналізу наказового способу є розмежування *реальної* та *ірреальної* дії. За В. Русанівським, реальна дія відбувається в об’єктивній дійсності, пов’язана з конкретним виконавцем і є обмеженою в часі. Натомість ірреальні дії існують лише як можливі, бажані або необхідні й можуть бути реалізовані за певних умов або залишатися в уяві мовця чи адресата (Русанівський, 1971: 263). До ірреальних В. Русанівський зараховує дії, передані формами майбутнього часу, оскільки вони ще не відбулися, а на їхній результат лише очікують: *я буду читати, ти напишеш статтю*, але також наголошує, що ці ірреальні значення слід відрізняти від інших типів ірреальності, пов’язаних із модальною оцінкою дії: *ти піди й зроби* (наказ),

коли б ти пішов, то зробив би (умова), *ти б пішов і зробив* (побажання) тощо (Там само: 265). Саме в цій площині формується семантична основа наказового способу.

Наказовий спосіб виражає волевиявлення мовця й реалізується в різних модальних відтінках – від прямого наказу чи команди до прохання, заклику, поради або застереження, що залежить від конкретної комунікативної ситуації (Безпояско 1991: 373).

Парадигма наказового способу не охоплює категорії часу й складається з *синтетичних* форм, що утворюються від основи теперішнього часу (для дієслів недоконаного виду): *робити* – *роби, роби́мо, роби́ть* та теперішньо-майбутнього часу (для дієслів доконаного виду): *знайти* – *знайди, знайді́мо, знайді́ть*; та аналітичних форм третьої особи однини й множини: *хай робить, хай знайдуть* (Там само: 374). У семантичній структурі аналітичних форм домінує модальність бажання, а не безпосереднього наказу.

З огляду на функційну складність і семантичну багатозначність наказового способу, на початкових етапах навчання УМІ доцільно обмежувати його подання прототиповими (синтетичними) формами – 2-ї особи однини та множини: *читай, читайте, іди, іди́ть* (Стандарт, 2024: 15). Саме ці форми найчастотніші у щоденному мовленні та функціонують у стандартних ситуаціях прямого спонукання, забезпечуючи ефективне формування комунікативної компетентності іноземних студентів.

До уваги варто брати варіанти творення форм:

1. Дієслова з основою теперішнього часу на приголосний, у яких у 1-й особі однини наголос падає на закінчення (*казати* – *кажу́*, *писати* – *пишу́*), в імперативі мають закінчення *-и* (одн.) та *-ить* (множ.): *кажи́, пиши́; кажи́ть, пиши́ть*. Якщо основа має у кінці два приголосні, відбувається спрощення: *роблю́* – *роби́, роби́ть*, *сплю́* – *спи, спи́ть*.

2. Дієслова з основою теперішнього часу на приголосний, у яких у 1-й особі однини наголос падає на основу (*плакати* – *плачу́*, *різати* – *ріжу́*) мають нульове закінчення (одн.) та *-те* (множ.): *(не) плач, ріж; плачте, ріжте*. Варто зважати, що кінцеві приголосні можуть бути м’якими: [д’] [т’] [з’] [с’] [л’] [н’]: *стань, сядь, лізь; станьте, сядьте, лізьте*.

3. Дієслова з односкладовою основою і основою на голосний (*б’ють, п’ють, ллють, дають, читають, думають, танцюють*) мають нульове закінчення (одн.) та *-те* (множ.): *бий, пий, лий, дай, читай, думай, танцюй; бийте, пийте, лийте, дайте, читайте, думайте, танцюйте*.

4. Дієслово *їсти*, як атематичне, має особливі форми імператива: *їж, їжте*.

На рівнях А1–А2 недоцільно деталізувати рідковживані, стилістично марковані або імперативні форми-винятки. Натомість ефективнішою є орієнтація на стабільні, частотні й формально прозорі моделі, що забезпечують швидке засвоєння базових складників спонукальної модальності в українській мові.

Семантичні типи імперативних конструкцій. З лінгводидактичного погляду наказовий спосіб доцільно репрезентувати не як формально-граматичну категорію з максимально повною парадигмою значень, а як інструмент реалізації типових комунікативних намірів, актуальних для початкового етапу вивчення УМІ. Такий підхід відповідає комунікативно орієнтованій моделі навчання, у межах якої граматичну форму вводять не ізольовано, а пов'язано з конкретною мовленнєвою дією.

На рівнях А1–А2 доцільно обмежитися кількома базовими семантичними типами імперативних конструкцій, які є легко впізнаваними в реальних ситуаціях спілкування: прохання, інструкція, порада та заборона.

Прохання – один із найбільш поширених комунікативних намірів у щоденному спілкуванні, особливо в міжкультурному контексті. На відміну від прямого наказу, прохання не має категоричного характеру і сприймається як соціально нейтральне або ввічливе спонукання до дії. Наприклад: *Допоможіть мені; Скажіть, будь ласка; Покажіть дорогу; Зачекайте хвилину; Повторіть, будь ласка*. Цікаво, що в англійській мові в аналогічних ситуаціях переважають непрямі питальні конструкції з модальними дієсловами. Наприклад: *Could you help me? Can you tell me, please?* Отже, прагматика українського імператива у проханні відповідає англійським ввічливим запитанням, а не прямому імперативу: *Help me*, який може здатися занадто різким у нейтральному мовленні.

У навчальному процесі такі конструкції легко поєднують із невербальними засобами (жестами, інтонацією) та формулами мовленнєвого етикету, що сприяє формуванню комунікативної компетентності без надмірного граматичного навантаження.

Імперативні конструкції – інструкції типові для навчального дискурсу, зокрема для мовлення викладача в аудиторії. Вони мають чітку прагматичну спрямованість і зазвичай стосуються конкретної дії, яку необхідно виконати тут і тепер. Наприклад: *Напишіть слово; Подивіться на таблицю; Слухайте уважно*. Важливо, що українська й англійська мови у таких конструкціях демонструють

більшу симетрію: *Розгорніть підручник – Open the textbook; Прочитай текст – Read the text*. Отже, в обох мовах імперативні форми виступають стандартним засобом організації навчальної діяльності. Для студентів такі конструкції є передбачуваними, оскільки вони супроводжуються контекстом ситуації та часто підкріплюються жестами або візуальними позначками.

Порада становить проміжний тип між проханням і прямим спонуканням. Вона не передбачає обов'язкового виконання дії, а радше пропонує оптимальний або бажаний варіант поведінки. У мовленні порада часто має позитивну оцінку семантику й сприяє встановленню доброзичливого контакту.

На початковому рівні доречно використовувати прості, лексично обмежені конструкції. Наприклад: *Візьми воду; Пий чай*. Можна зазначити, що в англійській мові порада зазвичай реалізується за допомогою модальних слів: *should, can*: *Спробуйте цю страву – You should try this dish; Подивися цей фільм – You can watch this movie*. Такі висловлення легко інтегруються в типовими для початкових рівнів УМІ теми «Їжа», «Дозвілля, відпочинок», «Навчання», «Купівля (закупки)», «Послуги» (Стандарт, 2024: 13–15, 27–29).

Окреме місце посідають імперативні конструкції зі значенням *заборони*, які формуються за допомогою заперечної частки *не*. На відміну від прямого наказу, заборона є доволі частотною в коротких письмових текстах публічного характеру, які трапляються іноземним студентам поза аудиторією. Наприклад: *Не заходьте сюди; Не кидайте сміття; Не говоріть голосно*. В англійській мові таким українським формам відповідають структурно інші заборонні формули: *Не паліть – No smoking*. У цьому випадку прагматична схожість найвища, оскільки обидві мови використовують короткі, легко впізнавані, формально чіткі конструкції з однозначним регулятивним значенням.

Залучення англійських відповідників у межах аналізу семантичних типів імперативних конструкцій має винятково лінгводидактичний характер і не передбачає зіставного опису граматичних систем української та англійської мов. Мета такого підходу полягає в окресленні прагматичних відповідників комунікативних намірів, що реалізуються за допомогою наказового способу в українській мові, з урахуванням мовного досвіду значної частини іноземних студентів, для яких англійська є першою або мовою-посередником у навчанні.

У процесі опанування українського імператива студенти нерідко намагаються уникати форм

наказового способу або вживають його надмірно обережно, що можна пояснити інтерференцією англійської мовної норми, у якій прямий імператив у щоденному спілкуванні має вищий ступінь категоричності й обмежені сфери функціонування. У цьому зв'язку зіставлення українських імперативних конструкцій із типовими англійськими засобами реалізації відповідних мовленнєвих актів дає змогу: а) зняти комунікативну напругу, пов'язану зі сприйняттям імператива як наказу; б) пояснити, що в українській мові одна й та сама граматична форма може реалізовувати різні модальні відтінки залежно від ситуації мовлення; в) сформулювати у студентів уявлення про норми вживання наказового способу без надмірного теоретизування.

З огляду на комунікативні потреби початкового рівня, власне *наказ* як окреме семантичне значення (*Сядьте! Стійте!*) не доцільно виділяти як самостійну навчальну категорію. У реальному щоденному спілкуванні такі висловлення мовці вживають порівняно рідко й здебільшого замінюють на форми прохання або інструкції, які є соціально більш прийнятними та прагматично гнучкішими.

Семантичний підхід до ознайомлення студентів з формами наказового способу дозволяє уникнути формоцентризму й забезпечує безпосередній зв'язок між граматичною формою та типовою мовленнєвою дією. Це не лише підвищує мотивацію іноземних студентів, а й сприяє ранньому формуванню адекватного мовлення українською мовою.

На рівнях А1–А2 актуалізацію форм наказового способу можна простежити в коротких, стандартизованих типах текстів: оголошеннях, інструкціях, рекламних повідомленнях і побутових проханнях. Такі мікротексти мають чітку прагматичну спрямованість, мінімальне лексико-граматичне наповнення та однозначну комунікативну мету, що робить їх особливо придатними для навчання УМІ. У цих текстах імперативні форми безпосередньо пов'язані з типовими мовленнєвими діями й не потребують складного контексту для інтерпретації.

Робота з автентичними або напівавтентичними мікротекстами дає змогу формувати в іноземних студентів не лише граматичну, а й соціокультурну компетентність, адже ступінь категоричності імператива, допустимість його вживання та способи пом'якшення значною мірою залежать від мовної й культурної норми.

Багатим джерелом мікротекстів для початкових рівнів є короткі оголошення й попередження публічного характеру, наприклад: *Не заходьте сюди; Не паліть; Не кидайте сміття; Зачиняйте*

двері; Тримайте дистанцію; Не паркуйтеся тут. У цих текстах імперативні форми репрезентують прохання або заборону, які часто є обов'язковими для виконання, тому повинні бути зрозумілими іноземним студентам.

Типове завдання на основі таких прикладів може полягати в класифікації оголошень за комунікативною метою (заборона, рекомендація, інструкція) або в співвіднесенні тексту з конкретною ситуацією (у транспорті, в парку, в будівлі).

Важливе місце належить інструкціям, зокрема пов'язаним зі щоденними діями. Наприклад, інструкція до кавового автомата: *Виберіть напій; Опустіть гроші; Натисніть кнопку; Зачекайте; Заберіть каву*. Для таких текстів характерні послідовність дій і повторюваність структур, що дозволяє використовувати їх для завдань на розуміння логіки дій (розташувати кроки в правильному порядку) або моделювання аналогічної ситуації (як скористатися банкоматом, ліфтом, принтером), не акцентуючи увагу на формальному творенні імперативних форм.

Окрему дидактичну цінність мають рекламні слогани, що містять імперативні форми, і діють як запрошення чи мотиваційний заклик. Окрім уже усталених прикладів *Поділися щастям* (Coca-Cola), *Зроби це* (Nike), *Думай інакше* (Apple), до навчального матеріалу можна залучати й інші слогани, зокрема: *Живи на повну; Обирай якість; Смакуй життя; Будь собою*.

На їх основі доцільно пропонувати завдання на *інтерпретацію комунікативного наміру* (що саме пропонують зробити адресатові), порівняння з нейтральними інструкціями або створення власного короткого слогана з використанням уже відомих студентам дієслів. Такі завдання мають високу мотиваційну цінність і сприяють засвоєнню імператива як гнучкого прагматичного інструмента.

Підхід до навчання імператива через типові комунікативні ситуації спирається на напрацювання Л. Назаревич, яка послідовно наголошує на доцільності введення наказових форм у найбільш частотних сценаріях щоденного спілкування. Дослідниця пропонує працювати з обмеженим колом високочастотних дієслів та зосереджувати увагу не на формальному описі парадигми, а на комунікативній адекватності висловлення, його прагматичній доречності та відповідності ситуації. Такий шлях особливо ефективний на початкових рівнях, оскільки дозволяє уникнути перевантаження граматичною інформацією та водночас забезпечує активне включення імперативних конструкцій у мовленнєву практику студентів (Назаревич, 2026).

Отже, використання найпростіших типів текстів – оголошень, інструкцій, рекламних повідомлень – поєднано з різнотипними комунікативно орієнтованими завданнями створює сприятливі умови для засвоєння наказового способу як функціональної категорії. Імператив постає не як абстрактна граматична форма, а як засіб реальної мовленнєвої дії, що відповідає потребам і можливостям початкового етапу.

Ефективне засвоєння наказового способу в курсі УМІ потребує системного поєднання граматичного, семантичного й комунікативного чинників. Ключовим принципом є поетапність навчання, яка забезпечує поступовий перехід від рецептивного сприйняття імперативних форм до їх усвідомленого й продуктивного використання. Насамперед студенти навчаються розпізнавати наказові конструкції в готових висловленнях і текстах, відтворювати їх у запропонованих моделях, і лише згодом – вживати імператив самостійно в навчально-мовленнєвих ситуаціях.

Імператив має з'являтися в завданнях, які передбачають дію, реакцію або взаємодію, а не лише механічне відтворення граматичної форми. Доцільно дотримуватися послідовності навчальних завдань залежно від ступеня мовленнєвої активності:

1. *Рецептивні* – спрямовані на розпізнавання імперативних форм і встановлення їхнього значення в контексті. Наприклад: визначити, які речення в оголошенні є заборонами; співвіднести інструкцію з відповідною ситуацією; обрати правильне тлумачення рекламного слогана. Такі завдання формують первинне усвідомлення функції наказового способу без вимоги активного продукування.

2. *Репродуктивні* передбачають відтворення готових моделей із мінімальними змінами. Наприклад: доповнити інструкцію пропущеним дієсловом; переформулювати прохання за зразком; замінити ствердну інструкцію на заперечну (*Заходьте* – *Не заходьте*). На цьому етапі імпе-

ратив уже входить до активного запасу студента, але залишається опертим на запропоновану структуру.

3. *Продуктивні* – орієнтовані на самостійне використання імперативних форм у змодельованих комунікативних ситуаціях. Це можуть бути рольові ігри (у кафе, в аудиторії, в офісі), створення власного рекламного слогана, формулювання інструкції або ввічливого прохання до партнера. Такі завдання сприяють розвитку комунікативної автономії та закріпленню імператива як інструмента мовленнєвої дії.

Отже, методично виважене опрацювання наказового способу ґрунтується на поступовому ускладненні завдань, комунікативній мотивованості матеріалу та функційному розумінні граматичної форми.

Висновки. Наказовий спосіб є одним із базових граматичних засобів, задіяних у реалізації елементарної комунікації в українській мові, оскільки безпосередньо пов'язаний із вираженням волевиявлення, регуляцією взаємодії та організацією мовленнєвих дій. На рівнях А1–А2 його лінгводидактична інтерпретація має виходити за межі суто формального опису й поєднувати морфологічні характеристики з аналізом семантики та прагматичних функцій.

Запропонований у статті підхід дозволяє розглядати імператив не як сукупність формальних моделей, а як функційно навантажений інструмент мовленнєвої дії, інтегрований у типові комунікативні ситуації. Орієнтація на семантичні типи імперативних конструкцій, робота з найпростішими типами текстів і використання поетапної системи завдань сприяють формуванню комунікативної компетентності та поступовому розвитку мовленнєвої автономії іноземних студентів.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в лінгводидактичному описі наказового способу для вищих рівнів володіння українською мовою, коли більшої ваги набувають стилістичні й дискурсивні чинники.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безпояско О. К. Граматика української мови: морфологія. Київ : Либідь, 1993. 336 с.
2. Буряк М. Яблуко : підручник з української мови як іноземної (базовий рівень). Львів : Видавництво УКУ, 2022. 268 с.
3. Вінтонів М., Бортун К. Структурно-семантичні типи та функції імперативних висловлень у публіцистичному й офіційно-діловому стилях. Київ, 2020. 201 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/33820> (дата звернення: 01.01.2026).
4. Вінтонів Т. М., Романюк Л. В. Конотативні вияви імперативних висловлень у сучасній лінгвістиці. *Закарпатські філологічні студії*. 2020. № 13 (1). С. 22–28. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/33841> (дата звернення: 01.01.2026).
5. Вихованець І. Р. Частини мови в семантико-граматичному аспекті : монографія. Київ : Наук. думка, 1988. 256 с.
6. Городенська К. Г. Онтологічні параметри граматичних категорій способу та часу. *Мовознавство*. 1997. № 1. С. 39–42.

7. Загнітко А. П. Дієслівні категорії в синтагматиці і парадигматиці. Київ : НМК ВО, 1990. 139 с.
8. Загнітко А. П. Теоретична граматика сучасної української мови. Морфологія. Синтаксис. Донецьк : ТОВ «ВКФ «БАО»», 2011. 992 с.
9. Костусяк Н. Категорія синтаксичної модальності та її грамемна реалізація. *Лінгвістичні студії*. 2013. Вип. 26. С. 99–103. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/lingst_2013_26_21 (дата звернення: 01.01.2026).
10. Назаревич Л. Наказовий спосіб дієслів. *Open for Ukrainian*. URL: <https://open4ukrainian.education/nakazovij-sposib-diyesliv/> (дата звернення: 01.01.2026).
11. Нарушевич-Васильєва О. В. Категорія спонукальності у прагматистичному аспекті : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Одеса, 2002. 22 с.
12. Нестеренко Т. А. Грамемна організація категорії способу українського дієслова. *Наукові записки КДПУ. Серія: Філологічні науки (мовознавство)*. 2014. Вип. 127. С. 437–441.
13. Русанівський В. М. Структура українського дієслова. Київ : Наук. думка, 1971. 315 с.
14. Сварич Н. Українська мова для іноземних студентів (елементарний рівень) : навч. посібник. Київ : НОВОград, 2019. 208 с.
15. Скаб М. С. Граматика апеляції в українській мові. Чернівці : Місто, 2002. 272 с.
16. Стандарт державної мови. Українська мова як іноземна. Рівні загального володіння А1–С2. Київ : Нац. комісія зі стандартів державної мови, 2024. 139 с. URL: <https://surl.li/ihvpvq> (дата звернення: 01.01.2026).
17. Українська мова для іноземців. Рівень А1 : навч. посібник / Є. О. Голованенко, Т. О. Дегтярьова, Г. В. Дядченко та ін. ; за ред. Т. О. Дегтярьової. Суми : Університетська книга, 2020. 274 с.
18. Українська мова для іноземців. Рівень А2 : навч. посібник / Т. О. Дегтярьова, Г. В. Дядченко, О. П. Коньок та ін. ; за ред. Т. О. Дегтярьової. Суми : Університетська книга, 2020. 215 с.
19. Умрихіна Л. В. Особливості функціонування власне-імперативних конструкцій. *Закарпатські філологічні студії*. 2019. Вип. 10, т. 1. С. 38–42. DOI: 10.32782/tps2663-4880/2019.10-1.8.
20. Шевченко М. Будьмо разом (А1) : українська мова для іноземців : навч. посібник. Київ : Четверта хвиля, 2017. 164 с.
21. Aikhenvald A. Y. Imperatives and Commands. Oxford : Oxford University Press, 2016. 609 p.
22. Commands: A Cross-Linguistic Typology / ed. by A. Y. Aikhenvald, R. M. W. Dixon. Oxford : Oxford University Press, 2017. 354 p.

REFERENCES

1. Bezpoiasko, O. K. (1993). *Hramatyka ukraïnskoi movy: Morfolohiia* [Grammar of the Ukrainian language: Morphology]. Kyiv: Lybid. 336 p. [in Ukrainian].
2. Buriak, M. (2022). *Yabluko: pidruchnyk z ukraïnskoi movy yak inozemnoi (bazovyi riven)* [Apple: Ukrainian as a foreign language textbook (basic level)]. Lviv: Ukrainian Catholic University Publishing House. 268 p. [in Ukrainian].
3. Vintoniv, M., & Bortun, K. (2020). *Strukturno-semantychni typy ta funktsii imperatyvnykh vysloven u publitsystychnomu y ofitsiino-dilovomu styliakh* [Structural and semantic types and functions of imperative utterances in publicistic and official-business styles]. Kyiv. 201 p. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/33820> (accessed: 01.01.2026). [in Ukrainian].
4. Vintoniv, T. M., & Romaniuk, L. V. (2020). *Konotatyvni vyjavy imperatyvnykh vysloven u suchasni linhvistytsi* [Connotative manifestations of imperative utterances in modern linguistics]. *Zakarpatski filolohichni studii*, 13(1), 22–28. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/33841> (accessed: 01.01.2026). [in Ukrainian].
5. Vykhovanets, I. R. (1988). *Chastyny movy v semantyko-hramatychnomu aspekti* [Parts of speech in the semantic-grammatical aspect]. Kyiv: Naukova dumka. 256 p. [in Ukrainian].
6. Horodenska, K. H. (1997). *Ontolohichni parametry hramatychnykh katehorii sposobu ta chasu* [Ontological parameters of grammatical categories of mood and tense]. *Movoznavstvo*, 1, 39–42. [in Ukrainian].
7. Zahnitko, A. P. (1990). *Diieslivni katehorii v syntahmatytsi i paradyhmatytsi* [Verbal categories in syntagmatics and paradigmatics]. Kyiv: Educational and Methodological Center for Higher Education. 139 p. [in Ukrainian].
8. Zahnitko, A. P. (2011). *Teoretychna hramatyka suchasnoi ukraïnskoi movy. Morfolohiia. Syntaksys* [Theoretical grammar of the modern Ukrainian language. Morphology. Syntax]. Donetsk: BAO Publishing House. 992 p. [in Ukrainian].
9. Kostusiak, N. (2013). *Katehoriia syntaksychnoi modalnosti ta yii hramemna realizatsiia* [The category of syntactic modality and its grammatical realization]. *Linhvistychni studii*, 26, 99–103. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/lingst_2013_26_21 (accessed: 01.01.2026). [in Ukrainian].
10. Nazarevych, L. (n.d.). *Nakazovyi sposib diiesliv* [Imperative mood of verbs]. *Open for Ukrainian*. URL: <https://open4ukrainian.education/nakazovij-sposib-diyesliv/> (accessed: 01.01.2026). [in Ukrainian].
11. Narushevych-Vasylieva, O. V. (2002). *Katehoriia sponukalnosti u prahmastylystychnomu aspekti* [The category of inducement in the pragmatylistic aspect] (Extended abstract of PhD dissertation). Odesa. 22 p. [in Ukrainian].
12. Nesterenko, T. A. (2014). *Hramemna orhanizatsiia katehorii sposobu ukrainskoho diieslova* [Grammemic organization of the mood category of the Ukrainian verb]. *Naukovi zapysky KDPU. Serii: Filolohichni nauky (Movoznavstvo)*, 127, 437–441. [in Ukrainian].
13. Rusanivskiy, V. M. (1971). *Struktura ukrainskoho diieslova* [Structure of the Ukrainian verb]. Kyiv: Naukova dumka. 315 p. [in Ukrainian].
14. Svarych, N. (2019). *Ukrainska mova dlia inozemnykh studentiv (elementarnyi riven)* [Ukrainian for foreign students (elementary level)]. Kyiv: Novograd. 208 p. [in Ukrainian].
15. Skab, M. S. (2002). *Hramatyka apeliatsii v ukrainskii movi* [Grammar of appeal in the Ukrainian language]. Chernivtsi: Misto. 272 p. [in Ukrainian].

16. Standart derzhavnoi movy. Ukrainska mova yak inozemna. Rivni zahalnoho volodinnia A1–C2 [State language standard. Ukrainian as a foreign language. General proficiency levels A1–C2]. (2024). Kyiv: National Commission on State Language Standards. 139 p. URL: <https://surl.li/ihvpvq> (accessed: 01.01.2026). [in Ukrainian].
17. Holovanenko, Ye. O., Dehtiarova, T. O., Diadchenko, H. V., et al. (2020). *Ukrainska mova dlia inozemtsiv. Riven A1* [Ukrainian for foreigners. Level A1]. Sumy: Universytetska knyha. 274 p. [in Ukrainian].
18. Dehtiarova, T. O., Diadchenko, H. V., Konok, O. P., et al. (2020). *Ukrainska mova dlia inozemtsiv. Riven A2* [Ukrainian for foreigners. Level A2]. Sumy: Universytetska knyha. 215 p. [in Ukrainian].
19. Umrykhina, L. V. (2019). *Osoblyvosti funktsionuvannia vlasne-imperatyvnykh konstrukttsii* [Functional features of proper imperative constructions]. *Zakarpatski filolohichni studii*, 10(1), 38–42. DOI: <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2019.10-1.8> [in Ukrainian].
20. Shevchenko, M. (2017). *Budmo razom (A1): Ukrainska mova dlia inozemtsiv* [Let's be together (A1): Ukrainian for foreigners]. Kyiv: Chetverta khvyliia. 164 p. [in Ukrainian].
21. Aikhenvald, A. Y. (2016). *Imperatives and Commands*. Oxford: Oxford University Press. 609 p.
22. Aikhenvald, A. Y., & Dixon, R. M. W. (Eds.). (2017). *Commands: A Cross-Linguistic Typology*. Oxford: Oxford University Press. 354 p.

Дата першого надходження статті до видання: 28.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



Тамара ШКАРБАН,

orcid.org/0000-0001-8554-1188

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови та славістики
Рівненського державного гуманітарного університету
(Рівне, Україна) *tshkarban@gmail.com*

Наталія СОВТИС,

orcid.org/0000-0001-6025-545X

доктор філологічних наук, професор,
професор кафедри української мови та славістики
Рівненського державного гуманітарного університету
(Рівне, Україна) *NataliaSowtys@gmail.com*

СПОЛУЧНИКОВІ ДОМІНАНТИ В ПОЕТИЧНОМУ ТЕКСТІ

У статті досліджено синонімічні ряди сурядних сполучників у поетичному мовленні щодо їх центральності/периферійності, з'ясовано причини домінування або раритетності окремих сполучників у текстах поетичних творів.

Хоч сполучники української мови досліджено з різних боків – походження, структура, функції, динамічні процеси у використанні, однак залишаються актуальними наукові розвідки, присвячені з'ясуванню центральних, регулярних і периферійних позицій сполучників у текстах різних стилів, жанрів, авторів, зокрема, наукова література потребує висновків про домінування сурядних сполучників різних синтаксичних рангів у текстах поетичного мовлення.

Через функційну універсальність і багатство семантичних нашарувань сполучник **і** є домінантою в низці сурядних єднальних сполучників, причому це стосується синтаксичних одиниць різних рівнів – простого речення, складного елементарного, складного багатокомпонентного. Виявлена закономірність поширюється й на парцельовані структури поетичного мовлення. Сполучник **й** як фонетичний варіант сполучника **і** зазвичай з'являється через особливість віршового розміру або як ознака індивідуального авторського стилю.

Серед єднальних сполучників, які виражають заперечне перелічування, домінує сполучник **ні... ні**, хоч ця перевага незначна. У поетичному мовленні такі сполучники переважно поєднують однорідні члени речення або односкладні компоненти в структурі складного речення. Конструкції зі сполучниками заперечного перелічування досить гнучкі щодо вираження стилістичних функцій.

Протиставний сполучник **а** із власне протиставним значенням превалює в аналізованих текстах, витісняючи сполучники **зате, проте, однак** на далеку периферію. Сполучники **але, та** (у значенні **але**) займають регулярну й напіврегулярну позиції. Під час вираження чергування дій, процесів і станів домінує розділовий сполучник **то... то**, який може поєднувати однорідні члени речення, частини складного речення, а також окремі компоненти в структурі багатокомпонентних утворень. За умови передачі роздільної несумісності центральну позицію займає сполучник **чи... чи**.

Градаційні, пояснювальні, приєднувальні сполучники рідко трапляються в поетичних текстах. Тому виявлення домінант у цій низці синонімічних сполучників не актуальне.

Ключові слова: сполучник, сурядний сполучник, складносурядне речення, єднальні, зіставні, протиставні, розділові семантико-синтаксичні відношення, синонімічний ряд, домінанта.

Tamara SHKARBAN,

orcid.org/0000-0001-8554-1188

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Ukrainian Language
Rivne State University of the Humanities
(Rivne, Ukraine) tshkarban@gmail.com*

Nataliia SOVTYS,

orcid.org/0000-0001-6025-545X

*Doctor of Philology, Professor,
Professor at the Department of Ukrainian Language and Slavic Studies
Rivne State University of the Humanities
(Rivne, Ukraine) NataliaSowtys@gmail.com*

CONJUNCTIONAL DOMINANTS IN POETIC TEXT

The article examines synonymous series of coordinating conjunctions in poetic speech in terms of their centrality/peripherality and clarifies the reasons for the dominance or rarity of certain conjunctions in the texts of poetic works.

Although Ukrainian conjunctions have been studied from various angles – origin, structure, functions, dynamic processes in use, scientific research devoted to clarifying the central, regular, and peripheral positions of conjunctions in texts of different styles, genres, and authors remains relevant. In particular, scientific literature needs conclusions about the dominance of coordinating conjunctions of different syntactic ranks in the texts of poetic speech.

Due to its functional universality and rich semantic layers, the conjunction “і” is dominant in a number of coordinating conjunctions, and this applies to syntactic units of different levels – simple sentences, complex elementary sentences, and complex multi-component sentences. The identified pattern also applies to the parceled structures of poetic speech. The conjunction “у” as a phonetic variant of the conjunction “і” usually appears due to the peculiarities of poetic meter or as a feature of the author's individual style.

Among the coordinating conjunctions that express negative enumeration, the conjunction “ні... ні” dominates, although this advantage is insignificant. In poetic speech, such conjunctions mainly connect homogeneous members of a sentence or single-component elements in the structure of a complex sentence. Constructions with conjunctions of negative enumeration are quite flexible in terms of expressing stylistic functions.

The contrasting conjunction “а” with its own contrasting meaning prevails in the analyzed texts, pushing the conjunctions “зате”, “нпоне”, “однак” to the distant periphery. The conjunctions “але” and “ма” (in the sense of “але”) occupy regular and semi-regular positions. When expressing the alternation of actions, processes, and states, the separative conjunction “мо... мо” dominates, which can combine homogeneous sentence members, parts of a complex sentence, as well as individual components in the structure of multi-component formations. When expressing separate incompatibility, the conjunction “чи... чи” occupies the central position.

Gradational, explanatory, and connecting conjunctions rarely occur in poetic texts. Therefore, identifying dominants in this series of synonymous conjunctions is not relevant.

Key words: *conjunction, coordinating conjunction, compound sentence, connective, comparative, contrasting, separative semantic-syntactic relations, synonymic series, dominant.*

Постановка проблеми. Граматичний статус сполучників залишається проблемним до цього часу. З одного боку, їх кваліфікують поряд із прийменниками і частками як службові слова, з іншого – розглядають як аналітичні слова-морфеми. Другу позицію розробив І. Вихованець, узявши до уваги функційне призначення одиниць такого типу. На думку авторів «Теоретичної морфології української мови», «сполучники становлять окремий тип слів-морфем, тому що вони виражають семантику відношень переважно в межах складного речення» (Вихованець, Городенська, 2004: 346).

Різні аспекти функціонування сполучників досліджено в українській лінгвістиці. Так, наприклад, Л. Гумецька вивчала вторинні сполучники

та їх синтаксичні функції в українських грамотах 14–15 століть. Потужний внесок у граматичну теорію українського сполучника зробила К. Городенська як окремими науковими статтями, присвяченими різним параметрам сурядних і підрядних сполучників, так і монографією «Сполучники української літературної мови» й укладеним у 2007 році граматичним словником сполучників. Динамічні процеси в системі сполучників сучасної української літературної мови описала М. Косарева. Вагомо доповнила теорію про український сполучник монографія Г. Весельської «Нові явища у функціонуванні сурядних сполучників в українській мові кінця XX – початку XXI ст.». Л. Колібаба дослідила актуалізовані сполучники української мови в текстах різних функційних стилів. Зіставні семантико-

синтаксичні відношення у структурі складного речення схарактеризовані М. Греб. Н. Рула в окремій науковій розвідці зосередила увагу на складносурядних реченнях зі сполучником *а*. У теорії синтаксису представлені також дослідження, присвячені особливостям функціонування підрядних чи сурядних сполучників у складному багатокомпонентному реченні.

Однак, на нашу думку, питання про домінування окремих сполучників у текстах різних стилів, жанрів, авторів потребує докладнішого аналізу. Ми зробимо спробу віднайти домінанти в певних синонімічних групах сурядних сполучників у поетичному тексті.

Мета наукової розвідки – схарактеризувати синонімічні ряди сурядних сполучників у поетичному мовленні, зокрема виявити центральні й периферійні одиниці в таких синонімічних групах. Будемо залучати до аналізу передусім сполучники, які поєднують частини складного речення, хоч для повноти опису в окремих випадках вдаватимемося до сурядних сполучників, які функціонують у простому реченні й поєднують однорідні члени речення.

Виклад основного матеріалу дослідження. До єднальних граматисти зараховують сполучники *і, й, та* (у значенні *і*), *ні... ні, ані... ані*. У складносурядних реченнях із єднальними сполучниками реалізуються такі семантико-синтаксичні відношення: одночасність дій, станів: *Припавши, з тебе п'ю, мов з фляги, і не втоляється жага* (А. Криловець); *Зустрічаюсь з деревами, птахами, травами, і вони мені глибоко дивляться в очі* (М. Пшеничний); *Навкруг землі мої кружляли мрії, і в серце хлюпав хвилями Дніпро* (В. Стус); послідовність дій, станів: *Тільки облизня я упіймав – і слова полилися у вірш; Ти кликала, і я почув. Прийшов – і ватра спалахнула* (А. Криловець); причиново-наслідкові: *Хлопці діставалися води – і вона вишняково кровіла місцями; Вгадали дощ погодині дозорці – і він зустрів нас у старому Корці* (М. Тимчак). У поетичних текстах ми зафіксували також складносурядні речення, у яких сполучник *і* реалізує єднальні відношення, на які нашаровуються допустові: *В реготі захриплої пурги Крикну – і ніхто не озветься* (М. Тимчак).

На думку К. Ф. Шульжука, у складносурядному реченні з семантико-синтаксичними відношеннями одночасності чи послідовності дій і станів «єднальні сполучники виконують свою основну функцію – власне єднальну. У таких реченнях наявна повна відповідність між формальним і значеннєвим планами: синтаксична рівноправність предикативних одиниць, що передається сурядним сполучником, відповідає змістовій рівноправ-

ності обох частин» (Шульжук, 2010: 234). Конструкції такого типу є відкритими структурами, що, безперечно, сприяє повторенню сполучників і забезпеченню їхніх стилістичних можливостей.

За нашими даними, у синонімічному ряду єднальних сполучників значно переважає сполучник *і* (причому це однаковою мірою стосується і складного елементарного речення (*Із крові росте трава, до жил доростає туга, і полинова журба Стане для серця другом* (О. Пухонська)), і складних багатокомпонентних конструкцій (*Допоки нас не освистала доля і шлях не замело за ворітьми, Співати «многі літа», а не «сто лят», Берімося! Бо хто, якщо не ми?* (М. Тимчак)), і простого речення з однорідними членами (*Безплідний день кінчався так звичайно і ніс розчарування запізнїлі. А темінь наступала так безжально і розчиняла все в своєму тілі* (Т. Шпичук)). Очевидно, цьому сприяє функційна універсальність сполучника *і* та багатство значеннєвих нашарувань, які для нього характерні.

Випадки вживання в поетичному тексті єднальних сполучників *й* (його можна вважати фонетичним варіантом сполучника *і*), *та* (у значенні *і*) є раритетними: *Лоша качалось... І гойдались В його очах материки, Й презирались-реготались Отелілі хлопчак* (М. Пшеничний); *Така ж толока жовта і пісна. Такі ж смалкі вітриська-ятагани... Дощу нема – Й засмучена весна Обходить землю Збитими ногами* (Т. Журба); *Серце в унісон до серця каже, Й каро-сірим квітом очі квітнуть* (А. Криловець). Однак у поетичних текстах деяких авторів тенденція раритетності сполучника *й* порушується. Так, наприклад, у поезії Богдана Чепурка частини складносурядного речення *й* однорідні члени речення досить часто поєднуються сполучником *й*, що можна вважати особливістю його ідіостилю, причому це стосується і парцельованих структур. Наприклад: *Щось Полтва жебонить у золотій діброві, Й в оправі місяця похмуро пурпуровій Сидять біля вогню жебрак і Львів* (Б. Чепурко).

Сполучник *й*, як і сполучник *і*, може виражати різні семантико-синтаксичні відношення в складному реченні. Так, на думку К. Городенської, сполучник *й* може вказувати на одночасність, послідовність дій, процесів, станів, причиново-наслідковий, умовно-наслідковий зв'язок, раптову, швидку, несподівану зміну дії (Городенська, 2007: 76–77). Однак здебільшого вживання сполучника *й* зумовлене використанням у поезії віршовим розміром. Але якщо говорити про загальні закономірності функціонування сполучника *й* в сучасній українській мові, то «виразною є також тенденція до заміни в книжних сти-

лях єднального сполучника **і** його фонетичним варіантом **й** передусім для досягнення милозвучності фрази» (Весельська, 2014: 139). Сполучник *та* в поетичному тексті частіше функціонує для поєднання однорідних членів речення, а не частин складного речення й не претендує на роль домінанти. Однак варто звернути увагу на те, що мовознавці зараховують цей сполучник до так званих актуалізованих у сучасний період, хоч це більше стосується наукового, офіційно-ділового, публіцистичного стилів (Колібаба, 2017: 57–58).

На думку І. Вихованця, асемантичні сполучники *і, й, та* «спеціалізовані на вираженні формально-синтаксичної категорії сурядності й уможливають в умовах сурядності реалізацію семантичного потенціалу інших граматичних і лексичних елементів складносурядного речення» (Вихованець, 1993: 302).

На окрему увагу заслуговують парцельовані складносурядні речення з єднальними сполучниками (тут теж домінує сполучник *і*): *Плакала свічка. І бджолами пахло у хаті* (М. Пшеничний); *Утікатиме слід з-під руки у прозоре, як лід, під небесся. І отам проживу я віки На безмовному дикому плесі* (Т. Журба). Така побудова ще більше ритмізує поетичний текст і зосереджує увагу на парцельованих фрагментах.

Деякі митці особливо тяжіють до повтору єднальних сполучників зі стилістичною метою (зазвичай ідеться про сполучник *і*). Зокрема, це характерно для творчого доробку Василя Стуса: *Та досі ще пахнуть тужливі долоні тобі, і губи гіркі, аж солоні, і досі ще пахнуть, і Лиса гора проліта – схарапудженим птахом, і глухо, як кров ув аортах, гудуть голуби* (В. Стус). Тамара Журба регулярно використовує парцельовані структури з повтором єднальних сполучників: *І встати рано, і піти в росу. І пахнуть відчуті на світанні. І цю земну і неземну красу Ввібрати в душу, мов святе кохання* (Т. Журба). З одного боку, це одна із рис ідіостилю поетів, з іншого – підтвердження семантичної та функційної гнучкості єднальних сполучників.

Заперечне перелічування реалізується в поетичному тексті за допомогою єднальних сполучників *ні... ні, ані... ані, ні... ані* (зазвичай вони поєднують однорідні члени речення або односкладні компоненти в структурі складного речення): *Плачуть ангели ті, що у пазухах світ носили, Не діждавшись Ні раю, Ні воскресу, Ні журби...* (О. Пухонська); *І вже те поле, вже той полюс В таких розгойданих світах, Що ані подих, ані голос До мене твоїй не доліта* (Т. Журба); *Розлилася по крові отрута і позбавила сил останніх: ні піднятись, ані поснути до світання* (Т. Шпичук).

Сама семантика заперечення, підсилена повторенням, зазвичай забезпечує яскраві експресивно-виражальні можливості таких структур – ідеться про категоричність, емоційну загостреність, психологічну напругу тощо. За нашими підрахунками, у цій синонімічній низці сполучників домінує, хоч і незначною мірою, сполучник *ні... ні*.

Зіставні семантико-синтаксичні відношення реалізуються за допомогою сполучника *а*. У таких закритих структурах переважає власне зіставна семантика, яка позбавлена додаткових нашарувань. Наприклад: *День величався і тишався. Ми ж, двоє піших піщаниць, упали в небо горілиць, а світ, немов горіх, розпався* (В. Стус); *Іхуга ноги приміта. Йї полощуть коси люті зливи... А я в тих вітряних літах Така живуча і щаслива* (Т. Журба); *Церковним дзвоном плакала душа, А тіло причащалося повстанням, Вином і духом дикого ковшу По-запорозьки мужнього й останнього...* (О. Пухонська).

На думку Н. Рули, семантика зіставлення, характерна для сполучника *а*, може ускладнюватися іншими типами семантичних відношень – «одночасності, послідовності подій або явищ, причини-наслідку, умови-наслідку, обмеження, допусту, компенсації, тотожності, уточнення, результату дії, висновку, оцінки» (Рула, 2015: 212).

У деяких конструкціях зі сполучником *а* прислівникові конкретизатори можуть забезпечувати певне семантичне нашарування. Так, у реченні *Його кохана в річці одіж прала; а потім довго пахла лепехою у полотнянім сьйві серед ночі* (М. Тимчак) прислівниковий конкретизатор *потім* додає відтінку часової послідовності.

Напіврегулярну позицію в поетичних текстах займають речення з розподільно-зіставними відношеннями (друга частина частково доповнює, конкретизує зміст першої): *Покинута, занедбана на лузі, Зеленіє капустинька в снігу, А до неї стежечку не одну Протоптали ніженьки по лану* (О. Олесь).

Накопичення зіставних сполучників у поетичному тексті забезпечує паралелізм структури конструкцій. Саме в такий спосіб побудована поезія Олександра Олеся «Біга зайчик-скакунець...», у якій парцельовані елементи, приєднані зіставним сполучником, перетягують на себе увагу читача.

Протиставні сполучники (*а, але, та* (у значенні *але*), *зате, проте, однак, все ж, тільки, лише*) вказують на протиставлення, розмежування, невідповідність між діями, процесами: *Себе я, може, й не розраджу, Та освічуся при вогні: Вогонь по голові погладжу, І потеплішає мені* (М. Пшеничний). У поетичних текстах ми зафіксували такі сурядні сполучники з протиставним значенням: *а* (*Прийшла мати рибку взяти, на вечерю їх позвати,*

а хлопчики і не чують, на рибоньку все чатують (О. Олесь); Сльотаво надворі, *А* в серці... *а* в серці тепло... (О. Пухонська); *та* (у значенні але): Робота нелегка, *Та* Гриць не знає змору, Він тягне громака З долини аж на гору (О. Олесь); *Я* б тебе вдягнув, як білу вишню, *Та* гріхи обсіли, наче діти (А. Криловець); але (Серце рвалося до нас віршами, Нерви струнами стоголосими. *Але* кров'ю наш час мічено, Впало сонце поміж покосами... (О. Пухонська)).

У поетичних текстах, за нашими даними, домінує протиставний сполучник *а*, який виражає власне протиставне значення. Однак трапляються випадки, коли на протиставне значення нашаровуються допустові семантико-синтаксичні відношення. Конструкції зі сполучниками *зате*, *проте*, однак займають периферійну позицію в поетичному тексті, очевидно, через незначне тяжіння до наукових і офіційно-ділових текстів і меншу гнучкість щодо значеннєвих нашарувань.

Розділові сполучники (*або*, *чи*, *або... або*, *чи... чи*, *то... то*, *не то... не то*, *чи то... чи то*) вказують на відношення роздільної несумісності (*Чи* тиша ця дратує, *чи* пустота у тиші, *Чи* пустота у звуках, *чи* просто пустота (Т. Шпичук)) або чергування певних явищ (*Прилетіли журавлі, Сіли в полі на ріллі, То* пасуться, *то* курличуть, – *Мабуть, це* весну вже кличуть (О. Олесь)).

Центральну позицію, за нашими даними, в поетичному тексті займає розділовий сполучник *то... то*, який може поєднувати як частини складносурядного речення, так і однорідні члени речення: *То* душі могили рию, *то* відродження святкую, *то* чекаю кару зверху, *то* приймаю божу милість (Т. Шпичук); *Вічне море* вічно лється, *Не* спинається *й* на мить, *То* об скелі сірі б'ється, *То* пісні свої шумить... (О. Олесь); *Зеленіє степ* весною, *З* кожним днем *пишніш стає*, *То* обсиплеться росою, *То* враз пахощі полє (О. Олесь). Тому саме сполучник *то... то* ми вважаємо домінантою в синонімічному ряду розділових сполучників, які виражають чергування явищ. Регулярно функціонують структури з розділовим сполучником *чи... чи*, який є найбільш уживаним, якщо йдеться про відношення роздільної несумісності. Під час аналізу розділових сполучників дослідниця Г. Весельська зауважує: «Розділові сполучники *чи*, *чи... чи* потіснили з ужитку сполучники *або*, *або... або* у вираженні розділових семантико-синтаксичних відношень, що зумовлено насамперед загальномовною тенденцією до врізноманітнення, відсвіження традиційних наборів сполучникових засобів (Весельська, 2014: 140). Напіврегулярну позицію в аналізованих текстах займає сполучник

чи то... чи то: Мій синочок – розбишака: *Чи то* кіт, *чи то* собака, – Він нічого не боїться – Лізе биться (О. Олесь).

У процесі аналізу градаційних сполучників К. Городенська зауважує: «Домінанту сурядних сполучників становлять ті, у яких один-два чи кілька сполучників виходять за межі функціональної сфери своєї семантичної групи. Типовими представниками таких сполучників є градаційні, які порівняно недавно почали виокремлювати в самостійну групу сурядних сполучників. Цілком природно, що проблему їхнього кількісного та якісного складу в українському мовознавстві досі однозначно не розв'язано» (Городенська, 2009: 8–15).

Градаційні сполучники (*а й*, *а ще*, *а навіть*, *до того ж*, *та навіть*, *та ще й*, *не тільки... але й*, *не стільки... скільки*), які виражають підсилювальні зіставні відношення; пояснювальні сполучники (*або*, *тобто*, *себто*, *а саме*, *як-от*), які реалізують уточнювально-пояснювальні відношення, не властиві для поетичних текстів і формують раритетний фрагмент. Ми пов'язуємо цей факт із тяжінням конструкцій із такими сполучниками до чіткості, однозначності та нездатністю (іноді через громіздку структуру) вписуватися в ритмо-мелодіку поетичного тексту.

Приєднувальні сполучники (*і*, *та*, *а також*, *і навіть*, *а й*, *та й*, *ще й*, *та ще й*, *також*, *при тому*) представлені поодинокими прикладами в досліджуваному нами матеріалі. Здебільшого йдеться про сполучник *та й*, який і є домінантним у цій групі: *Вийшов в поле боровик та й* узявся в боки... (О. Олесь).

Висновки. Отже, незважаючи на різноманіття використовуваних сполучних засобів, поетичне мовлення тим не менше тяжіє до окремих із них, визначаючи так звані домінанти в певних синонімічних рядах: єднальний сполучник *і*, який реалізує власне єднальну функцію, сполучник *ні... ні* – під час заперечного перелічування, протиставний сполучник *а*, розділовий сполучник *то... то*, якщо йдеться про чергування явищ, сполучник *чи... чи* – за умови вираження роздільної несумісності. Градаційні, пояснювальні, приєднувальні сполучники займають раритетну позицію в поетичному тексті, тому визначення домінантних одиниць у таких синонімічних групах не є актуальним.

Центральність/периферійність сурядних сполучників у поетичному мовленні може залежати від таких факторів: стилістична маркованість сполучних засобів, наявність додаткових семантичних нашарувань, простота будови, функційна гнучкість і конкретні вимоги віршового розміру.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Весельська Г. С. Нові явища у функціонуванні сурядних сполучників в українській мові кінця XX–початку XXI ст. : монографія. Житомир : Видавництво ЖДУ, 2014. 159 с.
2. Вихованець І. Р. Граматика української мови. Синтаксис: Підручник. Київ: Либідь, 1993. 368 с.
3. Вихованець І. Р., Городенська К. Г. Теоретична морфологія української мови. Київ: Пульсари, 2004. 398 с.
4. Городенська К. Граматичний словник української мови: Сполучники. Херсон : Видавництво ХДУ, 2007. 340 с.
5. Городенська К. Сполучникова реалізація семантико-синтаксичних відношень у складносурядних реченнях. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія «Філологія»*. Вінниця, 2009. Вип. 11. С. 8-15.
6. Колібаба Л. Актуалізовані сполучники української мови в текстах різних функціональних стилів. *Українська мова*, 2017. №2. С. 49-61.
7. Рула Н. Формально-граматична та семантико-синтаксична організація складносурядних речень зі сполучником а. *Типологія та функції мовних одиниць* : наук. журн. / [редкол. : Н. М. Костусяк (гол. ред.) та ін.]. Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2015. № 1 (3). С. 211-221.
8. Шульжук К. Ф. Синтаксис української мови : Підручник. К.: Академія, 2010. 408 с.

REFERENCES

1. Veselska H. S. (2014) *Novi yavyshcha u funktsionuvanni suriadnykh spoluchnykiv v ukrainskii movi kintsia XX – pochatku XXI st. : Monohrafiia* [New phenomena in the functioning of coordinating conjunctions in the Ukrainian language at the end of the 20th – beginning of the 21st century : Monograph]. Vydavnytstvo ZhDU, Zhytomyr. 159 p. [in Ukrainian].
2. Vykhovanets I. R. (1993) *Hramatyka ukrainskoi movy. Syntaksys: Pidruchnyk* [Grammar of the Ukrainian language. Syntax: Textbook]. Lybid, Kyiv. 368 p. [in Ukrainian].
3. Vykhovanets I. R., Horodenska K. H. (2004) *Teoretychna morfologhiia ukrainskoi movy* [Theoretical morphology of Ukrainian language]. Pulsary, Kyiv. 398 p. [in Ukrainian].
4. Horodenska K. (2007) *Hramatychnyi slovnyk ukrainskoi movy: Spoluchnyky* [Grammatical dictionary of the Ukrainian language: Conjunctions]. Vydavnytstvo KhDU, Kherson. 340 p. [in Ukrainian].
5. Horodenska K. (2009) *Spoluchnykova realizatsiia semantyko-syntaksychnykh vidnoshen u skladnosuriadnykh rechenniakh*. [Conjunctive realization of semantic-syntactic relations in compound sentences]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriia «Filolohiia»*, Vinnytsia, 11. 8-15. [in Ukrainian].
6. Kolibaba L. (2017) *Aktualizovani spoluchnyky ukrainskoi movy v tekstakh riznykh funktsionalnykh styliv*. [Actualized conjunctions of the Ukrainian language in texts of various functional styles]. *Ukrainska mova*, Kuiv, 2. 49-61. [in Ukrainian].
7. Rula N. (2015) *Formalno-hramatychna ta semantyko-syntaksychna orhanizatsiia skladnosuriadnykh rechen zi spoluchnykom a*. [Formal-grammatical and semantic-syntactic organization of compound sentences with the conjunction a]. *Typolohiia ta funktsii movnykh odynts: nauk. zhurn.* / [redkol.: N. M. Kostusiak (hol. red.) ta in.]. *Skhidnoievrop. nats. un-t im. Lesi Ukrainky, Lutsk*, 1 (3). 211-221. [in Ukrainian].
8. Shulzhuk K. F. (2010) *Syntaksys ukrainskoi movy : Pidruchnyk* [Syntax of the Ukrainian language: Textbook.]. Academia, Kyiv. 408 p.[in Ukrainian].

Дата першого надходження статті до видання: 22.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



Олена РОГОВА,

orcid.org/0000-0001-5498-6897

кандидат філософських наук, доцент,

професор кафедри філософії

Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»

Дніпропетровської обласної ради»

(Дніпро, Україна) rogovae69@gmail.com

Наталія МІХІНА,

orcid.org/0000-0001-7555-9448

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти

Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»

Дніпропетровської обласної ради»

(Дніпро, Україна) mihina@gmail.com

ПІДГОТОВКА ВИХОВАТЕЛЯ ДОШКІЛЛЯ ДО ДУХОВНО-ЦІННІСНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ: ПРОГАЛИНА ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У статті проведено комплексний аналіз підготовки вихователів закладів дошкільної освіти до духовно-ціннісного розвитку дітей раннього віку в сучасній Україні. Виявлено суттєвий дисбаланс між високим рівнем інструментально-методичної підготовки педагогів дошкільця та недостатнім формуванням їхньої ціннісно-духовної компетентності. Сучасні освітні програми підготовки вихователів закладів дошкільної освіти здебільшого орієнтовані на опанування педагогічних технологій, психолого-педагогічних навичок, організаційних умінь та методик розвитку мовлення, пізнавальної та емоційної сфери дитини, тоді як духовно-моральний аспект розвитку дітей дошкільного віку розглядається фрагментарно або маргіналізовано. Критичними проблемами є відсутність у системі підготовки вихователів закладів дошкільної освіти окремих курсів із педагогіки духовності та моральної рефлексії, побоювання з боку педагогів відкрито обговорювати з дітьми окремі аспекти сенсо-життєвих питань, відповідно до вікових особливостей вихованців, приділяти увагу проблематиці проявів добра і зла, співпереживання та байдужості, свободи й відповідальності, правди і кривди, а також високий ризик професійного вигорання через брак внутрішньої ціннісної опори та слабе усвідомлення педагогічної місії. У статті обґрунтовано, що впровадження спеціалізованих курсів із духовно-ціннісної педагогіки та практичних методів підтримки духовно-ціннісного та морального розвитку дітей дошкільного віку сприятиме формуванню цілісної професійної ідентичності самого вихователя, розвитку його здатності до морального судження та ефективної педагогічної взаємодії. Доведено, що духовно-етичний компонент має бути органічною складовою професійної підготовки педагога, а не факультативним доповненням до навчальних планів, що забезпечить вихователям готовність до гармонійного і ціннісно орієнтованого розвитку дітей дошкільного віку, створення безпечного емоційного простору та ефективного педагогічного супроводу дошкільця у складних та мінливих соціокультурних умовах сучасної України.

Ключові слова: дошкільна освіта, духовне виховання, підготовка вихователя, педагогіка духовності, ціннісна компетентність, моральний розвиток дитини.

Olena ROHOVA,

orcid.org/0000-0001-5498-6897

PhD in Philosophy, Associate Professor;

Professor at the Department of Philosophy

Municipal Institution of Higher Education "Dnipro Academy of Continuing Education"

of the Dnipropetrovsk Regional Council

(Dnipro, Ukraine) rogovaeg69@gmail.com

Natalia MIKHINA,

orcid.org/0000-0001-7555-9448

Senior Lecturer at the Department of Preschool and Primary Education

Municipal Institution of Higher Education "Dnipro Academy of Continuing Education"

of the Dnipropetrovsk Regional Council

(Dnipro, Ukraine) mihina@gmail.com

PREPARING EARLY CHILDHOOD EDUCATORS FOR CHILDREN'S SPIRITUAL AND VALUE DEVELOPMENT: A GAP IN TEACHER EDUCATION

The article provides a comprehensive analysis of the preparation of preschool educators for fostering the spiritual and value-based development of young children in contemporary Ukraine. A significant imbalance is identified between the high level of instrumental and methodological training of early childhood educators and the insufficient formation of their spiritual and value-oriented competence. Current teacher education programs for preschool institutions are primarily focused on mastering pedagogical technologies, psychological and pedagogical skills, organizational abilities, and methods for developing children's speech, cognitive, and emotional domains, while the spiritual and moral aspects of preschool children's development are addressed fragmentarily or remain marginalized. Critical challenges include the absence of specialized courses in the pedagogy of spirituality and moral reflection within teacher education programs, educators' reluctance to openly discuss age-appropriate existential issues with children, including manifestations of good and evil, empathy and indifference, freedom and responsibility, truth and injustice, as well as a high risk of professional burnout resulting from a lack of internal value-based support and insufficient awareness of the pedagogical mission. The article substantiates that the introduction of specialized courses in spiritual and value-oriented pedagogy, along with practical methods for supporting the spiritual, value-based, and moral development of preschool children, will contribute to the formation of a holistic professional identity of educators, enhance their moral reasoning, and improve the effectiveness of pedagogical interaction. It is demonstrated that the spiritual and ethical component should constitute an integral part of professional teacher training rather than an optional addition to curricula, ensuring educators' readiness to support the harmonious and value-oriented development of preschool children, create a safe emotional environment, and provide effective pedagogical guidance under the complex and changing sociocultural conditions of contemporary Ukraine.

Key words: preschool education, spiritual education, teacher preparation, pedagogy of spirituality, value-based competence, moral development of the child.

Постановка проблеми. Сучасна дошкільна освіта в Україні перебуває в умовах глибоких суспільних, культурних і екзистенційних трансформацій, зумовлених як глобальними процесами модернізації освіти, так і драматичними викликами воєнного часу. У цих обставинах особливої актуальності набуває проблема духовного виховання дитини дошкільного віку, адже саме в ранньому дитинстві закладаються базові уявлення про добро і зло, формується довіра до світу, здатність до співпереживання, морального вибору та осмислення власного досвіду. Духовність у дошкільному віці не зводиться до засвоєння певних норм поведінки чи правил соціальної взаємодії, а виступає внутрішнім виміром становлення особистості, що проявляється у ставленні дитини до себе, до іншого та до навколишнього світу. У нормативно-правових документах, які регламентують діяльність закладів дошкіль-

ної освіти в Україні, декларується цілісний підхід до розвитку дитини, що передбачає гармонійне поєднання інтелектуального, емоційного, соціального та морально-ціннісного розвитку. Зокрема, Державний стандарт дошкільної освіти акцентує увагу на необхідності формування в дітей гуманістичних цінностей, моральної чутливості, відповідальності та здатності до співжиття з іншими. Однак реалізація цих положень значною мірою залежить від особистості вихователя, його світоглядної позиції, внутрішніх ціннісних орієнтирів і готовності брати на себе відповідальність за духовний вимір освітнього процесу. Разом із тим система професійної підготовки вихователів дошкільця у закладах вищої педагогічної освіти залишається переважно зорієнтованою на формування методичної, технологічної та психологічної компетентності. Майбутніх педагогів навчають організовувати освітній процес,

застосовувати сучасні методики, володіти інструментами педагогічної діагностики, проте значно менше уваги приділяється осмисленню духовно-етичних засад професії вихователя. У результаті формується фахівець, який добре підготовлений до виконання функціональних обов'язків, але не завжди усвідомлює себе як суб'єкта духовного виховання дитини. Особливо гостро ця проблема виявляється в ситуаціях, коли діти стикаються з екзистенційними переживаннями: страхом, втратою, почуттям небезпеки, питаннями справедливості та сенсу. У таких умовах вихователь опиняється перед викликом, до якого його професійна підготовка часто не готова: як говорити з дитиною про складні моральні переживання, не нав'язуючи власних поглядів, але й не уникаючи відповідальності за ціннісний супровід розвитку особистості. Неготовність педагогів торкатися тем добра і зла, сенсу життя, співчуття та відповідальності нерідко зумовлена як відсутністю теоретичної підготовки, так і побоюванням порушити принцип світськості освіти. Водночас ігнорування духовного виміру в підготовці вихователя має наслідки не лише для дітей, а й для самих педагогів. Відсутність ціннісної рефлексії, внутрішньої смислової опори та глибшого усвідомлення сенсу професійної діяльності сприяє емоційному вигоранню, зниженню фахової мотивації та формалізації освітньої взаємодії. У цьому контексті духовність постає не як додатковий елемент професійної компетентності, а як важливий ресурс особистісної й професійної стійкості вихователя. Отже, між задекларованими цілями духовно-морального розвитку дитини та реальною системою підготовки вихователів дошкільної освіти існує суттєва суперечність. Її подолання потребує теоретичного осмислення ролі духовності в професійній діяльності вихователя та перегляду підходів до змісту педагогічної освіти.

Аналіз досліджень. Аналіз сучасних наукових і програмних джерел засвідчує актуальність проблеми духовно-морального розвитку дітей дошкільного віку, водночас виявляючи недостатню увагу до підготовки вихователя як ключового суб'єкта цього процесу. У статті Л. Петренко окреслено основні напрями духовно-морального виховання дітей у закладах дошкільної освіти, зокрема формування гуманістичних цінностей, моральних почуттів і соціальної відповідальності (Петренко, 2021). Водночас питання спеціальної ціннісної підготовки педагога розглядається опосередковано, без аналізу змісту педагогічної освіти. Програма «Духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку на християнських цінностях» пропонує цілісний зміст і методичний

інструментарій для роботи з дітьми (Богущ та ін., 2019). Однак вона зосереджена переважно на організації освітнього процесу, залишаючи поза увагою питання готовності вихователя до роботи з морально-екзистенційною проблематикою. У дослідженні Г. Шкляєвої та Т. Яценко духовне виховання розглядається крізь призму формування відповідальності дошкільників (Шкляєва, Яценко, 2023), проте педагог постає радше як організатор виховних впливів, ніж як носій цінностей і духовного прикладу. Теоретичні засади духовного виховання висвітлено у праці О. Цибулько, де проаналізовано православну педагогічну традицію формування духовної особистості (Цибулько, 2019). Однак дослідження має переважно концептуальний характер і не інтегрується безпосередньо у сучасні програми підготовки вихователів.

На відміну від українських праць, міжнародні дослідження акцентують увагу на суб'єктній позиції педагога. J. Mata-McMahon, M. Haslip та D. Schein підкреслюють залежність підтримки дитячої духовності від особистісної і професійної підготовки вихователя (Mata-McMahon et al., 2018). K. Evans-Amalu та співавтори доводять, що включення духовно-рефлексивних практик у підготовку педагогів сприяє зниженню професійного вигорання та підвищенню якості педагогічної взаємодії (Evans-Amalu et al., 2021). У книзі J. Mata-McMahon і P. Escarfuller «Children's Spirituality in Early Childhood Education» духовність дитини розглядається як невід'ємна складова цілісного розвитку, а підготовка педагога – як ключова умова її підтримки (Mata-McMahon, Escarfuller, 2023). Отже, огляд публікацій засвідчує, що в українському науково-педагогічному дискурсі духовно-ціннісне виховання дошкільників розглядається переважно на рівні програмних цілей і змісту роботи з дітьми, тоді як проблема цілісної духовно-ціннісної підготовки вихователя залишається недостатньо опрацьованою. Це дає підстави розглядати підготовку педагогів дошкільця до духовного виховання як суттєвий недолік сучасної педагогічної освіти в Україні.

Метою статті є виявлення та оцінка недоліків у підготовці педагогів дошкільних закладів щодо формування духовно-ціннісного розвитку дітей і аргументація необхідності введення у формальну педагогічну освіту духовно-етичного компоненту.

Виклад основного матеріалу. Поняття «духовність» не тотожне лише релігійності: воно включає моральну культуру, ціннісну орієнтацію та здатність дитини осмислювати свій внутрішній світ і взаємодію з іншими людьми. Духовність розглядають як широкую сферу, що охоплює самосвідо-

мість, здатність до співпереживання, формування особистісного сенсу та морально-етичні вибори. У педагогічній літературі зазначається, що духовність може бути засвоєна через такі компоненти, як етичне мислення, рефлексія, усвідомлення цінностей та врівноважена моральна позиція вихователя, яка є для дітей внутрішнім орієнтиром і прикладом моделі поведінки (Петренко, 2021).

Міжнародні дослідження підкреслюють багатоаспектну природу духовності у дітей раннього віку. Зокрема, поняття дитячої духовності включає пошук зв'язків з іншими та навколишнім світом, практики доброти, щирості й інших сталих моральних цінностей (Mata-McMahon et al., 2024).

Сучасні програми підготовки педагогів дошкільної освіти в закладах вищої педагогічної освіти переважно зорієнтовані на формування методичної, організаційної та психолого-педагогічної компетентності майбутніх вихователів. Навчальні плани акцентують увагу на засвоєнні технологій навчання і виховання, вікової психології, методик розвитку мовлення, пізнавальної активності, фізичного й емоційного розвитку дітей дошкільного віку. Такий підхід є необхідним і обґрунтованим, однак його домінування призводить до звуженого розуміння професійної ролі вихователя – передусім як виконавця освітніх технологій і нормативно визначених процедур. У цьому контексті духовно-ціннісний вимір розвитку дитини часто залишається на периферії професійної підготовки. Попри наявність у навчальних планах дисциплін загально-педагогічного та психологічного спрямування, питання духовності, морального вибору, формування у дитини уявлень про добро і зло, відповідальність, співчуття тощо розглядаються фрагментарно й епізодично. Вони не набувають статусу системоутворюючого компонента професійної компетентності вихователя та не мають чіткого зв'язку з повсякденною педагогічною практикою.

Наслідком такого підходу є редукція духовного виховання до окремих виховних заходів, тематичних занять або святкових подій, що не забезпечує його органічного включення у щоденне життя дитини в закладі дошкільної освіти. Духовність у цьому випадку сприймається як додатковий елемент освітнього процесу, а не як його внутрішній ціннісний вимір. Водночас специфіка дошкільного віку полягає в тому, що духовне виховання реалізується не стільки через зміст занять, скільки через характер стосунків між дорослим і дитиною, атмосферу довіри, стиль спілкування, інтонації, реакції вихователя на складні ситуації та моральні дилеми.

Однак у системі підготовки майбутніх вихователів не сформованим залишається розуміння духовного виховання як процесу, що передусім опосередковується особистістю педагога. Відсутність цілеспрямованої підготовки до осмислення власної ціннісної позиції призводить до того, що педагог часто не усвідомлює себе як носія духовних орієнтирів і морального прикладу для дитини. За таких умов методична компетентність, відірвана від ціннісної рефлексії, набуває формалізованого характеру: вихователь добре володіє відповідями на запитання «як організувати» освітній процес, але поза його професійною увагою залишаються питання «для чого» і «якими цінностями керуватися» у взаємодії з дитиною. Особливо гостро ця проблема виявляється в нестандартних або кризових ситуаціях, які потребують від педагога не лише дотримання інструкцій, а й самостійного морального судження. За відсутності внутрішньої ціннісної «якірної» точки вихователь змушений орієнтуватися переважно на зовнішні регламенти, стандарти й алгоритми, що істотно обмежує його здатність до гнучкої, гуманістично вмотивованої педагогічної взаємодії.

Суттєвим чинником зазначеної проблеми є відсутність у структурі педагогічної освіти спеціалізованих курсів із педагогіки духовності та етики. Освітні програми у педагогічних закладах освіти, як правило, не передбачають окремих дисциплін, спрямованих на осмислення духовності як педагогічного феномена. Теоретичні блоки, пов'язані з моральністю чи етичними аспектами педагогічної діяльності, зазвичай інтегруються у філософські, загально-педагогічні або психологічні курси, однак не мають системного продовження у практичній підготовці майбутніх вихователів. Як наслідок, випускники педагогічних програм не отримують цілісної концептуальної бази, яка дозволила б їм усвідомити духовність як важливий ресурс розвитку дитини та як складову власної професійної ідентичності. Недостатньо сформованою залишається й потреба у професійній рефлексії щодо ціннісних засад педагогічної діяльності. Це, своєю чергою, стримує здатність вихователів усвідомлено підтримувати морально-ціннісні стратегії виховання та відповідати на духовні запити дітей.

Зазначена суперечність особливо виразно проявляється у співвідношенні між нормативними вимогами дошкільної освіти та реальним рівнем готовності педагогів до їх реалізації. Так, Державний стандарт дошкільної освіти України (Постанова КМУ № 1557, 2025) декларує важливість формування в дітей гуманістичних цінностей, моральної чутливості, здатності до співпережи-

вання та відповідального ставлення до інших. Проте ці положення часто залишаються декларативними, оскільки система підготовки освітян не забезпечує достатнього рівня теоретичного осмислення і практичної готовності до реалізації духовно-морального виховання у повсякденній діяльності закладу дошкільної освіти. Таким чином, у підготовці вихователів дошкільця спостерігається системний дисбаланс між методичною підготовленістю та ціннісно-духовною складовою професійної компетентності. Подолання цього дисбалансу потребує перегляду змісту педагогічної освіти, зокрема включення духовно-етичного виміру як органічної, а не факультативної складової підготовки майбутнього вихователя.

Однією з найменш артикульованих, але водночас найглибших проблем сучасної дошкільної освіти є страх педагогів торкатися екзистенційних і моральних тем у взаємодії з дітьми. Уникання відвертого й усвідомленого обговорення питань сенсу, добра і зла, справедливості, співпереживання та морального вибору часто зумовлене побоюваннями щодо «правильності» або «нейтральності» таких тем у світському освітньому контексті. Педагоги остерігаються бути звинуваченими у нав'язуванні власних поглядів, порушенні принципу світськості освіти або виході за межі професійної компетентності. Відсутність чітких орієнтирів у фаховій підготовці щодо того, як працювати з духовно-моральною проблематикою, посилює цю невпевненість. Майбутніх вихователів, як правило, не навчають педагогічно коректних способів говорити з дітьми про складні життєві переживання, моральні дилеми чи екзистенційні питання, які неминуче виникають у дитячому досвіді. У результаті вихователь обирає стратегію мовчання або формального реагування, уникаючи глибшого осмислення ситуацій, що потребують ціннісного супроводу. Особливо проблематичним є те, що така стратегія сприймається як «нейтральна» або «безпечна», хоча насправді вона має виразний виховний ефект. Мовчання дорослого не є ціннісно нейтральним: воно транслює дитині сигнал про те, що певні переживання або питання не мають значення, не заслуговують на увагу або є «неприйнятними» для обговорення. І замість підтримки морального розвитку дитини формується досвід емоційної ізоляції та знецінення внутрішнього світу.

Неготовність педагогів говорити про добро і зло також призводить до спрощеного, нормативного підходу до морального виховання. Моральні норми подаються як зовнішні правила, яких потрібно дотримуватися, а не як внутрішньо пережиті цін-

ності. Дитина засвоює, що «так правильно», але не отримує можливості осмислити, чому саме певні вчинки є добрими чи поганими, і як її власні почуття та наміри пов'язані з моральним вибором. Такий підхід істотно обмежує можливості дітей для формування особистісної позиції та набуття реального морального досвіду через переживання і діяльність. У дошкільному віці саме емоційно забарвлений досвід, спільне проживання ситуацій, співпереживання і діалог з дорослим є ключовими механізмами духовного розвитку. Коли ці можливості не реалізуються, моральне виховання втрачає свою глибинну основу і зводиться до зовнішнього контролю поведінки. У сучасних умовах, зокрема в контексті воєнного досвіду, страх педагогів говорити з дітьми про складні теми набуває особливої гостроти. Діти стикаються з питаннями втрати, небезпеки, несправедливості, страху й відповідальності значно раніше, ніж це передбачалося традиційними уявленнями про дошкільний вік. У таких ситуаціях уникання морально-екзистенційних тем позбавляє дитину можливості отримати підтримку, осмислити власні переживання і знайти внутрішні ресурси для подолання тривоги.

Отже, страх говорити про сенс, добро і зло є не лише індивідуальною проблемою окремих педагогів, а системним наслідком дефіциту духовно-етичної складової у підготовці вихователів дошкільної освіти. Подолання цього страху можливе лише за умови цілеспрямованої підготовки педагогів до роботи з ціннісними питаннями, розвитку їхньої професійної рефлексії та усвідомлення духовного виміру власної педагогічної відповідальності.

Наступним проблемним аспектом у підготовці вихователя до духовно-ціннісного розвитку дитини є емоційне вигорання педагогів дошкільної освіти, яке дедалі частіше розглядається не лише як психологічна проблема, пов'язана з перевантаженням або стресом, а як глибша духовно-ціннісна криза професійної ідентичності вихователя. У сучасних умовах педагог перебуває в ситуації постійної емоційної напруги, високої відповідальності та соціальних очікувань, що поєднуються з обмеженими ресурсами підтримки та визнання. Відсутність внутрішніх смислових орієнтирів у професійній сфері значно посилює ризик вигорання, перетворюючи педагогічну працю на механічне виконання функцій.

Особливість дошкільної освіти полягає в її високій емоційній насиченості: вихователь постійно взаємодіє з дітьми, які потребують уваги, емпатії, терпіння та стабільної емоційної присутності дорослого. За умови недостатньої ціннісної

підготовки педагог не має внутрішніх механізмів відновлення і часто змушений компенсувати емоційні витрати за рахунок особистісних ресурсів. З часом це призводить до хронічної втоми, зниження чутливості до переживань дітей, формалізації взаємодії та втрати професійної мотивації.

У структурі педагогічної освіти проблема емоційного вигорання зазвичай розглядається фрагментарно – як аспект педагогічної психології або менеджменту стресу. Водночас ігнорується той факт, що глибинною причиною вигорання часто є не лише надмірне навантаження, а втрата сенсу педагогічної діяльності. Коли вихователь не усвідомлює духовного виміру своєї професії, не бачить у ній ціннісної місії, не відчуває фінансової підтримки, як визнання значущості його роботи, сама діяльність втрачає внутрішню мотиваційну основу і стає джерелом постійного емоційного виснаження. Емоційне вигорання безпосередньо впливає на якість духовного виховання дітей. Педагог, який перебуває в стані внутрішнього виснаження, не здатний бути емоційно відкритим, чуйним і присутнім у взаємодії з дитиною. Він уникає складних розмов, не готовий до співпереживання і часто несвідомо транслює дітям байдужість або емоційну дистанцію. Таким чином, духовна криза педагога відтворюється у виховному процесі, формуючи у дітей дефіцит довіри, емоційної безпеки та ціннісної орієнтації. У сучасному українському контексті проблема емоційного вигорання педагогів набуває особливої гостроти. Соціальні потрясіння, воєнний досвід, нестабільність і тривога посилюють психологічне навантаження на педагогів, які змушені не лише виконувати професійні обов'язки, а й бути емоційною опорою для дітей у кризових умовах. За відсутності духовно-ціннісної підготовки та системної підтримки це навантаження стає надмірним і призводить до професійного виснаження. Саме тому, емоційне вигорання педагогів дошкільної освіти слід розглядати як симптом ширшої проблеми – дефіциту духовно-етичної складової в системі підготовки вихователів. Формування здатності усвідомлювати сенс педагогічної діяльності, працювати з власними цінностями та внутрішніми переживаннями є необхідною умовою не лише професійної стійкості педагога, а й ефективного духовного виховання дітей дошкільного віку.

Одним із ключових напрямів подолання виявлених прогалин у підготовці майбутніх вихователів дошкільної освіти є цілеспрямоване введення в освітні програми закладів педагогічної освіти окремих курсів із духовно-ціннісної педагогіки та морального виховання. Такий крок відповідає

сучасним запитам суспільства, яке очікує від педагога не лише фахової підготовки, а й здатності бути носієм гуманістичних цінностей, моральних орієнтирів і духовної стійкості.

Наявні навчальні плани підготовки вихователів здебільшого формуються за принципом інструментальної доцільності: вони орієнтовані на засвоєння методик, технологій і стандартів освітньої діяльності. У цій логіці духовно-ціннісний вимір або розчиняється в загально-педагогічних дисциплінах, або взагалі залишається поза межами системної підготовки. Введення окремого курсу з педагогіки духовності дозволяє подолати фрагментарність і надати духовно-моральному вихованню статус повноцінного компонента професійної освіти. Зміст такого курсу має бути побудований на міждисциплінарних засадах і включати, передусім, концептуальні основи духовності в освіті. Йдеться не про конфесійне чи ідеологічне тлумачення духовності, а про її осмислення як універсальної людської категорії, пов'язаної зі смыслом життя, цінностями, моральною відповідальністю, здатністю до співпереживання тощо. Майбутні вихователі повинні отримати чітке уявлення про різні наукові підходи до розуміння духовності – філософські, педагогічні, психологічні, культурологічні – і усвідомити її значення для розвитку особистості дитини дошкільного віку.

Другим важливим модулем курсу має стати моральна рефлексія та самоусвідомлення вихователя. Духовне виховання неможливе без внутрішньої роботи самого педагога над власними цінностями, переконаннями та життєвими орієнтирами. У процесі професійної підготовки майбутні вихователі рідко мають можливість для осмисленої рефлексії щодо питань добра і зла, справедливості, відповідальності, свободи вибору, сенсу педагогічної діяльності. Такий навчальний модуль має створювати безпечний освітній простір для рефлексії, формувати здатність педагога усвідомлювати власні моральні позиції та їхній вплив на професійну взаємодію з дитиною.

Особливе значення має включення до курсу підготовки вихователів практичних методів підтримки духовного розвитку дитини. Майбутній вихователь повинен розуміти, що духовне становлення не зводиться до моралізаторства або абстрактних розмов. Воно реалізується через щоденну педагогічну практику: стиль спілкування, організацію гри, реагування на конфлікти, підтримку емоційних переживань дитини, створення атмосфери довіри та поваги. Ознайомлення з конкретними педагогічними прийомами – роботою з казкою, притчею, символом, моральною

ситуацію, спільним переживанням і рефлексією – дозволяє перевести духовно-ціннісний компонент із теоретичної площини в практичну.

Окремий модуль доцільно присвятити аналізу ситуацій духовних дилем і етичних суперечностей у дошкільній освіті. Педагогічна практика постійно ставить вихователя перед моральними викликами: як реагувати на агресію дитини, як поєднати вимоги правил і повагу до індивідуальності, як діяти у ситуаціях несправедливості чи конфлікту. Без відповідної підготовки педагог змушений діяти інтуїтивно або спиратися на формальні інструкції, що не завжди є ефективним. Аналіз реальних і змодельованих педагогічних ситуацій сприяє формуванню здатності до морального й відповідального вибору.

Важливо підкреслити, що введення курсу з духовно-ціннісної педагогіки має не лише освітнє, а й профілактичне значення. Усвідомлення сенсу педагогічної діяльності, робота з власними цінностями та внутрішніми ресурсами сприяють зниженню рівня емоційного вигорання, підвищенню професійної стійкості та мотивації вихователя. У цьому контексті духовно-етичний компонент підготовки виступає не додатковим навантаженням, а ресурсом підтримки особистісного і професійного розвитку педагога.

Таким чином, введення окремих курсів із духовно-ціннісної педагогіки є необхідною умовою формування цілісної професійної компетентності майбутнього вихователя. Воно дозволяє подолати розрив між методичною підготовкою і ціннісним наповненням педагогічної діяльності, забезпечуючи готовність фахівця до духовного виховання дітей у сучасному складному соціокультурному контексті.

Висновки. Підготовка вихователя дошкільної освіти до духовного виховання дітей є важливою складовою формування цілісної педагогічної компетентності. Аналіз теоретичних джерел та освітніх програм показує, що система підготовки педагогічних кадрів має суттєві прогалини в забезпеченні майбутніх вихователів духовно-ціннісною основою, що перешкоджає ефективній реалізації завдань духовно-морального виховання у практиці ЗДО.

По-перше, сучасна підготовка вихователів дошкільця характеризується домінуванням інстру-

ментального підходу, який, попри свою необхідність, не забезпечує формування цілісної професійної ідентичності педагога. Фахова підготовка, відірвана від духовно-ціннісної рефлексії, набуває формалізованого характеру й обмежує виховний потенціал педагогічної діяльності.

По-друге, у системі педагогічної освіти спостерігається дефіцит системного осмислення духовності як педагогічного феномена. Відсутність спеціалізованих курсів із педагогіки духовності та морального виховання призводить до того, що майбутні вихователі не мають чітких орієнтирів щодо інтеграції духовно-ціннісного виміру в щоденну практику роботи з дітьми дошкільного віку.

По-третє, страх педагогів перед обговоренням питань сенсу життя, добра і зла, морального вибору у світському освітньому контексті значною мірою зумовлений браком професійної підготовки та ціннісної впевненості. У результаті духовне виховання часто зводиться до формальних заходів і не стає живим процесом особистісного зростання дитини.

По-четверте, ігнорування духовно-ціннісного виміру професійної діяльності вихователя негативно впливає не лише на якість виховання дітей, а й на психологічний стан самих педагогів. Втрата сенсових орієнтирів, емоційне виснаження та професійне вигорання дедалі частіше стають наслідком педагогічної діяльності, позбавленої внутрішньої ціннісної опори.

У цьому контексті потребує значного підсилення підготовка вихователів у сфері духовності, моральної рефлексії і етичної педагогіки, які мають бути інтегровані в систему професійної освіти. Тому впровадження курсів із духовно-ціннісної педагогіки постає як необхідна умова модернізації підготовки працівників дошкільної освіти. Такі курси мають забезпечувати не лише теоретичне осмислення духовності, а й набуття професійного досвіду з питань духовно-морального розвитку дітей.

Отже, інтеграція духовно-етичного компонента в систему підготовки майбутніх вихователів є важливим кроком до формування педагогів, здатних забезпечити гармонійний, гуманістично орієнтований розвиток дитини дошкільного віку в умовах сучасних соціокультурних та надзвичайних викликів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку на християнських цінностях: навч. прог. та календарно-темат. план / Богуш А. М. та ін. Київ : ВБФ «Східноєвропейська гуманітарна місія», 2019. 164 с. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/doshkilna/2021/Prohramy/25.01/Prohrama%20Dukhovno-moralne%20vykhovannya%20ditey%20doshkilnoho%20viku.pdf> (дата звернення 20.01.2025)

2. Про затвердження Державного стандарту дошкільної освіти : Постанова Кабінету міністрів України від 26 листопада 2025 р. № 1557. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1557-2025-%D0%BF#Text> (дата звернення 21.01.2025)
3. Петренко Л. Основні напрями духовно-морального виховання дітей у закладах дошкільної освіти. *Витоки педагогічної майстерності*. 2021. № 28. С. 146–152. DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250374>
4. Цибулько О. Православна педагогічна думка про духовність та виховання духовної особистості. *Наукові праці Вищого навчального закладу «Донецький національний технічний університет»*. 2019. № 1. С. 107–116. DOI: <https://doi.org/10.31474/2077-6780-2019-1-107-116>
5. Шкляєва Г., Яценко Т. Виховання відповідальності дошкільників у контексті духовного становлення особистості. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2023. № 1(103). С.121-129. DOI: [https://doi.org/10.31865/2077-1827.1\(103\)2023.284539](https://doi.org/10.31865/2077-1827.1(103)2023.284539)
6. Evans-Amalu K., Lucey T., Lin M. Spirituality and Mindfulness Practices of Early Childhood and Elementary Preservice Teachers: A Snapshot. *Journal Of Curriculum Studies Research*. 2021. №3(2). P. 207-221. DOI: <https://doi.org/10.46303/jcsr.2021.12>
7. Mata-McMahon J., Escarfuller P. Children's Spirituality in Early Childhood Education: Theory to Practice. London: Routledge, 2023. 154 p.
8. Mata-McMahon J., Haslip M.J., Schein D.L. How U.S. early childhood educators understand children's spirituality: a framework of essence, origin, and action. *Early Childhood Education Journal*. 2025. 53(4). P. 973-984. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10643-024-01642-8>

REFERENCES

1. Dukhovno-moralne vykhovannia ditei doshkilnoho viku na khrystyianskykh tsinnostiakh (2019) [Spiritual and moral education of preschool children based on Christian values] : navch. prohr. ta kalendarno-temat. plan / Bohush A. M., ta in. Kyiv : VBF «Skhidnoievropeiska humanitarna misiia». 164 . URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/doshkilna/2021/Prohramy/25.01/Prohrama%20Dukhovno-moralne%20vykhovannya%20ditey%20doshkilnoho%20viku.pdf> (Last accessed: 20.01.2025) [in Ukrainian]
2. Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu doshkilnoi osvity (2025) [On approval of the State Standard for Preschool Education]. Postanova Kabinetu ministriv Ukrainy vid 26 lystopada 2025 r. № 1557. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1557-2025-%D0%BF#Text> (Last accessed: 21.01.2025) [in Ukrainian]
3. Petrenko L. (2021) Osnovni napriamy dukhovno-moralnoho vykhovannia ditei u zakladakh doshkilnoi osvity [Main directions of spiritual and moral education of children in preschool education institutions]. Vytoky pedahohichnoi maisternosti. 28. 146-152. DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250374> [in Ukrainian]
4. Tsybulko O. (2019) Pravoslavna pedahohichna dumka pro dukhovnist ta vykhovannia dukhovnoi osobystosti [Orthodox pedagogical thought on spirituality and the cultivation of spiritual personality]. Naukovi pratsi Vyschchoho navchalnoho zakladu "Donetskyi natsionalnyi tekhnichnyi universytet". 1. 107-116. DOI: <https://doi.org/10.31474/2077-6780-2019-1-107-116> [in Ukrainian]
5. Shkliaieva H., Yatsenko T. (2023) Vykhovannia vidpovidalnosti doshkilnykiv u konteksti dukhovnoho stanovlennia osobystosti [Fostering responsibility in preschoolers in the context of spiritual development]. Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu. 1(103). 121-129. URL: DOI: [https://doi.org/10.31865/2077-1827.1\(103\)2023.284539](https://doi.org/10.31865/2077-1827.1(103)2023.284539) [in Ukrainian]
6. Evans-Amalu K., Lucey T., Lin M. (2021) Spirituality and Mindfulness Practices of Early Childhood and Elementary Preservice Teachers: A Snapshot. *Journal Of Curriculum Studies Research*. 3(2). 207-221. DOI: <https://doi.org/10.46303/jcsr.2021.12>
7. Mata-McMahon J., Escarfuller P. (2023) Children's Spirituality in Early Childhood Education: Theory to Practice. London: Routledge. 154.
8. Mata-McMahon J., Haslip M.J., Schein D.L. (2025) How U.S. early childhood educators understand children's spirituality: a framework of essence, origin, and action. *Early Childhood Education Journal*. 53(4). 973-984. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10643-024-01642-8>

Дата першого надходження статті до видання: 29.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



УДК 378.172

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-37>

Віта РОДИГІНА,

orcid.org/0000-0001-5547-1318

старший викладач кафедри фізичного виховання

Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»

(Харків, Україна) rovipet@ukr.net

Вікторія БАБАДЖАНЯН,

orcid.org/0009-0002-7564-3337

старший викладач кафедри фізичного виховання

Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»

(Харків, Україна) viktoriababadzanan@gmail.com

Олена КУРІЙ,

orcid.org/0000-0002-3545-8332

старший викладач кафедри фізичного виховання

Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»

(Харків, Україна) kuriiolena280@gmail.com

ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ФОРМАТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статті розглянуте питання організації та проведення навчальних занять з дисципліни «Фізичне виховання» у форматі дистанційного навчання студентів. Проаналізовано особливості дистанційного навчання, його переваги та недоліки. Мета статті полягає у оптимізації використання в навчальному процесі з фізичного виховання дистанційних форм, з використанням корпоративної платформи MICROSOFT TEAMS. У дослідженні використовувався огляд та аналіз науково-методичної літератури та джерел інформації мережі Інтернет, педагогічні спостереження, дослідження практичного досвіду фахівців щодо організації дистанційного навчання з фізичного виховання у форматі дистанційної освіти.

Багато українських студентів виїхали до європейських країн через військову агресію з боку Росії, та продовжують навчання в українських вишах дистанційно. Саме дистанційна форма навчання в Україні активно підтримується та адаптована під військові умови та необхідність безпеки. Дисципліна «Фізичне виховання» є складовою професійної підготовки студента. Вона відноситься до предметів практичної спрямованості тому метою та основними завданнями дисципліни у дистанційному форматі навчання відносять в першу чергу перехід від системи, яка орієнтована на формування лише фізичних якостей, життєво необхідних рухових умінь і навичок, до системи, що дає студенту глибокі знання про свій організм, засобах цілеспрямованого впливу на його потребу у здоровому способі життя та фізичному вдосконаленні. Начальний процес з фізичного виховання на дистанційній формі навчання у НТУ «ХПІ» здійснюється на платформі MICROSOFT TEAMS в КОМАНДАХ. Ця платформа забезпечує співпрацю й спілкування в реальному часі, вона дає змогу проводити заняття, відео конференції, використовувати спільний доступ до файлів, програм та відеоматеріалів, давати та перевіряти завдання, усе централізовано, прозоро й доступно для всіх учасників навчання. На платформі MICROSOFT TEAMS в КОМАНДАХ для самостійної роботи студентів розміщені навчально – методичні матеріали, критерії оцінювання знань, умінь на навичок з фізичного виховання, методичні рекомендації та завдання для індивідуальних практичних робіт, залікові вимоги для студентів, методичні поради щодо розвитку та підвищення рівня фізичних якостей, тестові завдання для підсумкового контролю та підсумковий тест. Стаття також надає рекомендації щодо можливостей пошуку шляхів оптимізації дистанційного навчання з фізичного виховання.

Ключові слова: навчальний процес, інформаційні технології, освіта студента, начальна платформа MICROSOFT TEAMS.

Vita RODYHINA,

orcid.org/0000-0001-5547-1318

*Senior Lecturer at the Department of Physical Education
National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute"
(Kharkiv, Ukraine) rovipet@ukr.net*

Victoria BABADZHANYAN,

orcid.org/0009-0002-7564-3337

*Senior Lecturer at the Department of Physical Education
National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute"
(Kharkiv, Ukraine) viktoriababadzanan@gmail.com*

Olena KURIY,

orcid.org/0000-0002-3545-8332

*Senior Lecturer at the Department of Physical Education
National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute"
(Kharkiv, Ukraine) kuriolena280@gmail.com*

EDUCATIONAL PROCESS IN PHYSICAL EDUCATION IN DISTANCE LEARNING FORMAT

This article considers the issue of organizing and conducting training sessions in the discipline "Physical Education" in the format of distance learning for students. The features are analyzed distance learning, its advantages and disadvantages. The purpose of the article is to optimize the use of distance forms in the educational process of physical education, using the corporate platform MICROSOFT TEAMS. The study used a review and analysis of scientific and methodological literature and information sources on the Internet, pedagogical observations, and research into the practical experience of specialists in organizing distance learning in physical education in the format of distance education.

Many Ukrainian students left for European countries due to military aggression from Russia, and continue their studies at Ukrainian universities remotely. It is the distance form of education in Ukraine that is actively supported and adapted to military conditions and the need for security. The discipline "Physical Education" is a component of the student's professional training. It belongs to the subjects of practical orientation, therefore the purpose and main tasks of the discipline in the distance learning format include, first of all, the transition from a system focused on the formation of only physical qualities, vital motor skills and abilities, to a system that gives the student deep knowledge about his body, means of targeted influence on his need for a healthy lifestyle and physical improvement. The initial process of physical education in the distance learning form at NTU "KhPI" is carried out on the MICROSOFT TEAMS platform in TEAMS. This platform provides collaboration and communication in real time, it allows you to conduct classes, video conferences, use shared access to files, programs and video materials, give and check tasks, everything is centralized, transparent and accessible to all participants in the training. On the MICROSOFT TEAMS platform in TEAMS for independent work of students, educational and methodological materials, criteria for assessing knowledge, skills and abilities in physical education, methodological recommendations and tasks for individual practical work, credit requirements for students, methodological advice on the development and improvement of the level of physical qualities, test tasks for final control and final test. The article also provides recommendations on the possibilities of finding ways to optimize distance learning in physical education.

Key words: *educational process, information technologies, student education, initial platform MICROSOFT TEAMS.*

Постановка проблеми. Активне впровадження сучасних технічних засобів у систему освіти докорінно змінило підхід до освітнього процесу у багатьох країнах світу. Набули широкого поширення нові форми навчання, одна з яких — дистанційне навчання. Нині дистанційне навчання одна із перспективних напрямів освіти по всьому світі. Воно дозволяє здійснювати підготовку кадрів без відриву від виробництва, здобувати освіту за межами свого міста чи країни. Початковий етап розвитку дистанційної освіти намітився у середині 19 століття Європейських країнах. Зокрема, активну участь брало Сполучене Королівство та Лондонський Університет. Засновником дис-

танційного навчання вважається Ісаак Пітман. У 1840 він почав навчати студентів стенографії в Об'єднаному Королівстві. Тоді це робилося за допомогою надсилання листів поштою. Саме цей рік вважається роком створення першого навчального курсу для дистанційного навчання.

У ХХІ столітті доступність комп'ютерів та Інтернету роблять поширення дистанційного навчання ще простішим і швидшим. Інтернет став величезним проривом, значно більшим, ніж радіо і телебачення. З'явилася можливість спілкуватися і отримувати зворотний зв'язок від будь-якого учня, де б він не знаходився. На сучасному етапі завдяки розвитку інформаційних технологій спостеріга-

ється високий темп зростання та впровадження дистанційного навчання у всіх сферах підготовки висококваліфікованих кадрів.

В Україні дистанційна форма навчання впроваджується вже понад двадцять років. У 2002 р. МОН України започаткувало експеримент з дистанційного навчання. Першими стали на шлях впровадження дистанційної форми навчання Національний технічний університет України (КПІ), Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Національний технічний університет "Харківський політехнічний інститут", Сумський державний університет та інші. Діюче Положення про дистанційне навчання було затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 № 466. Положення визначає основні засади організації та запровадження дистанційного навчання в Україні.

Стрімке поширення саме дистанційного навчання в Україні бере свій початок із 2020 р. через пандемію коронавірусу COVID-19. У цей час всі освітні установи стали масово переходити на дистанційні форми навчання. Цей узагальнений досвід майже двох років дистанційного навчання під час карантину через пандемію COVID-19 знадобився й під час воєнного стану, що був запроваджений з 24 лютого 2022 року на території України через військову агресію з боку Росії. У зв'язку з неухильною загрозою безпеці учасників навчального процесу згідно з результатами дослідження, 15% навчальних закладів України працювали очно, 33% – дистанційно, 51% – у змішаному форматі (Слухенська, 2022: 91). Багато студентів виїхали до європейських країн через війну можуть продовжувати навчання в українських вишах дистанційно, оскільки дистанційна форма навчання в Україні активно підтримується та адаптована під військові умови та необхідність безпеки. Таким чином, найпоширенішою формою навчання на сході та півдні України є дистанційне навчання.

Дистанційне навчання має, як відомо, ряд переваг перед класичною освітою, а саме: це зручність (освіту у провідних вузах можна здобувати, перебуваючи в будь-якому місці), доступність (навчання проходить у домашніх умовах та у зручний час), економію (немає витрат на дорогу, підручники, проживання) та актуальність навчальних матеріалів, оскільки вони швидко оновлюються. Серед мінусів називають недостатню соціалізацію студентів, труднощі з мотивацією та самодисципліною, залежність від інтернету та техніки, а також брак практичних навичок (Попрошаєв, 2020: 73).

Дисципліна «Фізичне виховання» є складовою професійної підготовки студента. На основі дер-

жавних освітніх стандартів вищої професійної освіти передбачено обов'язковий курс з дисципліни «Фізичне виховання» за всіма напрямками та спеціальностями вищої професійної освіти. Фізичне виховання, як навчальний предмет – практичний та єдиний, що вирішує завдання зміцнення здоров'я та подальшого фізичного розвитку. Дисципліна «Фізичне виховання» відноситься до предметів практичної спрямованості тому метою та основними завданнями дисципліни у дистанційному форматі навчання відносять в першу чергу перехід від системи, яка орієнтована на формування лише фізичних якостей, життєво необхідних рухових умінь і навичок, до системи, що дає студенту глибокі знання про свій організм, засобах цілеспрямованого впливу на його потребу у здоровому способі життя та фізичному вдосконаленні (Череповська, 2021: 118). Іншими словами, як головне ставиться завдання формування здорового способу життя. З одного боку, дистанційне навчання надає здобувачам елементи універсальної освіти, які дозволять їм ефективно адаптуватися до умов, що постійно змінюються, і успішно інтегруватися в сучасне суспільство. З іншого боку, у здобувачів, що знаходяться на дистанційній формі навчання, фізична активність різко зменшується, а час проведений сидячи за комп'ютером збільшується.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Предметом уваги вчених є різні аспекти викладання навчальної дисципліни «Фізичне виховання» у форматі дистанційного навчання та досліджується науковцями у різних напрямках: окремими аспектами розвитку дистанційної освіти (О. Андрєєв, О. Густир, В. Либін-Левач, О. Радіусом, В. Спіцин), проблемами впливу розвитку нових технологій на методи дистанційної освіти (Е. Агасіс, В. Бедніна, В. Вишнівський, Г. Гайдур, М. Гніденко, О. Ільїн, І. Розіна,) формування здоров'язбережувальної компетенції студентів у процесі фізичного виховання засобами дистанційного навчання (О. Король, А. Хрипач, О. Заліско, Т. Зелікова), особливостями організації навчання дисципліни «Фізичне виховання» в умовах дистанційного навчання (В. Бамбурак, Н. Литвинюк, К. Мазур, В. Мунтян, О. Попрошаєв, Р. Слухенська, О.Череповська). Незважаючи на чисельні дослідження психолого-педагогічної літератури та інших інформаційних джерел, присвячених цій проблемі, проблеми та перспективи викладання навчальної дисципліни «Фізичне виховання» у закладах вищої освіти в форматі дистанційного навчання не приділяється належної уваги.

Мета статті. Розглянути ефективність виконання в навчальному процесі з фізичного вихо-

вання дистанційних форм з використанням корпоративної платформи MICROSOFT TEAMS.

Методи дослідження: огляд та аналіз науково-методичної літератури та джерел інформації мережі Інтернет, педагогічні спостереження, дослідження практичного досвіду фахівців щодо організації дистанційного навчання з фізичного виховання у форматі дистанційної освіти.

Виклад основного матеріалу. Дисципліна «Фізичне виховання» відноситься до предметів практичної спрямованості тому метою та основними завданнями дисципліни у дистанційному форматі навчання відносять в першу чергу перехід від системи, яка орієнтована на формування лише фізичних якостей, життєво необхідних рухових умінь і навичок, до системи, що дає студенту глибокі знання про свій організм, засобах цілеспрямованого впливу на його потребу у здоровому способі життя та фізичному вдосконаленні. Іншими словами, як головне ставиться завдання формування здорового способу життя (Согоконь, 2021: 33) З одного боку, дистанційне навчання надає здобувачам елементи універсальної освіти, які дозволять їм ефективно адаптуватися до умов, що постійно змінюються, і успішно інтегруватися в сучасне суспільство. З іншого боку, у здобувачів, що знаходяться на дистанційній формі навчання, фізична активність різко зменшується, а час проведений сидячи за комп'ютером збільшується.

Для якісного проведення навчального процесу з фізичного виховання у форматі дистанційного навчання необхідно: щоб підібраний теоретичний матеріал для занять зацікавлював та мотивував студентів; обов'язково теоретична частина повинна підкріплюватися практичними заняттями; викладачі повинні вміти працювати з інформаційно-комунікаційними технологіями, мати сучасні підходи до навчання, вміти вибудовувати психолого-педагогічні аспекти фізичного виховання.

В Національному технічному університеті «Харківський політехнічний інститут» (НТУ «ХПІ») у вересні 2025 році на базі «Навчально-науковий інститут економіки, менеджменту і міжнародного бізнесу» був відкрит формат дистанційного навчання, який поєднує всі переваги класичної освіти зі свободою та гнучкістю дистанційного навчання. Для організації дистанційного навчання та долучення студентів до фізичної активності викладачі кафедри фізичного виховання широко використовують напрацювання з досвіду майже двох років онлайн навчання під час карантину через пандемію COVID-19, а також розробляються та апробовуються нові сучасні методики, форми та авторські відеоматеріали.

Начальний процес з фізичного виховання на дистанційній формі навчання у НТУ «ХПІ» здійснюється на платформі MICROSOFT TEAMS в КОМАНДАХ. Ця платформа забезпечує співпрацю й спілкування в реальному часі, вона дає змогу проводити заняття, відео конференції, використовувати спільний доступ до файлів, програм та відеоматеріалів, давати та перевіряти завдання, усе централізовано, прозоро й доступно для всіх учасників навчання.

Заняття з фізичного виховання відбуваються в вигляді презентацій проводяться один раз на 2 тижня дистанційно у режимі відео конференцій на платформі TEAMS, під час яких застосовуються способи навчання такі як:

- використання більшого обсягу теоретичних матеріалів у таких форматах як навчальні посібники, методичні вказівки, демонстраційні презентації по темах, онлайн-відео;
- виконання практичних завдань у текстовому вигляді (діагностичне тестування психофізичного розвитку, способу життя, виміри добових енерговитрат, антропометричні вимірювання та оцінка функціонального стану, складання комплексу фізичних вправ на різні групи м'язів тощо);
- створення презентацій з окремих тем фізичного виховання, складових здорового способу життя, розробка авторських відеоматеріалів з комплексів фізичних вправ, тестування, анкетування тощо;
- організація та проведення самостійних занять (відео звіт з виконання комплексу фізичних вправ), з використанням сучасних додатків (Fitbod, Strong та інші) для ефективного запису самостійних занять, відстеження прогресу та покращення техніки, вони доступні на смартфонах та планшетах;
- консультації та корекція індивідуальних практичних та теоретичних завдань.

На платформі MICROSOFT TEAMS в КОМАНДАХ для самостійної роботи студентів розміщені навчально – методичні матеріали, критерії оцінювання знань, умінь на навичок з фізичного виховання, методичні рекомендації та завдання для індивідуальних практичних робіт, залікові вимоги для студентів, методичні поради щодо розвитку та підвищення рівня фізичних якостей, тестові завдання для підсумкового контролю. Відпрацювання пропущених занять передбачає написання додаткових практичних завдань з конкретної (пропущеної) теми навчальної програми, звіти з трекерів активності та інше.

Загальна оцінка за семестр формувалася з наступних показників -активність спілкування на відеоконференціях, виконання індивідуальних

практичних завдань у письмовому вигляді, розробка презентацій з індивідуальних тем, відеозвіти з комплексів фізичних вправ у самостійних заняттях, звіти з трекерів фізичної активності. За результатом семестру більшість студентів дистанційної форми навчання «Навчально-наукового інституту економіки, менеджменту і міжнародного бізнесу» НТУ «ХПІ», а саме 94% склали успішно диференційний залік з фізичного виховання, з них – 49% студентів отримали відмінні оцінки.

Висновки і пропозиції. Результати аналізу сучасних вітчизняних, європейських і світових тенденцій та досвіду роботи з впровадження дистанційної освіти показує, що дистанційне навчання передбачає подачу матеріалу в динамічному, інтерактивному форматі, за його допомогою формується світоглядна система наукового підходу до фізичного виховання, підвищується мотивація у студентів до ведення здорового способу життя. Використання освітньої платформи MICROSOFT TEAMS на дистанційному навчанні з фізичного виховання дозволяє організувати навчальний процес та забезпечити безперервну освіту, максимально залучати всі категорії учасників навчально-виховного процесу до здорового способу життя і фізкультурно-оздоровчої діяльності. Таким чином, дистанційна форма навчання з фізичного виховання у НТУ «ХПІ», дозволяє студентам засвоїти теоретичні та методичні знання у галузі фізичного виховання і здоров'язбереження, формують практичні навички самоорганізації рухової діяльності, оцінювати кожну активність

конкретного студента в балах, проводити інтерактивні заняття та тестування, надає можливість зворотного зв'язку тощо.

Викладачі з фізичного виховання при виконанні навчального плану повинні знаходити нові шляхи подачі матеріалу для студентів, щоб мотивувати їх до знань та правильного підходу до власного здоров'я. Як приклад використання спеціальних додатків, трекерів активності, які дозволяють студентам записувати свої тренування, відстежувати прогрес та отримувати рекомендації щодо поліпшення техніки виконання вправ. Такі програми також можуть стати дієвим інструментом для формування внутрішньої мотивації студентів до занять фізичною активністю. Наприклад, додаток Fitbod – використовує ІІІ для створення планів тренувань, базуючись на попередніх результатах, демонструє техніку через відео та додаток Strong – найкращий для силових тренувань (запис підходів, ваги, суперсетів), має вбудований таймер та графіки прогресу.

Таким чином, дистанційне навчання з фізичного виховання у закладах вищої освіти є важливою та перспективною освітньою моделлю, яка потребує постійного розвитку та вдосконалення, щоб максимально ефективно задовольняти потреби студентів в підтримки та розвитку особистої фізичної форми, для профілактики порушень фізичного та психічного здоров'я. Викладачам закладів вищої освіти рекомендувати пройти курси підвищення кваліфікації з використання сучасних технологій викладання фізичного виховання в умовах дистанційного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баштовенко О., Станева С. Проблеми організації дистанційного навчання з фізичної культури в закладах освіти. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. 2021. № 53. С. 9-22. URL: <http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/nv/article/view/452> (дата звернення: 21.12.2025)
2. Вишнівський В.В., Гніденко М.П., Гайдур Г.І., Ільїн О.О. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів. Навчальний посібник. Київ: ДУТ, 2014. 140 с. URL: https://duikt.edu.ua/uploads/1_786_40131752.pdf (дата звернення: 19.12.2025)
3. Ільницька Г. С., Семашко С. А., Кривенцова О. В. Організація освітнього процесу з фізичного виховання в умовах дистанційної освіти. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. 2021. Серія 15. № 4 (134), С. 55-60. DOI: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.4\(134\).13](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.4(134).13)
4. Король О. С., Хрипач А. Г., Заліско О. К., Зелікова Т. І. Формування здоров'язбережувальної компетентності студентів у процесі фізичного виховання засобами дистанційного навчання. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. 2020. Серія 15, № 7 (127). С. 95-99. DOI: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2020.7\(127\).19](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2020.7(127).19)
5. Мазур К. Організація фізичного виховання під час дистанційного навчання у закладах вищої освіти. Collection of Scientific Papers «SCIENTIA». Helsinki. Finland. 2022. P. 147-149 URL: <https://previous.scientia.report/index.php/archive/article/view/608> (дата звернення: 5.01.2026)
6. Положення про дистанційне навчання: Затв. Наказом МОН України від 25.04.2013 № 466 Веб.сайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13/conv#Text> (дата звернення: 27.12.2025)
7. Попрошаєв О. В., Мунтян В. С., Гоєнко М. І. Особливості організації процесу дистанційного навчання з фізичного виховання. *Науково-методичні основи використання інформаційних технологій в галузі фізичної культури та спорту*. 2020. №4. С. 70–75. URL: <https://journals.urau.ua/itfcs/article/view/212142> (дата звернення: 19.12.2025)
8. Слухенська Р. В., Литвинюк Н. Я., Бамбурак В. Б., Тодераш В. Д., Маланий В. І. Організація навчання дисципліни «Фізичне виховання та спорт» в умовах дистанційного навчання. *Науковий часопис Українського державного*

університету імені Михайла Драгоманова. 2022. Серія 15, № 8 (153). С. 90-93. DOI: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.8\(153\).21](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.8(153).21)

9. Череповська О. А. Фізичне виховання в умовах дистанційного навчання. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. 2021. Серія 15. № 4 (134). С. 116-120. DOI: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.4\(134\).29](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.4(134).29)

10. Согоконь О. А., Донець О. В., Гогоць В. Д. Фізичне виховання – дистанційна форма навчання: навч.– метод. посіб. Полтава: Сімон, 2021. 120 с.

REFERENCES

1. Bashtovenko O., Stanieva S. (2021) Problemy orhanizatsii dystantsiinoho navchannia z fizychnoi kultury v zakladakh osvity. [Problems of organizing distance learning in physical education in educational institutions] *Naukovyi visnyk Izmail'skoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu*. 2021. 53. 9-22. [in Ukrainian].

2. Vyshnivskiy V.V., Hnidenko M.P., Haidur H.I., Ilin O.O. (2014) Orhanizatsiia dystantsiinoho navchannia. Stvorennia elektronnykh navchalnykh kursiv ta elektronnykh testiv. [Organization of distance learning. Creation of electronic learning courses and electronic tests] *Navchalnyi posibnyk*. Kyiv: DUT. 140. [in Ukrainian].

3. Ilnytska H. S., Semashko S. A., Krivientsova O. V. (2021) Orhanizatsiia osvithnoho protsesu z fizychnoho vykhovannia v umovakh dystantsiinoy osvity. [Organization of the educational process in physical education in distance education] *Naukovyi chasopys Ukrain'skoho derzhavnoho universytetu imeni Mykhaila Drahomanova*. Serii 15. 4 (134). 55-60. [in Ukrainian].

4. Korol O. S., Khrypach A. H., Zalisko O. K., Zelikova T. I. (2020) Formuvannia zdoroviazbezhuvalnoi kompetentnosti studentiv u protsesi fizychnoho vykhovannia zasobamy dystantsiinoho navchannia. [Formation of health-preserving competence of students in the process of physical education using distance learning methods] *Naukovyi chasopys Ukrain'skoho derzhavnoho universytetu imeni Mykhaila Drahomanova*. Serii 15. 7 (127). 95-99. [in Ukrainian].

5. Mazur K. (2022) Orhanizatsiia fizychnoho vykhovannia pid chas dystantsiinoho navchannia u zakladakh vyshchoi osvity. [Organization of physical education during distance learning in higher education institutions] *Collection of Scientific Papers «SCIENTIA»*. Helsinki. Finland. 147-149. [in Ukrainian].

6. Polozhennia pro dystantsiine navchannia. [Regulations on distance learning] *Zatv. Nakazom MON Ukrainy vid 25.04.2013 № 466* [in Ukrainian].

7. Poproshaiev O. V., Muntian V. S., Hoienco M. I. (2020) Osoblyvosti orhanizatsii protsesu dystantsiinoho navchannia z fizychnoho vykhovannia. [Features of organizing the process of distance learning in physical education] *Naukovo-metodychni osnovy vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii v haluzi fizychnoi kultury ta sportu*. 4. 70-75. [in Ukrainian].

8. Slukhenska R. V., Lytvyniuk N. Ya., Bamburak V. B., Toderash V. D., Malanii V. I. (2022) Orhanizatsiia navchannia dystsypliny «Fikhychna kultura ta sport» v umovakh dystantsiinoho navchannia. [Organization of teaching the discipline "Physical Culture and Sports" in distance learning conditions] *Naukovyi chasopys Ukrain'skoho derzhavnoho universytetu imeni Mykhaila Drahomanova*. Serii 15. 8 (153). 90-93. [in Ukrainian].

9. Cherepovska O. A. (2021) Fizychno vykhovannia v umovakh dystantsiinoho navchannia. [Physical education in distance learning] *Naukovyi chasopys Ukrain'skoho derzhavnoho universytetu imeni Mykhaila Drahomanova*. Serii 15. 4 (134). 116-120. [in Ukrainian].

10. Sohokon O. A., Donets O. V., Hohots V. D. (2021) Fizychno vykhovannia – dystantsiina forma navchannia [Physical education – a distance learning form]: navch.– metod. posib. Poltava: Simon. 120. [in Ukrainian].

Дата першого надходження статті до видання: 28.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



УДК 378.091:811

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-38>

Олена РОЗДОЛЯНСЬКА,

orcid.org/0000-0003-4128-839X

старший викладач кафедри іноземних мов

Харківського національного університету радіоелектроніки

(Харків, Україна) olena.rozdolianska@nure.ua

Світлана СИЗОНОВА,

orcid.org/0000-0002-3776-4894

старший викладач кафедри іноземних мов

Харківського національного університету радіоелектроніки

(Харків, Україна) svitlana.sizonova@nure.ua

ЕФЕКТИВНІСТЬ ОНЛАЙН НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ПОРІВНЯННІ З ТРАДИЦІЙНИМ МЕТОДОМ В АУДИТОРІЇ

Статтю присвячено комплексному й багатоаспектному аналізу ефективності онлайн-навчання іноземних мов у порівнянні з традиційним аудиторним форматом у закладах вищої освіти. Актуальність дослідження зумовлена активними процесами цифровізації освіти, стрімким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, наслідками пандемії COVID-19, а також трансформацією освітнього простору України в умовах воєнного стану. Ці чинники зумовили широке впровадження дистанційних і змішаних форм навчання, що потребує науково обґрунтованої оцінки їх результативності, зокрема у сфері іноземної підготовки студентів. Метою статті є порівняльний аналіз ефективності онлайн-навчання та традиційного аудиторного навчання іноземних мов, а також визначення педагогічно доцільних шляхів їх інтеграції в сучасному освітньому процесі. У дослідженні використано комплекс теоретичних і емпіричних методів, серед яких аналіз та синтез наукових джерел, порівняльний аналіз педагогічних підходів, узагальнення практичного досвіду викладання іноземних мов у синхронному й асинхронному онлайн-форматах, а також педагогічне спостереження за навчальною діяльністю студентів. У статті систематизовано основні переваги онлайн-навчання, зокрема гнучкість організації освітнього процесу, доступність навчальних матеріалів, можливості індивідуалізації навчання, використання мультимедійних та інтерактивних технологій. Водночас окреслено ключові проблеми дистанційного формату, пов'язані з технічними обмеженнями, зниженням рівня соціальної та комунікативної взаємодії, труднощами саморегуляції та підвищеним когнітивним навантаженням студентів. Доведено, що традиційне аудиторне навчання забезпечує вищий рівень безпосередньої комунікації, емоційної підтримки та мотивації здобувачів освіти, особливо у процесі формування навичок усного мовлення. Обґрунтовано доцільність використання змішаного навчання як оптимальної моделі, що поєднує переваги обох форматів і сприяє формуванню іноземної комунікативної компетентності студентів.

Ключові слова: онлайн-навчання, традиційне навчання, іноземна мова, цифровізація освіти, ефективність, *blended learning*, мовна компетентність.

Olena ROZDOLIANSKA,

orcid.org/0000-0003-4128-839X

Assistant Professor at the Department of Foreign Languages

Kharkiv National University of Radio Electronics

(Kharkiv, Ukraine) olena.rozdolianska@nure.ua

Svitlana SYZONOVA,

orcid.org/0000-0002-3776-4894

Assistant Professor at the Department of Foreign Languages

Kharkiv National University of Radio Electronics

(Kharkiv, Ukraine) svitlana.sizonova@nure.ua

EFFECTIVENESS OF ONLINE FOREIGN LANGUAGE LEARNING COMPARED TO TRADITIONAL CLASSROOM INSTRUCTION

The article provides a comprehensive multidimensional analysis of the effectiveness of online foreign language learning compared with traditional classroom instruction in higher education institutions. The relevance of the study is determined by the intensive digitalization of education, the rapid development of information and communication

technologies, the consequences of the COVID-19 pandemic, and the profound transformation of the Ukrainian educational environment under martial law. These factors have led to the large-scale implementation of distance and blended learning formats, which necessitate a scientifically grounded evaluation of their effectiveness, particularly in the context of foreign language education. The purpose of the article is to conduct a comparative analysis of the effectiveness of online and traditional classroom-based foreign language learning and to identify pedagogically appropriate ways of integrating these formats within modern higher education. The research methodology is based on a combination of theoretical and empirical methods, including analysis and synthesis of academic sources, comparative analysis of pedagogical approaches, generalization of practical teaching experience in synchronous and asynchronous online environments, as well as observation of students' learning activities. The study systematizes the main advantages of online learning, such as flexibility in organizing the educational process, accessibility of learning materials, opportunities for individualized instruction, and the use of multimedia and interactive technologies. At the same time, the key limitations of distance learning are outlined, including technical challenges, reduced social and communicative interaction, difficulties in self-regulation, and increased cognitive load on students. The comparative analysis demonstrates that traditional classroom instruction ensures a higher level of direct communication, emotional support, and learner motivation, particularly in the development of speaking skills. The article substantiates the effectiveness of blended learning as an optimal educational model that integrates the strengths of both formats and contributes to the development of foreign language communicative competence among students.

Key words: online learning, traditional learning, foreign language, digitalization of education, effectiveness, blended learning, language competence.

Постановка проблеми. У ХХІ столітті знання іноземних мов стає необхідним компонентом професійної та особистісної реалізації людини. Питання ефективності методів навчання мови набуває особливої актуальності на тлі розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, які суттєво змінили освітній ландшафт. В останні роки спостерігається зростання ролі онлайн-навчання, що стало не лише вимушеною реакцією на глобальні виклики. Попри активне впровадження цифрових інструментів, залишається відкритим питання: чи може дистанційна форма навчання забезпечити той самий рівень ефективності у формуванні іншомовних компетентностей, що й традиційне навчання в аудиторії. Одним з найчастіше використовуваних термінів після пандемії є термін «нова норма». Новою нормою в освіті є збільшення використання інструментів онлайн-навчання. Пандемія COVID-19 запустила нові способи навчання. Повномасштабне вторгнення ворога на територію України унеможливило процес навчання в закладах освіти та створили умови до кардинальних змін у всіх аспектах людської діяльності, включаючи освіту. Завдання, з якими стикаються педагоги зараз, полягають у тому, щоб організувати онлайн-класи та забезпечити ефективне навчальне середовище, що мотивує.

Сьогодні цифрове навчання стало необхідним ресурсом для освітніх закладів у всьому світі. Для багатьох педагогів та студентів це абсолютно новий спосіб освіти, який їм довелося прийняти.

Як і більшість методів навчання, онлайн-навчання також має свій власний набір позитивних та негативних моментів, аналіз та розуміння яких допоможе навчальним закладам у створенні стратегій для більш ефективних уроків. У педагогічній теорії поняття ефективності навчання

пов'язується із рівнем засвоєння навчального матеріалу, розвитком практичних навичок і ступенем досягнення поставленої мети (Іваненко, 2019). У контексті вивчення іноземних мов ефективність визначається насамперед здатністю студентів застосовувати мовні знання в реальних комунікативних ситуаціях.

Отже, актуальність дослідження зумовлена необхідністю обґрунтувати доцільність використання змішаного навчання, що стає стратегічно важливим інструментом для забезпечення безпеки, безперервності навчання та гнучкості у важливий для розвитку суспільства час.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасний світ, насичений технологіями та глобальним зв'язком, привів до змін у сфері освіти, зокрема в навчанні іноземних мов. Наявний науковий фонд свідчить про те, що у працях багатьох дослідників актуалізовано різні аспекти проблеми використання Інтернет-ресурсів у навчанні англійської мови та присвячені роботи таких закордонних вчених, як:

- дослідження з використання цифрових технологій у вивченні іноземних мов та їхній вплив на навчання (Blake, 2008);
- дослідження з використання мережевих технологій у вивченні мов та можливість їхнього впливу на результативність (Warschauer, 2000);
- дослідження з застосування комп'ютерних технологій у вивченні іноземних мов, систематизує теоретичні засади застосування комп'ютерних технологій у навчанні, тестуванні та дослідженні процесу оволодіння другою мовою (Chapelle, 2001);
- дослідження з впливу електронного навчання на мотивацію студентів для вивчення англійської мови (Jerković, 2022).

Аналізуючи все це ми бачимо загальні тенденції та напрямки досліджень, які можуть виникнути у контексті ефективності онлайн-навчання іноземних мов, а саме: вивчення впливу технологій на навчання, розгляд рівня інтерактивності та залучення студентів в онлайн-середовищі, рівень ефективності онлайн-навчання та адаптація до потреб кожного студента, вплив онлайн-навчання на мотивацію студентів. Отже, сучасні наукові дослідження формують методологічну основу подальшого дослідження проблеми ефективності онлайн-навчання іноземних мов проти традиційних освітніх підходів.

Метою дослідження є порівняльний аналіз ефективності двох форматів навчання (онлайн та традиційне), визначити оптимальний шлях їх поєднання в сучасному освітньому процесі, надання обґрунтованих висновків та рекомендацій, що до оптимального підходу до вивчення іноземних мов в сучасному освітньому контексті. Розкрити переваги та недоліки обох методів навчання, а також виявити ключові аспекти, які можуть впливати на їхню ефективність.

Виклад основного матеріалу. За останні роки спостерігається збільшення популярності онлайн-навчання як альтернативного методу традиційного викладання в аудиторії. Проте постає питання: наскільки ефективно це онлайн-навчання порівняно із традиційними методами? Проблема полягає в тому, що не вивчені повністю переваги та недоліки обох підходів, і не існує консенсусу серед науковців та педагогів щодо того, який метод більш ефективний у вивченні іноземних мов. Методи онлайн-навчання пропонують новаторські технології та гнучкість, проте вони можуть стикатися з викликами, такими як відсутність фізичної присутності та зменшена мотивація студентів. З іншого боку, традиційні методи в аудиторії можуть бути більш інтерактивними, але менш гнучкими та доступними для різних груп студентів. Розглянемо як впливає онлайн навчання на мотивацію студентів. Існує різноманіття факторів, які впливають на навчання в цілому, а також безпосередньо на вивчення мови. Проте найважливіші фактори стосуються мотивації та здібностей студентів до вивчення мови. Існує дуже багато дослідницьких робіт, де розглядаються мотиви вивчення іноземної мови в цілому. Мотивація на психологічному рівні «забезпечує основний імпульс для початку навчання», а пізніше надає студенту «рушійну силу, для підтримки довгого і часто виснажливого процесу навчання» (Dörnyei, 1998: 117). Джеремі Хармер визначає мотивацію як «внутрішній стимул, який підштовхує когось

до того, щоб щось досягти» (Harmer, 2001: 98).

2020-2022 роки можна розглядати як специфічні ситуації для змін формату навчання, які суттєво вплинули на процес викладання та навчання. З першого дня пандемія Covid-19 підштовхнула та змусила фізичні підрозділи підприємств, спортивні заклади, школи та інші навчальні установи перейти на онлайн-платформи. Значна кількість досліджень була проведена з метою вивчення мотивації в онлайн-навчанні (Wighting et al., Park and Choi, Paulus and Scherff, Hara and Kling, Keller, Artino та ін.). Ці дослідження представили численні висновки та спостереження, такі як: вищі показники відсіву з онлайн-студентами, вищий рівень внутрішньої мотивації з онлайн-студентами, почуття ізоляції, розчарування технологіями, обмеження часу через інші обов'язки, погана мотивація як вирішальний фактор, що сприяє високому виснаженню, а також мотивація як вирішальний фактор для успішного середовища онлайн-навчання. Jerković Jelena аналізуючи мотивацію студентів при онлайн навчанні відзначає, що ставлення студентів до онлайн-класів може залежати від форми занять, наприклад, чи є класи синхронними або асинхронними, які інструменти або платформи використовуються тощо. (Jerković et al, 2022). Тобто ми можемо зробити висновок, що інтерактивні інструменти, які використовує викладач при навчанні мають великий вплив на мотивацію та зацікавленість студентів, або навпаки можуть демотивувати їх.

Розглянемо тепер онлайн-навчання іноземних мов у порівнянні з традиційними методами в аудиторії.

Переваги онлайн-навчання.

1. Ефективність – онлайн-навчання пропонує викладачам ефективний спосіб надавання уроків учням. Такі інструменти, як відео, PDF-файли, подкасти, інтернет-сайти, онлайн платформи, інтерактивні завдання, допомагають педагогам стати більш ефективними.

2. Доступність часу і місця. Ще однією перевагою онлайн-освіти є те, що вона дозволяє студентам відвідувати заняття з будь-якого місця за своїм вибором. Це дозволяє установам звертатися до ширшої мережі учнів, а не обмежуватися географічними кордонами. Крім того, онлайн-лекції можуть бути записані, архівовані та поширені для подальшого доступу до навчального матеріалу в зручний час.

3. Індивідуальний підхід. Кожен здобувач має свій індивідуальний спосіб сприйняття навчання. Деякі студенти є візуальними учнями, в той час, як деякі вважають за краще вчитися через аудіо

ресурси, таким чином, онлайн навчання допомагає врахувати психологічні типи особистості учня.

4. Інтерактивність та залучення. Онлайн-платформи можуть забезпечити велику кількість інтерактивних елементів, таких як відеоуроки, вправи з відгуком та групові чати. Це сприяє підвищенню рівня залучення студентів та поліпшенню їхнього розуміння матеріалу.

5. Використання сучасних технологій. Сучасні технології, такі як штучний інтелект та віртуальна реальність, можуть бути використані для збагачення процесу вивчення. Вони дозволяють створювати інтерактивні сценарії та імітувати реальні ситуації, що сприяє покращенню комунікативних навичок студентів.

6. Можливість спілкування з носіями мови, що підвищує автентичність мовного середовища (Чорна, 2020: 68).

Онлайн-навчання також сприяє розвитку навичок самостійного навчання, що є ключовим для формування компетентного користувача мови (Smith, 2022: 110).

Існує також низка недоліків онлайн-навчання.

1. Неможливість зосередитися. Для багатьох студентів однією з найбільших проблем онлайн-навчання є боротьба з фокусуванням на екрані протягом тривалого періоду, відволікання на соціальні медіа або інші сайти.

2. Технологічні проблеми. Ще однією ключовою проблемою онлайн-класів є підключення до Інтернету. В невеликих містах і селищах постійний зв'язок є проблемою, особливо в умовах, з якими стикаються студенти під час війни, що може шкодити освітньому процесу.

3. Почуття ізоляції. Студенти можуть багато чому навчитися, перебуваючи в компанії своїх однолітків. Однак в онлайн-класі існують мінімальні фізичні взаємодії між учнями та викладачами. Це часто призводить до почуття ізоляції студентів.

4. Підготовка вчителів. Онлайн-навчання вимагає від викладачів розуміння використання цифрових форм навчання. Однак це не завжди так. Дуже часто вчителі мають досить базове розуміння технології.

5. Керування часом екрана. Багато батьків стурбовані небезпекою для здоров'я, коли їхні діти проводять стільки годин, дивлячись на екран. Таке збільшення екранного часу є однією з найбільших проблем та недоліків онлайн-навчання.

Однак, важливо враховувати виклики онлайн-навчання, такі як необхідність самостійності та відсутність фізичного контакту, що може вплинути на мотивацію та сприйняття матеріалу студентами.

Узагальнюючи, дослідження ефективності онлайн-навчання іноземних мов вказують на його потенційні переваги, але також підкреслюють важливість врахування конкретних умов та потреб студентів. Здоровий баланс між онлайн та традиційними методами може найкращим чином враховувати різні аспекти навчання іноземних мов.

Змішане навчання як синтез двох підходів.

Враховуючи всі недоліки та переваги онлайн навчання, постає логічне питання, чи можемо ми поєднати ці дві моделі та використовувати їх в навчанні, і який результат ми можемо отримати? У сучасній педагогічній науці змішане навчання (*blended learning*) розглядається як інноваційна освітня модель, що поєднує елементи традиційного очного та дистанційного навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Такий підхід спрямований на підвищення ефективності освітнього процесу шляхом інтеграції переваг обох форм навчання. Останні дослідження доводять, що *змішане навчання (blended learning)* є найефективнішою моделлю сучасної освіти (Bates, 2020: 70; Чорна, 2020: 73). Вона поєднує синхронні онлайн-заняття з аудиторною практикою, що дозволяє максимально використовувати переваги кожного підходу.

Наприклад, граматичні теми можна ефективно опрацьовувати онлайн за допомогою інтерактивних вправ, тоді як говоріння, рольові ігри чи дискусії – найкраще проводити в аудиторії. Такий підхід не лише підвищує якість засвоєння матеріалу, а й зменшує перевантаження студентів (Бондаренко, 2021: 57). Сутність змішаного навчання полягає в педагогічно обґрунтованому розподілі навчального матеріалу між очною та дистанційною формами. Зокрема, теоретичний матеріал подається за допомогою електронних курсів, відеолекцій і цифрових платформ, тоді як аудиторні заняття використовуються для виконання практичних завдань, обговорення проблемних питань і реалізації проєктної діяльності. (Кухаренко, 2016: 284). У наукових дослідженнях виокремлюють кілька моделей змішаного навчання, серед яких найбільш поширеними є модель «перевернутого класу», ротаційна та гнучка моделі. (Биков та ін., 2020: 5–24). Їх застосування залежить від освітніх цілей, специфіки навчальної дисципліни та рівня підготовки здобувачів освіти.

Особливої актуальності змішане навчання набуває в умовах трансформації системи освіти України, оскільки воно сприяє забезпеченню безперервності навчального процесу, та впровадженню цифрових освітніх технологій відповідно до сучасних нормативних вимог. (Про освіту : Закон України, 2017 № 2145-VIII).

Таким чином, змішане навчання є цілісною педагогічною системою, що поєднує традиційні та інноваційні підходи з метою підвищення якості освіти.

Практичні рекомендації для викладачів. Для підвищення ефективності навчального процесу у змішаному форматі доцільно:

1. Використовувати *мультимедійні ресурси* (відео, подкасти, інтерактивні платформи).

2. Забезпечувати *зворотний зв'язок* із кожним студентом (Іваненко, 2019: 126).

3. Формувати *чітку структуру курсу* з урахуванням балансу між онлайн і офлайн-компонентами.

4. Підвищувати *цифрову компетентність* викладачів через тренінги.

5. Впроваджувати *гейміфікацію* як інструмент підтримання мотивації (Smith, 2022: 117).

Висновок. Можна зробити основні висновки з дослідження ефективності онлайн-навчання іноземних мов у порівнянні з традиційними методами в аудиторії:

по перше: більшість студентів вважають, що використання новітніх технологій та сучасних приладів є елементом, що мотивує при навчанні іноземної мови. Наприклад, під час традиційного

аудиторного заняття, вправи можуть бути надані й виконані через особисті пристрої студентів, що робить заняття більш динамічним і мотивуючим;

по друге: гнучкість онлайн занять оцінюється студентами як елемент, що стимулює, але при цьому студенти вважають, що відвідування традиційних класів також важливо;

по третє: результати показують, що студенти визнають корисні аспекти традиційних класів, а саме взаємодія з викладачем і одногрупниками вічна віч, чого немає в онлайн-класах. Дослідження виявило, що ці фактори значно важливіші для студентської мотивації, ніж ефект зниженої тривожності в онлайн-класах.

Також потрібно враховувати, що ставлення студентів до онлайн класів може залежати від форми навчання, наприклад, чи класи є синхронними або асинхронними, які інструменти або платформи використовуються і т.д. Оптимальним є поєднання обох форматів, що дозволяє реалізувати принципи персоналізованого навчання й досягти максимальної ефективності в розвитку іншомовних компетентностей. Таким чином, майбутнє мовної освіти полягає у гармонійному поєднанні цифрових технологій і традиційних педагогічних методів (Bates; 2020: 86).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Gautam P. Advantages and disadvantages of online learning eLearning Industry, San Diego. 2020. URL: <https://elearningindustry.com/advantages-and-disadvantages-online-learning> (дата звернення: 10.01.2026).
2. Warschauer M., Kern R. (eds.). Network-Based Language Teaching: Concepts and Practice. Cambridge University Press, Cambridge. 2000. 240 p.
3. Blake R. Brave New Digital Classroom: Technology and Foreign Language Learning. Georgetown University Press, Washington. 2008. 288 p.
4. Levy M. Research and Technological Innovation in CALL. Innovation in Language Learning and Teaching, Cambridge. 2007. Vol. 1, No. 1. Pp. 180–190. <https://doi.org/10.2167/illt069.0>
5. Chapelle C. A. Computer Applications in Second Language Acquisition: Foundations for Teaching, Testing, and Research. Cambridge University Press, Cambridge. 2001. 384 p.
6. Dörnyei Z. Motivation in Second and Foreign Language Learning. Language Teaching, Cambridge. 1998. Vol. 31(3), Pp. 117–135. <https://doi.org/10.1017/S026144480001315X>
7. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. 4th ed. Longman, London. 2001. 528 p.
8. Jerković J., Komaromi B., Rakić D. The effects of online English classes on students' motivation to learn English language. Journal of Language and Literary Studies. Podgorica. 2022. Vol. 13(39). Pp. 335–352 <https://doi.org/10.31902/jll.39.2022.17>
9. Бондаренко О. Сучасні технології онлайн-навчання іноземних мов у закладах вищої освіти. Освіта України, Київ. 2021. С. 224.
10. Іваненко Л. Традиційні методи навчання у викладанні англійської мови. Ранок, Харків. 2019. С. 256.
11. Петренко Н. Мотивація студентів під час дистанційного навчання іноземної мови. Вісник Прикарпатського національного університету. Серія: Педагогіка. Івано-Франківськ. 2021. Вип. 29. С. 33–40.
12. Чорна І. Інтерактивні технології у навчанні мов онлайн. Наукові записки Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Філологічні науки. Київ. 2020. Вип. 17. С. 67–74.
13. Smith J. Digital Education and Language Learning: Challenges and Innovations. Oxford University Press. Oxford. 2022. 310 p.
14. Bates T. Teaching in a Digital Age: Guidelines for Designing Teaching and Learning. Tony Bates Associates Ltd. Vancouver. 2020. 368 p.
15. Биков В. Ю., Спірін О. М., Пінчук О. П. Сучасні моделі змішаного навчання. Інформаційні технології і засоби навчання. Київ. 2020. Вип. 77. Т. 3. С. 5–22.
16. Кухаренко В. М. Теорія та практика змішаного навчання : навч. посіб. Міськдрук. Харків. 2016. С. 312.
17. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII (зі змінами), Київ.

REFERENCES

1. Gautam P. (2020) Advantages and disadvantages of online learning. eLearning Industry, San Diego. Available at: <https://elearningindustry.com/advantages-and-disadvantages-online-learning>.
2. Warschauer M., Kern R. (eds.) (2000) Network-Based Language Teaching: Concepts and Practice. Cambridge University Press, Cambridge. 240 p.
3. Blake R. (2008) Brave New Digital Classroom: Technology and Foreign Language Learning. Georgetown University Press, Washington. 288 p.
4. Levy M. (2007) Research and Technological Innovation in CALL. *Innovation in Language Learning and Teaching*. Cambridge. 1(1). 180–190. DOI: 10.2167/illt069.0.
5. Chapelle C. A. (2001) Computer Applications in Second Language Acquisition: Foundations for Teaching, Testing, and Research. Cambridge University Press, Cambridge. 384 p.
6. Dörnyei Z. (1998) Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching*, Cambridge. 31(3). 117–135. DOI: 10.1017/S026144480001315X.
7. Harmer J. (2001) The Practice of English Language Teaching. 4th ed. Longman, London. 528 p.
8. Jerković J., Komaromi B., Rakić D. (2022) The effects of online English classes on students' motivation to learn English language. *Journal of Language and Literary Studies*, Podgorica. 13(39). 335–352. DOI: 10.31902/fl.39.2022.17.
9. Bondarenko O. (2021) Suchasni tekhnolohii onlain-navchannia inozemnykh mov u zakladakh vyshchoi osvity [Modern technologies of online foreign language learning in higher education institutions]. *Osvita Ukrainy*, Kyiv. 224 p. [in Ukrainian].
10. Ivanenko L. (2019) Tradytsiini metody navchannia u vykladanni anhliiskoi movy [Traditional teaching methods in English language instruction]. *Ranok*, Kharkiv. 256 p. [in Ukrainian].
11. Petrenko N. (2021) Motyvatsiia studentiv pid chas dystantsiinoho navchannia inozemnoi movy [Student motivation during distance foreign language learning]. *Visnyk Prykarpatskoho Natsionalnoho Universytetu. Seriya: Pedagogika*, Ivano-Frankivsk, 29. 33–40. [in Ukrainian].
12. Chorna I. (2020) Interaktyvni tekhnolohii u navchanni mov onlain [Interactive technologies in online language learning]. *Naukovi Zapysky Kyivskoho Natsionalnoho Universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Seriya: Filologichni Nauky*, Kyiv, 17. 67–74. [in Ukrainian].
13. Smith J. (2020) Digital Education and Language Learning: Challenges and Innovations. Oxford University Press, Oxford. 310 p.
14. Bates T. (2020) Teaching in a Digital Age: Guidelines for Designing Teaching and Learning. Tony Bates Associates Ltd., Vancouver. 368 p.
15. Bykov V. Yu., Spirin O. M., Pinchuk O. P. (2022) Suchasni modeli zmishanoho navchannia [Modern models of blended learning]. *Informatsiini Tekhnolohii i Zasoby Navchannia*, Kyiv, 77(3). 5–22. [in Ukrainian].
16. Kukhareno V. M. (2016) Teoriia ta praktyka zmishanoho navchannia [Theory and practice of blended learning]. *Miskdruk*, Kharkiv. 312 p. [in Ukrainian].
17. Verkhovna Rada of Ukraine. (2017) Pro osvitu: Zakon Ukrainy [On Education: Law of Ukraine]. No. 2145-VIII of September 5, 2017 (as amended). Kyiv. [in Ukrainian].

Дата першого надходження статті до видання: 28.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



УДК 811.161.2:37.091.39

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-39>

Ольга РУДЬ,

orcid.org/0000-0002-5985-2422

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови і літератури
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка
(Суми, Україна) *olgarud2017@ukr.net*

Софія ОСТАПЕНКО,

orcid.org/0009-0004-9050-7979

студентка I курсу магістратури факультету іноземної та слов'янської філології
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка
(Суми, Україна) *sophiaostapenko17@gmail.com*

НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЄКТ ЯК ЗАСІБ ІНТЕГРАЦІЇ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

У статті досліджено одну з найактуальніших проблем Нової української школи – впровадження інтегрованого та проєктного навчання, що сприяє формуванню в учнів цілісного, системного уявлення про навколишній світ. Метою дослідження є розкриття сутності навчального проєкту як ефективного засобу інтеграції змісту навчання на уроках української мови. З'ясовано поняття інтеграції та інтегрованого навчання, яке розглядається крізь призму цілісного сприйняття світу, руйнує межі між окремими предметами, мотивує учнів використовувати знання і навички з різних предметних сфер. Закцентовано на тому, що сучасна школа віддає перевагу міжпредметній інтеграції, яка реалізується, зокрема через впровадження навчальних проєктів. Навчальний проєкт розглядається як організована спільна діяльність учнів, що передбачає навчально-пізнавальні, дослідницькі, творчі та ігрові форми роботи, ґрунтується на спільній меті, узгоджених методах та способах діяльності і спрямована на досягнення конкретного результату шляхом розв'язання значущої для учасників проблеми. Аналіз наукових джерел дозволив виділити етапи роботи учнів над навчальним проєктом: підготовчо-мотиваційний, планування, вибір рішення, виконання проєкту та створення кінцевого продукту, рефлексивний. Зазначено, що шкільний курс української мови має значні інтеграційні можливості, оскільки створює сприятливі умови для поєднання та взаємопроникнення змісту різних навчальних дисциплін, зокрема української літератури, історії, географії, мистецтва, математики тощо. Представлено різні види інтегрованих навчальних проєктів: творчі, інформаційні, ігрові, практично орієнтовані тощо. Результати дослідження засвідчили, що застосування інтегрованих навчальних проєктів на уроках української мови створює умови для активної пізнавальної діяльності учнів, розвитку їхніх дослідницьких умінь, критичного мислення, комунікативної культури та здатності до самостійного здобуття знань.

Ключові слова: інтеграція, інтегроване навчання, навчальний проєкт, види навчальних проєктів, етапи роботи над проєктом, урок української мови.

Olga RUD,

orcid.org/0000-0002-5985-2422,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Ukrainian Language and Literature Department
Sumy State Pedagogical University named after A. S Makarenko
(Sumy, Ukraine) *olgarud2017@ukr.net*

Sophia OSTAPENKO,

orcid.org/0009-0004-9050-7979

1st year master's student at the Faculty of Foreign and Slavic Philology
Sumy State Pedagogical University named after A. S Makarenko
(Sumy, Ukraine), *sophiaostapenko17@gmail.com*

EDUCATIONAL PROJECT AS A MEANS OF INTEGRATION IN UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS

The article examines one of the most pressing issues of the New Ukrainian School – the implementation of integrated and project-based learning, which contributes to the formation of students' holistic and systemic understanding of the surrounding world. The purpose of the study is to reveal the essence of the educational project as an effective means

of integrating learning content in Ukrainian language lessons. The concepts of integration and integrated learning are clarified; they are viewed through the lens of holistic world perception, break down boundaries between individual subjects, and motivate students to apply knowledge and skills from various subject areas. Emphasis is placed on the fact that modern schools prioritize interdisciplinary integration, which is implemented, in particular, through the introduction of educational projects. An educational project is considered as an organized collaborative activity of students that involves learning-cognitive, research, creative, and game-based forms of work, is based on a common goal, coordinated methods and modes of activity, and is aimed at achieving a specific result by solving a problem that is meaningful for the participants. The analysis of scholarly sources made it possible to identify the stages of students' work on an educational project: preparatory and motivational; planning; decision-making; project implementation and creation of the final product; and reflective. It is noted that the school course of the Ukrainian language has significant integrative potential, as it creates favorable conditions for combining and interpenetrating the content of various academic disciplines, including Ukrainian literature, history, geography, art, mathematics, and others. Various types of integrated educational projects are presented, such as creative, informational, game-based, and practice-oriented projects. The results of the study demonstrate that the use of integrated educational projects in Ukrainian language lessons creates conditions for active cognitive engagement of students, the development of their research skills, critical thinking, communicative culture, and ability to acquire knowledge independently.

Key words: integration, integrated learning, educational project, types of educational project, stages of project work, Ukrainian language lesson.

Постановка проблеми. Сучасна освіта в Україні перебуває в умовах системних змін, що охоплюють структуру та зміст освітнього процесу. Переосмислення освітніх пріоритетів, ролі учня як активного суб'єкта навчально-виховної діяльності, а також суспільно зумовлені виклики актуалізують потребу в оновленні методологічних засад і педагогічних підходів до розв'язання освітніх проблем (Суржук, Ткачук, 2021: 214). У зв'язку з цим зростає значення інноваційних освітніх технологій і методів навчання, спрямованих на формування ключових і предметних компетентностей здобувачів освіти.

Однією із провідних тенденцій розвитку сучасної освіти є інтеграція змісту навчання, що забезпечує цілісність і системність засвоєння знань. Процес інтеграції спрямований на подолання фрагментарності навчального матеріалу, формування в учнів цілісної духовної, культурної та мовної картини світу. При цьому освітній процес повинен бути організований як цілеспрямована діяльність з навчання і виховання та направлений на задоволення потреб особистості, суспільства та держави. Він має ґрунтуватися на партнерській співпраці між учителями, учнями та їхніми батьками, а також на взаємозв'язку всіх елементів системи – від визначення цілей до реалізації завдань.

Серед стратегічних завдань реформування змісту освіти, визначених Державною національною програмою «Освіта», виокремлюються: відбір і структурування навчально-виховного матеріалу шляхом диференціації та інтеграції, створення альтернатив для здобуття освіти відповідно до індивідуальних здібностей і потреб; орієнтація на інтегровані курси та пошук нових підходів до структурування знань, які сприяють цілісному розумінню і пізнанню світу (Постанова, 1993).

Концепція «Нова українська школа» зацікавлює увагу на впровадженні інтегрованого та проєктного навчання, що сприяє формуванню в учнів цілісного, системного уявлення про навколишній світ, оскільки вони вчаться розглядати явища крізь призму різних наук, аналізувати їх взаємозв'язки та застосовувати знання на практиці (Концепція, 2016).

Метод навчальних проєктів є одним із ефективних засобів, що допомагає здійснити інтегроване навчання і включає комплекс навчально-пізнавальних дій, які дають змогу розв'язувати відповідну проблему на основі творчого пошуку учнів і передбачають представлення отриманих результатів у вигляді конкретного навчального продукту. Під час роботи над проєктами учні вчаться здобувати інформацію з різних джерел, опановувати, аналізувати і відтворювати її. Навчальні проєкти сприяють розвитку пізнавальної і творчої активності учнів, мотивують до мовного самовираження, формують відповідальне ставлення до рідної мови.

Аналіз досліджень. Проблеми інтеграції в різних аспектах досліджують вчені таких наукових напрямків, як філософія (О. Бадюл, С. Клепко, Е. Семенюк), психологія (І. Бех, Н. Волянчук, Г. Ложкін, Т. Яценко), дидактика (Н. Бібік, С. Гончаренко, І. Козловська, О. Савченко), лінгводидактика (О. Біляєв, Л. Варзацька, М. Вашуленко, М. Пентилук та ін.) тощо. Теоретичні основи інтегрованого навчання, його сутність та зміст, методику проведення інтегрованих уроків вивчають М. Вашенко, В. Водянка, І. Дичківська, І. Козловська, В. Кулішов, О. Пометун, Н. Рудницька, Н. Тарнавська. Ефективність інтегрованого навчання на уроках української мови обґрунтовано А. Антофійчук, О. Біляєвим, Л. Варзацькою,

М. Вашуленком, Г. Грибан, І. Кучеренко, Л. Маркуляк, М. Пентилюк та ін.

У сучасних наукових студіях особливу увагу приділено методу навчального проєкту як ефективному засобу інтеграції на уроках української мови. На значущості й доцільності застосування цього методу в навчанні наголошують Л. Варзацька, О. Горошкіна, Т. Груба, Г. Ісаєва, А. Лаврова, М. Пентилюк, О. Полінок, О. Пометун та інші. Зокрема, А. Лаврова аналізує основні етапи розробки проєктів, визначає особливості моделі взаємодії між учителем та учнями під час їх підготовки, висвітлює значення кінцевого продукту як результату науково-пошукової проєктної діяльності учнів.

Г. Бондаренко розкриває зміст і специфіку проєктної технології, визначає дидактичні закономірності її застосування на уроках української мови з метою підвищення результативності навчального процесу, показує можливості проєктного навчання як засобу стимулювання навчально-пізнавальної активності старшокласників.

О. Полінок, розглядаючи проєктну діяльність на уроках української мови учнів 10 класу, наголошує, що «використання методу проєктів на уроках української мови дає змогу зробити навчально-виховний процес динамічним, різноманітним, психологічно збалансованим, сформувати мотивацію саморозвитку, сприятливі стосунки між учасниками проєктної діяльності, допомагає розвивати організаційні здібності, творчі задатки школярів, збагачувати їхній особистісний досвід» (Полінок, 2023: 71).

Мета нашої статті – розкрити сутність навчального проєкту як ефективного засобу інтеграції змісту навчання на уроках української мови.

Виклад основного матеріалу. Інтеграцію сучасні дослідники визначають як процес і як результат. Н. Костюк розглядає інтеграцію як «процес взаємодії елементів із заданими властивостями, що супроводжується встановленням, ускладненням і зміцненням істотних зв'язків між цими елементами на основі достатньої підстави, в результаті якої формується інтегрований об'єкт (цілісна система) з якісно новими властивостями, в структурі якого зберігаються індивідуальні властивості вихідних елементів» (Костюк, 1998: 9). В. Гломозда наголошує, що інтеграція є результатом створення нового, цілісного, нерозривно зв'язаного та єдиного утворення (Гломозда, 1991: 17).

Заслуговує на увагу визначення змісту терміна «інтеграція», поданого в довідкових та енциклопедичних виданнях, оскільки саме вони фіксують

усталені наукові підходи до його тлумачення й слугують теоретичною основою для подальших наукових досліджень. У Словнику іншомовних слів зазначається, що слово «інтеграція» походить з латинської мови («лат. integration – відновлення, поповнення < integer – цілісний» (Словник, 2000: 474)) і означає «1) об'єднання в ціле окремих частин або елементів; 2) *екон.* процес розширення економічного і виробничого співробітництва, об'єднання національних господарств двох і більше держав» (Словник, 2000: 474). У Великому тлумачному словнику сучасної української мови «інтеграція» трактується як «1. Об'єднання в ціле будь-яких окремих частин. // Об'єднання та координація дій різних частин цілісної системи. // Процес упорядкування, узгодження та об'єднання структур і функцій у цілому організмі. 2. *біол.* Процес об'єднання структур та функцій у цілісному організмі» (Великий тлумачний словник, 2005: 500).

Як зазначають автори порадики для вчителя «Нова українська школа», інтеграція в освіті розглядається як: «фактор розвитку освітніх систем; різновид наукової інтеграції, що здійснюється в межах педагогічної теорії та практики; вища форма відображення єдності цілей, принципів, змісту, форм організації процесу навчання та виховання; процес і результат взаємодії структурних елементів змісту освіти, який супроводжується зростом системності та спресованості знань учнів; цілеспрямоване об'єднання, синтез відповідних навчальних дисциплін у самостійну систему цільового призначення, яка спрямована на забезпечення цілісності знань та вмінь» (НУШ, 2017: 72).

Інтегроване навчання базується на комплексному підході, аналізується крізь призму цілісного сприйняття світу, руйнує межі між окремими предметами, а також мотивує учнів використовувати знання і навички з різних предметних сфер. Дослідження доводять, що інтегративний підхід у навчанні сприяє формуванню нових знань, які вирізняються глибшим осмисленням, динамічністю у застосуванні, а також більшою ефективністю та системністю. Такий підхід дозволяє розширювати соціально-пізнавальний досвід учнів у межах конкретних освітніх завдань, сприяє формуванню в них зацікавленості до реальних подій і явищ навколишнього світу, вихованню особистості та вдосконаленню загальнонавчальних навичок учнів (Просіна, 2018: 70).

Сучасна школа віддає перевагу міжпредметній інтеграції, яка реалізується різноманітними способами: через розробку інтегрованих курсів, про-

ведення інтегрованих уроків, організацію тематичних днів і тижнів, впровадження навчальних проєктів (Козак, Коваль, 2020: 128) тощо.

Навчальний проєкт – це організована спільна діяльність учнів, що передбачає навчально-пізнавальні, дослідницькі, творчі та ігрові форми роботи, ґрунтується на спільній меті, узгоджених методах та способах діяльності і спрямована на досягнення конкретного результату шляхом розв'язання значущої для учасників проблеми. Основне завдання проєктних технологій у сучасному освітньому процесі полягає в забезпеченні цілеспрямованого формування таких ключових компетентностей учнів, як: 1) інформаційна, що передбачає розвиток умінь самостійно здійснювати пошуково-дослідницьку діяльність, визначати мету й завдання роботи, скласти поетапний план дій, здійснювати відбір, аналіз, систематизацію та інтерпретацію інформації, ефективно обмінюватися нею в різних формах комунікації; 2) навчання впродовж життя, що виявляється у сформованості навичок самоорганізації, самоконтролю та саморефлексії, здатності планувати власну освітню траєкторію, ставити навчальні цілі та відповідально організовувати індивідуальну й колективну діяльність; 3) підприємницька, яка реалізується через уміння ініціювати й обґрунтовувати власні ідеї, приймати рішення, проявляти креативність, чітко, логічно й переконливо презентувати результати проєктої роботи; 4) соціальна – передбачає формування здатності до продуктивної взаємодії в групі, розвитку комунікативної культури, уміння аргументовано відстоювати власну позицію, дотримуючись норм мовленнєвого етикету та демократичних принципів спілкування, усвідомлювати й виражати активну громадянську позицію. Формування означених компетентностей досягається завдяки систематичному залученню учнів до виконання творчо-навчальних та дослідницьких завдань, що ґрунтуються на проблемно-пошуковому підході, стимулюють пізнавальний інтерес, сприяють розвитку критичного мислення, самостійності, ініціативності та внутрішньої мотивації до здобуття нових знань (Бондаренко, 2021: 40).

О. Кузнецова і В. Одарченко зазначають, що при використанні методу навчального проєкту «значно збільшується пізнавальна активність, інтерес до навчальної діяльності, поглиблюються та розширюються знання конкретної навчальної дисципліни, удосконалюються навички самостійної роботи. Але найголовніше – розвивається здатність дослідницької діяльності, аналізу та творчості, самі учні вчаться «здобувати знання», що було б неможливим настільки ефективно досягти

при навчанні будь-яким іншим методом» (Кузнецова, Одарченко, 2017: 75).

Навчальний проєкт, як уже зазначали, – це цілісна система організованої навчально-пізнавальної діяльності учнів, що передбачає інтеграцію знань з різних галузей та орієнтована на отримання конкретного, практично значущого результату. Структура методу проєктів логічно визначає етапи роботи учнів над ними, кожен з яких виконує важливу дидактичну функцію. О. Горошкіна виокремлює такі етапи роботи над проєктом: 1) підготовчо-мотиваційний – визначення мети, завдань, вибір учасників проєкту; 2) планування – формулювання проблеми, визначення назви проєкту, змісту, інформаційних джерел, розподіл завдань між учасниками; 3) вибір рішення – систематизація і коригування зібраної інформації; 4) виконання проєкту та створення кінцевого продукту; 5) рефлексивний етап – аналіз і самоаналіз учасниками роботи; захист проєкту – презентація, творчий звіт, доповідь та оцінювання результатів (Горошкіна, 2004: 211).

Навчальний проєкт виступає дієвим засобом інтеграції на уроках української мови, дозволяючи об'єднати знання з різних навчальних дисциплін, розвивати творчий потенціал, критичне мислення і комунікативні навички учнів. Цей метод сприяє формуванню цілісного уявлення про світ, робить навчання більш захопливим і практичним, мотивує учнів до самостійного пошуку інформації, розвиває їхнє критичне мислення і дозволяє використовувати набуті знання у реальних життєвих ситуаціях. Шкільний курс української мови має значні інтеграційні можливості, оскільки створює сприятливі умови для поєднання та взаємопроникнення змісту різних навчальних дисциплін, зокрема української літератури, історії, географії, мистецтва, математики тощо. Інтегрований навчальний проєкт забезпечує практичну спрямованість мовної освіти, сприяє формуванню життєво важливих компетентностей, що відповідає концептуальним засадам Нової української школи.

Досить ефективними є дослідницькі (реферати, повідомлення, виступи, науково-дослідницька робота), творчі (рукописний журнал, шкільна газета, колаж, стіннівка, картки на певне правило, сценарії свят тощо), інформаційні (презентації, буклет, вебсторінка, інтерактивна карта тощо), ігрові (мовні квести, інтелектуальні турніри, телепередачі, пресконференції, судові засідання, ток-шоу тощо), практично орієнтовані (рекомендації, словники, мініпідручники, дидактичний матеріал тощо) проєкти (Бондаренко, 2021: 42–43). Так, до уроків української мови учням старших кла-

сів можна запропонувати виконати такі інтегровані навчальні проєкти: скласти портфоліо «Мова моєї майбутньої професії» (інтеграція української мови і громадянської освіти); підготувати пам'ятку чи відеоролик «Українська мова в цифровому просторі» (інтеграція української мови, інформатики, медіаграмотності); створити відеожурнал «Музика українського слова» (інтеграція української мови, музики, літератури); розробити інтерактивну карту «Історія рідного краю в географічних назвах» (інтеграція української мови, географії, історії); створити колаж з використання комп'ютерної графіки «Герої твору очима сучасного читача» (інтеграція української мови, літератури, інформатики, мистецтва), розробити мовний квест «Подорож у країну Синтаксису» тощо.

Окремими прикладами інтегрованих навчальних проєктів на уроках української мови можуть бути: створення віртуального музею історії української мови, в експозиції якого – скани рукописів, уривки текстів різних періодів, документи про заборону української мови, аудіозаписи дикторів радіо і телебачення, відомих письменників тощо; розроблення авторської настільної гри, яка передбачає виконання мовних завдань на різних станціях; створення буктрейлера «Мовний світ літературного твору» тощо.

Інтегровані навчальні проєкти на уроках української мови сприяють реалізації міжпредметних зв'язків, формуванню ключових і предметних компетентностей, розвитку критичного мислення, мовленнєвої культури та пізнавальної самостійної учнів. Такі проєкти забезпечують практичну спрямованість навчання, активізують навчально-

дослідницьку діяльність і утверджують мову як універсальний засіб пізнання різних галузей знань.

Висновки. Інтеграція змісту навчання сьогодні є одним із провідних напрямів розвитку освіти, що зумовлено потребою формування в учнів цілісної картини світу, здатності комплексно осмислювати явища дійсності та застосовувати знання в різних життєвих ситуаціях. Інтегрований підхід сприяє подоланню розрізненості навчальних дисциплін, забезпечує взаємозв'язок теорії й практики та орієнтує освітній процес на формування ключових компетентностей особистості.

У цьому контексті навчальний проєкт як засіб інтеграції на уроках української мови виступає ефективною педагогічною технологією, що забезпечує цілісність освітнього процесу та сприяє формуванню в учнів системного бачення знань. Проєктна діяльність дозволяє подолати фрагментарність навчального матеріалу, поєднуючи мовну підготовку з елементами змісту інших навчальних дисциплін – літератури, історії, географії, інформатики, мистецтва, громадянської освіти тощо, що відповідає сучасним вимогам компетентісно орієнтованого навчання. Застосування навчальних проєктів на уроках української мови створює умови для активної пізнавальної діяльності учнів, розвитку їхніх дослідницьких умінь, критичного мислення, комунікативної культури та здатності до самостійного здобуття знань.

Перспективним напрямом досліджень є розроблення методичних моделей навчальних проєктів, адаптованих до різних вікових груп та освітніх контекстів, вивчення їх ефективності у практиці навчання української мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко Г. П. Метод проєктів як засіб стимулювання пізнавальної активності старшокласників на уроках української мови. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : збірник наукових праць. Северодонецьк, 2021. №3 (102). С. 37–46. DOI: <https://doi.org/10.33216/2220-6310-2021-102-3-37-46> URL: (дата звернення: 16.01.2026).
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпін'я : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
3. Гломозда В. Г. Вивчення тем інтегративного характеру як спосіб здійснення міжпредметних зв'язків. *Педагогіка* : респ. наук.-мет. зб. Вип. 30. Київ, 1991. С. 17–20.
4. Горошкіна О. М. Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничо-математичного профілю : монографія. Луганськ : Альма-матер, 2004. 362 с.
5. Козак Л. В., Коваль В. Ю. Проєктна діяльність як засіб підготовки дитини до навчання у Новій українській школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. 2020. № 71(1). С. 127–131. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.71-1.22> URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2020_71%281%29__24 (дата звернення: 16.01.2026).
6. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text> (дата звернення: 16.01.2026).
7. Костюк Н. Т. Об'єктивна зумовленість і діалектика інтеграції сучасного наукового знання. Київ: Вища школа, 1998. 327 с.
8. Кузнецова О. В., Одарченко В. І. Метод проєктів – сучасна технологія навчання в умовах Нової української школи. *VIRTUS*. 2017. № 14. С. 74–77.

9. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
10. Полінок О. В. Проектна діяльність на уроках української мови учнів 10 класу. *Сучасні досягнення та перспективи науки та освіти* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. Житомир, 2023. С. 69–71.
11. Постанова Кабінету Міністрів України «Про Державну національну програму «Освіта (Україна XXI століття)» від 3 листопада 1993 року № 896 (Із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 576 (576-96-п від 29.05.96) URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п> (дата звернення: 16.01.2026).
12. Словник іншомовних слів: 23000 слів та термінологічних словосполучень / Уклад. Л. О. Пустовіт та ін. Київ : Довіра, 2000. 1018 с.
13. Просіна О. В. Інтеграція в НУШ. Інтегрований підхід в освітньому процесі. *Тематичний випуск журналу «Методист»*. № 2 (74), лютий. 2018. С. 68–71.
14. Суржук Т. Б., Ткачук О. С. Інтеграція в навчанні української мови та читання учнів початкової школи. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету* : збірник. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 34. С. 214–219.

REFERENCES

1. Bondarenko H. P. (2021) Metod proektiv yak zasib stymulyuvannya piznavalnoi aktyvnosti starshoklasnykiv na urokakh ukraïnskoi movy. [The project method as a means of stimulating cognitive activity of senior students in Ukrainian language lessons]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teorii i praktyka* : Zbirnyk naukovykh prats. Sievierodonetsk. 2021. №. 3 (102). S. 37–46. DOI: <https://doi.org/10.33216/2220-6310-2021-102-3-37-46> URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2021_3_6 (data zvernennia 16.01.2026). [in Ukrainian].
2. Busel, V. T. (Ed.). (2005). Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukraïnskoi movy (z dod. i dopov.) [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language (with additions and supplements)] / Uklad. i holov. red. V. T. Busel. Kyiv; Irpin : VTF «Perun», 2005. 1728 s. [in Ukrainian].
3. Hlomoza V. H. (1991) Vyvchennia tem intehrativnoho kharakteru yak sposib zdiisnennia mizhpredmetnykh zviazkiv [Studying integrative topics as a way of implementing interdisciplinary connections]. *Pedahohika* : resp. nauk.-met. zb. Vyp. 30. Kyiv, 1991. S. 17–20 [in Ukrainian].
4. Horoshkina O. M. (2004) Lihvodydaktychni zasady navchannia ukraïnskoi movy v starshykh klasakh pryrodnycho-matematychnoho profilu : monohrafiia. [Linguodidactic foundations of teaching the Ukrainian language in senior classes of the natural and mathematical profile: A monograph]. Luhansk : Alma-mater, 2004. 362 s. [in Ukrainian].
5. Kozak L. V., Koval V. Yu. (2020) Proiektna diialnist yak zasib pidhotovky dytyny do navchannia u Novii ukraïnskii shkoli. [Project activity as a means of preparing a child for learning in the New Ukrainian School]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. 2020. № 71(1). S. 127–131. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.71-1.22> URL: (data zvernennia 16.01.2026). [in Ukrainian].
6. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2016). Kontsepsiia realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity «Nova ukraïnska shkola» na period do 2029 roku, skhvalena rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 14 hrudnia 2016 r. № 988-r [Concept for the implementation of state policy in the field of reforming general secondary education “New Ukrainian School” for the period up to 2029 (Decree No. 988-p, December 14, 2016)] URL: (data zvernennia 16.01.2026). [in Ukrainian].
7. Kostiuk N. T. (1998) Ob'iektivna zumovlenist i dialektyka intehratsii suchasnoho naukovoho znannia. [Objective conditionality and dialectics of the integration of modern scientific knowledge]. Kyiv: Vyshcha shkola, 1998. 327 s. [in Ukrainian].
8. Kuznetsova O. V., Odarchenko V. I. (2017) Metod proektiv – suchasna tekhnolohiia navchannia v umovakh Novoi ukraïnskoi shkoly. [The project method as a modern educational technology in the conditions of the New Ukrainian School]. *VIRTUS*. 2017. № 14. S. 74–77 [in Ukrainian].
9. Bibik, N. M. (Ed.). (2017). Nova ukraïnska shkola: poradnyk dlia vchytelia (2017) [The New Ukrainian School: A guide for teachers] / Pid zah. red. Bibik N. M. Kyiv : TOV «Vydavnychi dim “Pleiady”», 2017. 206 s. [in Ukrainian].
10. Polinok O. V. (2023) Proiektna diialnist na urokakh ukraïnskoi movy uchniv 10 klasy. [Project activity in Ukrainian language lessons of 10th grade students.]. *Suchasni dosiahnennia ta perspektyvy nauky ta osvity* : materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf. Zhytomyr, 2023. S. 69–71 [in Ukrainian].
11. Cabinet of Ministers of Ukraine. (1993). Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy «Pro Derzhavnu natsionalnu prohramu “Osvita (Ukraina XXI stolittia)”» vid 3 lystopada 1993 roku № 896 (Iz zminamy, vneseny my zghidno z Postanovoiu KM № 576 (576-96-p) vid 29.05.96) [Resolution “On the State National Program ‘Education (Ukraine of the 21st Century)’” (№ 896, November 3, 1993, with amendments)]. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п> (data zvernennia 16.01.2026). [in Ukrainian].
12. Pustovit, L. O. et al. (Eds.). (2000). Slovnyk inshomovnykh sliv: 23000 sliv ta terminolohichnykh slovospoluchen' [Dictionary of foreign words: 23,000 words and terminological collocations]. / Uklad. L. O. Pustovit ta in. Kyiv : Dovira, 2000. 1018 s. [in Ukrainian].

13. Prosina O. V. (2018) Intehratsiia v NUSH. Intehrovanyi pidkhid v osvitnomu protsesi. [Integration in the New Ukrainian School. Integrated approach in the educational process]. *Tematychniy випуск zhurnalu «Metodyst»*. № 2 (74), liutyi. 2018. S. 68–71 [in Ukrainian].

14. Surzhuk T. B., Tkachuk O. S. (2021) Intehratsiia v navchanni ukrainskoi movy ta chytannia uchniv pochatkovoї shkoly. [Integration in teaching the Ukrainian language and reading to primary school students]. *Naukovi zapysky Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu : zbirnyk*. Odesa : Vydavnychy dim «Hel'vetyka», 2021. Vyp. 34. S. 214–219 [in Ukrainian].

Дата першого надходження статті до видання: 28.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



UDC 378.147:793.3.071.2]:316.7(477)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-40>

Vira SYNIEOK,

orcid.org/0000-0003-0623-1718

Honored Artist (Performer) of Ukraine,
Postgraduate student at the Department of Educational Sciences and Psychological and Pedagogical
Sciences, Assistant Professor at the Department of Choreography
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University
(Kyiv, Ukraine) v.synieok@kubg.edu.ua

THE NATURE OF VALUES AND THEIR ROLE IN THE NATIONAL AND CULTURAL IDENTITY DEVELOPMENT OF CHOREOGRAPHY STUDENTS

The nature of values and their role in students' national cultural identity development in choreography is examined in this paper. The essence of the concept of "axiology" is defined and the focus on the activity approach in the context of social interaction and the formation of national values among Ukrainian youth is made. The problem's relevance is established by Ukrainian law and serves as the normative basis for the educational process in higher education institutions. Important components of the humanitarian paradigm that influence the assimilation of general cultural and personal values of choreography students are indicated. The manifestation of the nature of values through the prism of national culture as the main factor in the formation of an artistic worldview is highlighted. The concept of the axiology of dance is explored within a cultural approach that preserves the semantic codes of traditional culture embedded in dance heritage. The emotional and value-based nature of Ukrainian culture as a bearer of aesthetic values in the artistic imagery of dance forms is defined. A new interpretation of folk dance in the formation of a national modus in the present-day cultural and artistic space is noted, as is the education of bearers of ethnic models imbued with a deep conviction in the value of national characteristics. Ukrainian dance is characterised as a unique artistic phenomenon that demonstrates the originality, spiritual and creative potential of Ukrainian art, the nation, and the state. Important aspects of the axiological dimension as a mechanism for fostering the national and cultural identity of student choreographers are highlighted, in particular, self-reflection and identification of oneself as a subject of national culture. The methodological basis of a choreographer's professional activity is outlined, grounded in axiological competencies with an emphasis on aesthetic culture and the harmonious development of their psychological qualities. It is proposed to introduce the artistic works of leading choreographers of the past and present into the choreographic education curriculum.

Key words: values, national and cultural identity, student choreographer, Ukrainian dance.

Віра СИНЕОК,

orcid.org/0000-0003-0623-1718

заслужена артистка України,
аспірант кафедри освітології та психолого-педагогічних наук, доцент кафедри хореографії
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
(Київ, Україна) v.synieok@kubg.edu.ua

ПРИРОДА ЦІННОСТЕЙ ТА ЇХ РОЛЬ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТУДЕНТІВ-ХОРЕОГРАФІВ

У статті розглянуто природу цінностей та їх роль у формуючих процесах національно-культурної ідентичності студентів-хореографів. Визначено сутність поняття «аксіологія», акцентована увага на діяльнісному підході у контексті соціальної взаємодії та становленні національних цінностей української молоді. Актуальність проблеми задекларована у законах України та є нормативними засадами для освітнього процесу в ЗВО. Зазначено важливі компоненти гуманітарної парадигми, що впливають на засвоєння загальнокультурних та особистісних цінностей студентів-хореографів. Висвітлено проявлення природи цінностей через призму національної культури, як головного чинника формування мистецького світогляду. Досліджено поняття аксіології танцю у контексті культурологічного підходу, що зберігає семантичні коди традиційної культури, закладені в танцювальній спадщині. Визначено емоційно-ціннісну природу української культури як носія естетичних цінностей у художній образності танцювальних форм. Зазначено нове прочитання народного танцю у формуванні національного модусу в культурно-мистецькому просторі сучасності, виховання носіїв етнічних зразків з глибоким переконанням цінності національних ознак. Характеризовано український танець, як унікальне мистецьке явище, що демонструє самотність, духовний та творчий потенціал українського мистецтва, нації та держави. Висвітлено важливі аспекти аксіологічного виміру, як механізму виховання національно-культурної ідентичності студентів-хореографів, зокрема саморефлексія та ідентифікація себе як суб'єкта національної культури.

Зазначено методологічну основу професійної діяльності хореографа, що спирається на аксіологічні компетентності з акцентом на естетичну культуру та гармонійний розвиток їх психологічних якостей. Запропоновано впровадження у навчальні програми хореографічної освіти мистецького доробку провідних митців хореографії минулого і сучасності.

Ключові слова: цінності, національно-культурна ідентичність, студент-хореограф, український танець.

Research Problem. In the context of social sciences and the Humanities, the nature of values is considered a key factor in developing the national and cultural identity of future choreography specialists. Values are not only regulators of personal and professional activity, but also carriers of the cultural and historical experience of the nation, which is actualised through the art of Ukrainian folk dance. The transmission of cultural meanings in dance practice helps choreography students to understand their own belonging to the national culture, ensuring the integrity of the spiritual and aesthetic development of the individual. The axiological understanding of choreographic art broadens the worldview horizons of future specialists and integrates value orientations into the structure of their professional thinking, which is a necessary condition for the formation of the national and cultural identity of a student choreographer.

Review of recent research and publication. The axiology of choreographic art is considered in the context of a culture-development phenomenon, as highlighted in L. Savchyn's scientific work "The Axiology of Dance in the Cultural Paradigm: Tradition and Modernity". The author explores the interdisciplinary basis of the axiology of dance against the backdrop of the theoretical interaction of tradition and modernity, focusing on the methodological key to understanding the dialectical unity of past phenomena and innovations in their cultural development. She notes the dynamic nature of ethical values in the system of socio-cultural relations that contribute to the preservation of traditions and holistic cultural genesis.

The importance of applying a value-based approach is reflected in Yu. Klymiuk's study "Axiological Competence of Future Teachers of Choreographic Disciplines as a Methodological Basis for Their Professional Training". The author considers the conceptual foundations for the creation of axiological competence in the system of general cultural, artistic, and professional values that influence the perception of oneself as a professional and shape one's worldview in general. The article highlights the importance of choreographic art for the formation of national self-awareness among young people and their harmonious and spiritual development.

The problems of professional education are considered in the scientific work of N. Shetelia, "Professional training of future specialists in the field of cul-

ture and arts based on an axiological approach". The author notes important aspects of the formation of future specialists, revealing the essence of basic concepts and focusing on the formation of values in the process of artistic and cultural-educational activities. It is argued that the axiological approach contributes to the involvement of young people in artistic values, the development of intellectual and creative abilities, professional development and self-improvement.

The formative principles of professional education are examined in S. Bilozerska's scientific work "Axiological Foundations of Forming the Professional Image of a Future Teacher". Attention is drawn to the importance of a value-based approach in education and to the axiological dominants that form the basis for shaping a professional image. The author proves that it is the axiological basis of professional image that ensures the formation of moral and spiritual values and motivates future teachers to self-improvement.

Important aspects of a deep understanding of the history of Ukrainian folk dance traditions formation are revealed in O. Kuzyk's scientific work "The Research Heritage of 20th Century Choreographers". The author proves the significance of Ukrainian folk art in the process of establishing national traditions and artistic identity of the Ukrainian people. The experience of generations engraved in cultural heritage becomes an important foundation for the formation and development of young choreographers who are to establish Ukrainian dance traditions in the modern cultural space.

The cosmopolitan and individual characteristics of national dance culture are examined in O. Plakhotniuk's scientific article "The Ethnosphere of Folk Dance in the Contemporary Artistic Space". The author expands on the concept of the functions of choreographic art in order to outline the cosmopolitan factors that manifest themselves through the prism of folk dance. Trends in the perception of national dance culture in the context of integration and globalisation of the world art space are identified.

The issues of higher education are explored in the scientific works of R. Kundys, S. Lavrynenko, I. Nikorovych, I. Mashtaler, O. Tishchenko "Teaching choreography in higher education today" and in the article by O. Khvashchevska, V. Kotov "Theoretical aspects of the development of higher choreographic pedagogical education in Ukraine". Scientific research

highlights current trends and features of the development of choreography education in higher education institutions, focusing on the professional training of future choreographers. Innovative methods of practical training of students through the implementation of creative projects are noted, and the features of the development of folk choreography in modern realities are highlighted.

The aim is to reveal the nature of values and their influence on the formation of the national and cultural identity of a student choreographer.

Results and Discussion. The nature of values in the context of social sciences and the Humanities is considered as semantic guidelines that determine the direction of human behaviour. Cultural universals of value paradigms are transmitted through traditions, art and folk symbols, which become the basis for the formation of the national and cultural identity of the individual. Normative principles in the context of social interaction determine acceptable forms of an activity-based approach in the formation of national values among Ukrainian youth. The relevance of the problem is declared in the laws of Ukraine “On Education” (2017), “On Higher Education” (2014), “On Culture” (2021), the Concept of National Patriotic Education of Children and Youth (2015), the Decrees of the President of Ukraine “On the Strategy of National Patriotic Education” (2019), “On Priority Measures to Promote National Unity and Consolidation of Ukrainian Society, Support Public Initiatives in this Area” (2018), “On the National Strategy for the Development of Civil Society in Ukraine for 2021-2026”, “On the Strategy of National Patriotic Education” (2019), Law of Ukraine “On the Basic Principles of State Policy in the Sphere of Establishing Ukrainian National and Civic Identity” (2022).

In the context of this topic, it is appropriate to consider the concept of “axiology” as a philosophical theory of universally significant principles that influence the motivation of human actions and determine the moral and ethical state of the individual. The concept of values is defined in the Ukrainian Pedagogical Dictionary, which aptly proves the essence of the issue. In this source, “axiology” is presented as “the study of values, the theory of values. Axiology studies values, their hierarchies and systems; special axiology – as a sphere of interest for various sciences – considers the values inherent in these sciences: moral, aesthetic, economic, cognitive” (Honcharenko, 1997: 21).

Axiology as the basis of pedagogical knowledge determines the philosophical and pedagogical strategy that considers education through the prism of values, affirms the intrinsic value of the individual, and sets the formation of axiological consciousness towards

knowledge, profession and life as the main goal, where the teacher acts as the bearer and transmitter of these ideals for the education of a spiritually rich, creative personality. This permeates the entire education system, shaping the motivation of the teacher and contributing to the development of a value-based culture among student choreographers.

As Yu. Klymiuk notes, “Axiology in education is an important component of the humanities paradigm. This is due to the fact that human life in the modern conditions of society’s development is becoming particularly important. Considering that education shapes the future lives of subsequent generations, it is important to convey general cultural and personal values to them in the learning process and teach them to appreciate the beauty in the world around them” (Klymiuk, 2022: 338).

In the case of Ukrainian folk choreography, values are formed and embodied through national symbols enshrined in the Constitution, and symbolise the statehood, unity and freedom-loving nature of the Ukrainian people. In particular, folk symbols such as viburnum, willow, embroidery, wreaths and pysanky have cultural significance, embodying the beauty of life and the connection between humans and nature. It is these symbols that are reflected in the choreographic works of leading choreographers of the past and present, in particular the productions of P. Virsky’s productions “Pro shcho verba plache”, “Podolianochka”, “Khmil”, “Oi pid vyshneiu”, “Horlytsia”, “Chervona kalyna” and others.

The nature of values is manifested through national culture, which reflects the historical path of the people, their interaction with other cultures, directly transmitting national creativity through songs, dances and ritual performances. The heritage of the Ukrainian people is highlighted through the prism of professional art, science and religion, which are imbued with spiritual values, traditions and customs and influence the formation of the artistic worldview in general. As L. Savchyn notes, “The axiology of dance in the context of a cultural approach should be considered as a cultural and historical phenomenon that, in its own way, realises the ethno-cultural characteristics of a nation... Dance encodes the sources and semantic codes of traditional culture, originally embedded in the dance heritage, which is reflected in the modern system of cultural studies knowledge” (Savchyn, 2023: 64).

An important carrier of value meaning is applied art, which decorates everyday household items, preserving cultural traditions and making them an object of aesthetic pleasure and an integral part of national culture. In turn, the value ideals engraved in dance traditions

are revealed through the art of dance, transmitting the emotional and sensual codes of the Ukrainian people's cheerfulness, dignity and freedom-loving spirit.

The emotional and value-based nature of Ukrainian culture is a carrier of aesthetic values, which is reflected in the beauty of movement and the artistic imagery of dance forms. The development and formation of an artist's creative identity depends on immersion in the national traditions of the people, in their roots, with an awareness of the moral and spiritual values of the past. Their creative phenomenon becomes an example for choreography students to follow, an important foundation for the process of forming the national and cultural identity of the individual. "The value orientations of the individual provide a core, a general line, a kind of axis that balances actions, behaviour and activities that deviate in one direction or another from the general core, line or orientation. This process is not an instant acquisition of quality; it is extended in time and has its own stages, which correlate with a person's age, personal and professional development, and the formation of their moral and spiritual orientations" (Bilozerska, 2022: 135).

Ukrainian customs, traditions and rituals, imbued with ethno-cultural values, preserve the national cultural heritage and reveal the uniqueness and mentality of the Ukrainian character and disposition. Respect for the history of their own people and patriotic feelings in the struggle for independence are engraved in the moral and value foundation that contributes to the formation of the national and cultural identity of student choreographers.

Dance choreographic culture is also the basis for the formation of social values, which manifests itself in unity, collectivism and mutual support of all participants in the educational process and choreography students in particular. This is clearly evident in the competition and festival activities of amateur choreographic groups, which promote their creative achievements on stages across the country and beyond.

Ukrainian dance is a powerful transmitter not only of movements, but also of feelings, behaviour patterns and national meaning, which choreography students acquire as part of their professional and cultural experience.

It is important to emphasise the role of values in shaping the national and cultural identity of future choreographers, in particular values as the semantic basis for interpreting cultural phenomena, the criterion for selecting cultural content, a means of understanding historical and ethnocultural experience, and the basis for forming one's own position on cultural practices. "A new interpretation of folk (traditional) dance can be seen in the formation of a national mode

of being in the cultural and artistic space of the present day. The education of bearers of ethnic models, a deep conviction in the value of national characteristics, the cultivation and formation of love for one's land, and an orientation towards folk values are the guarantee of the dignified preservation of national cultural values" (Plakhotniuk, 2021: 7).

Choreography students study Ukrainian folk dance, interpreting it not only technically, but also in terms of its values and meaning, which provides a deep understanding of the national cultural heritage and promotes the cultivation of a respectful attitude towards national culture in general. "Ukrainian folk dance is one of the unique artistic phenomena of Ukrainian national culture. Its regional and ethnographic diversity, professional excellence and accessible choreographic language have brought it well-deserved fame in all countries of the world. Demonstrating its originality and high spiritual and creative potential, Ukrainian folk dance raises the prestige not only of Ukrainian art, but also of the nation and the state" (Kuzyk, 2023: 147).

An important aspect of the axiological dimension of the problem is the mechanism of forming national and cultural identity, which is based on the process of conscious self-reflection of the student choreographer. In particular, creative young people should identify themselves as subjects of national culture, perceiving folk traditions not only as external cultural models, but as a system of their own value orientations. In this context, cultural forms are internalised, as a result of which elements of folk culture are transformed into internal beliefs and worldview attitudes of the individual. "Today, Ukrainian higher education institutions are actively developing a system for training future choreography teachers, who receive not only specialised knowledge and skills. Currently, there is a development of personalities capable of free, independent and creative thinking and action, a combination of tradition and innovation, and attention is paid to the careful preservation of Ukraine's cultural heritage" (Khvashchevska, Kotov, 2023: 66).

Ukrainian folk dance in the process of professional training of choreography students is an important factor in the formation of values of national unity, historical memory and cultural continuity, and also creates conditions for the creative self-realisation of future specialists based on folk dance traditions.

It is necessary to consider the nature of values as the methodological basis of a choreographer's professional activity, which presupposes the axiological competence development, in particular, an understanding of the value meanings embedded in dance traditions, awareness of responsibility for the preservation and

transmission of cultural heritage, as well as the ability to creatively interpret national motifs without destroying their core meaning. "Choreographic art is of great importance in the development of a creative, highly developed and highly cultured personality, which in the modern world shapes students' aesthetic culture, influences the harmonious development of their psychological qualities, spiritual development, and helps them adapt and socialise in modern society as developed personalities" (Kundys, Lavrynenko, Nykorovych, Mashtaler, Tyshchenko, 2023: 888).

It is advisable to highlight the influence of values on the content of choreographic education in the educational process, in particular through the axiological orientation of educational programmes focused on national culture, spirituality and patriotism. In this context, the educational process should be viewed as a space for the value-based interpretation of dance, which is manifested not only in the technical construction of choreographic combinations, but also in their semantic content, associated with the representation of national identity and cultural code. "The axiological approach is a lever that contributes to the satisfaction of spiritual needs through intellectual activity and the process of cognition by participants in the educational process of the essence of art and artistic and creative activity, communication with works of art, composers, choreographers and theatre artists. It contributes to the definition of a system of value beliefs throughout the entire period of further artistic, creative and professional activity" (Shetelia, 2022: 28).

Curricula should contribute to the formation of students' emotional and value-based experience by immersing them in the artistic works of leading choreographers of the past and present, and by helping them to comprehend and experience artistic images through the reproduction of examples of national choreographic culture. As a result of professional training, a student choreographer should know, preserve, transmit and creatively develop Ukrainian choreographic culture.

Thus, values become a normative and professional foundation that determines the content, style and pedagogical guidelines for the training of future choreographers.

Conclusions. The nature of values in social and humanitarian knowledge is cultural, historical, meaningful and emotional, which is particularly evident in the art of Ukrainian folk dance. In the context of the issue under study, folk dance appears as a valuable carrier of national traditions, providing the educational process of choreography students with the key meanings of Ukrainian national culture.

Values perform methodological, interpretative and educational functions, determining the content and results of the process of forming the national and cultural identity of future choreographers. The formation of their professional competence is impossible without a value-based attitude towards Ukrainian cultural heritage, which is the basis for its preservation, creative understanding and further development in the modern socio-cultural space.

BIBLIOGRAPHY

1. Білозерська С. Аксіологічні основи формування професійного іміджу майбутнього педагога. *Вчені записки ТНУ ім. В. Вернадського*. 2022. Т. 33, № 2. С. 133–135. DOI: <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2022.2/22>
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. *Довідкове видання*. Київ : «Либідь». 1997. 375 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/106820/1/%D0%93%D0%BE%D0%BD%D1%87%D0%B0%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.%20%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%281%29.pdf>
3. Клим'юк Ю.-С. Аксіологічна компетентність майбутніх учителів хореографічних дисциплін як методологічна основа їх фахової підготовки. *Актуальні питання гуманітарних наук: Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2022. Вип. 53. Т. 1. С. 337–342. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-49>
4. Кузик О. Дослідницька спадщина хореографів ХХ століття. *Вісник Львівського університету. Серія мистецтвознавство*. 2023. Вип. 24. С. 144–150. DOI: <http://dx.doi.org/10.30970/vas.24.2023.144-150>
5. Кундис Р. Лавриненко С., Никорович І., Машталер І., Тищенко О. Викладання хореографії у вищій школі в умовах сьогодення. *Вісник науки та освіти. Серія "Культура і мистецтво"*. 2023. Вип. 4 (10). С. 885–897. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-4\(10\)-885-897](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-4(10)-885-897)
6. Плахотнюк О. Етносвітогляд фольклорного танцю в мистецькому просторі сучасності. *Актуальні питання гуманітарних наук : Міжвузівський збірник наук. праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2021. Вип. 35. Т. 5. С. 4–8. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-5-1>
7. Савчин Л. Аксіологія танцю в культурологічній парадигмі: традиції і сучасність. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв : наук. журнал*. 2023. № 1. С. 59–64. DOI: <https://doi.org/10.32461/2226-3209.1.2023.277634>
8. Хвощевська О., Котов В. Теоретичні аспекти розвитку вищої хореографічно-педагогічної освіти в Україні. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2023. Вип. 20. С. 64–73. DOI: <https://doi.org/10.31865/2414-9292.20.2023.296628>

9. Шетеля Н. Професійна підготовка майбутніх фахівців у галузі культури і мистецтв на засадах аксіологічного підходу. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. 2022. №7. С. 27–31. DOI: <https://doi.org/10.28925/2518-766X.2022.75>

REFERENCES

1. Bilozerska, S. (2022). Aksiolohichni osnovy formuvannya profesiinoho imidzhu maibutnoho pedahoha [Axiological foundations of the formation of the professional image of the future teacher]. *Vcheni zapysky TNU im. V. Vernadskoho*. T. 33, № 2. 133–135. DOI: <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2022.2/22> [in Ukrainian].
2. Honcharenko, S. Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. *Dovidkove vydannia*. Kyiv : «Lybid». 1997. 375 s. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/106820/1/%D0%93%D0%BE%D0%BD%D1%87%D0%B0%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.%20%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%281%29.pdf> [in Ukrainian].
3. Klymiuk, Yu.-S. (2022). Aksiolohichna kompetentnist maibutnikh uchyteliv khoreohrafichnykh dystsyplin yak metodolohichna osnova yikh fakhovoi pidhotovky [Axiological competence of future teachers of choreographic disciplines as a methodological basis of their professional training]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: Mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka*. Vyp. 53. T. 1. 337–342. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-49> [in Ukrainian].
4. Kuzyk, O. (2023). Doslidnytska spadshchyna khoreohrafiv XX stolittia. [The research heritage of choreographers of the 20th century]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia mystetstvovnavstvo*. Vyp. 24. 144–150. DOI: <http://dx.doi.org/10.30970/vas.24.2023.144-150> [in Ukrainian].
5. Kundys, R. (2023). Vykladannia khoreohrafii u vyshchii shkoli v umovakh sohodennia [Teaching choreography in higher education in today's conditions]. *Visnyk nauky ta osvity. Seriiia "Kultura i mystetstvo"*. Vyp. 4 (10). 885–897. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-4\(10\)-885-897](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-4(10)-885-897) [in Ukrainian].
6. Plakhotniuk, O. (2021). Etnosvitohliad folklornoho tantsiu v mystetskomu prostori suchasnosti [Ethnoview of folklore dance in the artistic space of modernity]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk : Mizhvuzivskyi zbirnyk nauk. prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka*. Vyp. 35. T. 5. 4–8. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-5-1> [in Ukrainian].
7. Savchyn, L. (2023). Aksiolohiia tantsiu v kulturolohichnii paradyhmi: tradytsii i suchasnist [Axiology of dance in the cultural paradigm: traditions and modernity]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv : nauk. zhurnal*. № 1. 59–64. DOI: <https://doi.org/10.32461/2226-3209.1.2023.277634> [in Ukrainian].
8. Khvashchevska, O. (2023). Teoretychni aspekty rozvytku vyshchoi khoreohrafichno-pedahohichnoi osvity v Ukraini [Theoretical aspects of the development of higher choreographic and pedagogical education in Ukraine]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty*. Vyp. 20. 64–73. DOI: <https://doi.org/10.31865/2414-9292.20.2023.296628> [in Ukrainian].
9. Shetelia, N. (2022). Profesiina pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv u haluzi kultury i mystetstv na zasadakh aksiolohichnoho pidkhodu [Professional training of future specialists in the field of culture and arts based on the axiological approach]. *Muzychne mystetstvo v osvitolohichnomu dyskursi*. №7. 27–31. DOI: <https://doi.org/10.28925/2518-766X.2022.75> [in Ukrainian].

Дата першого надходження статті до видання: 21.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



УДК 81'243:378.016:[378.015.3:005.32
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-41>

Майя СУПРУН,

orcid.org/0000-0002-6800-2729

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземних мов гуманітарних спеціальностей

Волинський національний університет імені Лесі Українки

(Луцьк, Україна) maiasuprun@gmail.com

МОТИВАЦІЯ ЯК ОСНОВНИЙ ФАКТОР УСПІШНОГО ОВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ СТУДЕНТАМИ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті розглядається мотивація як ключовий елемент процесу навчання іноземної мови. Підкреслюється, що формування та розвиток мотиваційних чинників є одним із найважливіших компонентів ефективного іноземного навчання. Методика викладання повинна забезпечувати високий рівень навчальної та комунікативної мотивації студентів у процесі оволодіння іноземною мовою. Мотивація у вивченні іноземних мов трактується як внутрішнє прагнення до досягнення мети, що формується під впливом як зовнішніх, так і внутрішніх чинників. Наголошується на важливості постановки практичних цілей, урізноманітнення навчального процесу через інтеграцію з хобі (музикою, фільмами, іграми), а також створення ситуацій успіху, які стимулюють бажання продовжувати навчання та долати труднощі. У статті розмежовується зовнішня та внутрішня мотивація: зовнішня зумовлюється впливом соціального середовища, тоді як внутрішня визначається рівнем особистої зацікавленості у володінні іноземною мовою. Внутрішня мотивація, у свою чергу, поділяється на комунікативну, лінгвопізнавальну та інструментальну. Підкреслюється, що для підвищення мотивації здобувачів вищої освіти за фахом пропонується використання таких стратегій, як індивідуалізація навчання, проєктна діяльність, застосування автентичних матеріалів, формування мовного середовища та використання інтерактивних технологій навчання. Відзначено чотири основні рівні мотивації у процесі вивчення іноземної мови. Зроблено висновок, що мотивація є вирішальним чинником успішного опанування іноземної мови, оскільки вона надає навчальній діяльності мету й енергію. Це сприяє подоланню труднощів, перетворює навчання з формального обов'язку на захопливий процес пізнання, підтримує інтерес через досягнення та позитивні емоції, покращує пам'ять і когнітивні здібності та відкриває нові освітні й професійні можливості. За відсутності мотивації навчальний процес стає малоефективним і швидко згасає.

Ключові слова: мотивація, мотиваційні чинники, формування, розвиток, зовнішня мотивація, внутрішня мотивація, стратегія, вирішальний чинник, навчальний процес.

Maia SUPRUN,

orcid.org/0000-0002-6800-2729

PhD in Pedagogy,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages for the Humanities

Lesya Ukrainka Volyn National University

(Lutsk, Ukraine) maiasuprun@gmail.com

MOTIVATION AS A KEY FACTOR OF SUCCESSFUL FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION BY STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The article deals with motivation as a key element of the process of studying of foreign language. It is emphasized that the formation and development of motivational factors is one of the most important components of effective studying of foreign language. Teaching methods should ensure a high level of educational and communicative motivation of students in the process of foreign language acquisition. Motivation in studying of foreign languages is interpreted as an internal desire to achieve a goal, which is formed under the influence of both external and internal factors. It is emphasized the importance of setting practical goals, diversification of the educational process through integration with hobbies (music, films, games), as well as creation of situations of success that stimulate the desire to continue studying and overcome difficulties. The article distinguishes between external and internal motivation: external is determined by the influence of the social environment, while internal is determined by the level of personal interest in acquisition of foreign language. Internal motivation, on the other hand, is divided into communicative, linguistic and instrumental. It is emphasized that the use of such strategies as individualization of studying, project activities, the use of authentic materials, the formation of language environment and the use of interactive learning technologies are proposed to increase the motivation of applicants of higher education by specialty. It is noted four main levels of motivation in the process of studying of foreign language. It is concluded that motivation is a decisive factor in the successful acquisition of foreign language.

since it gives a purpose and energy to educational activities, helps overcome difficulties, transforms studying from a formal obligation into an exciting process of cognition, maintains interest through achievements and positive emotions, improves memory and cognitive abilities and opens up new educational and professional opportunities. In the absence of motivation, the educational process becomes ineffective and quickly fades away.

Key words: motivation, motivational factors, formation, development, external motivation, internal motivation, strategy, decisive factor, educational process.

Постановка проблеми. Володіння англійською мовою нині стає невід'ємним показником професійної компетентності сучасного фахівця будь-якого профілю. Сьогодні практичне володіння мовою зростає, оскільки збільшуються масштаби професійної мобільності, посилюються процеси освітньої міграції. Але в період навчання у студентів зазвичай відсутня мотивація до вивчення мови, а можливі перспективи її використання в майбутній професійній діяльності їм поки що не зрозумілі (Арістова, 2008: 25). Студенти немовних спеціальностей у процесі навчання переважно зосереджуються на фахових дисциплінах, відводячи іноземним мовам другорядну роль. Для значної частини здобувачів вищої освіти вивчення англійської мови та інших гуманітарних предметів є складним, що зумовлює зниження інтересу до цієї навчальної дисципліни та недооцінку її значущості. Водночас із набуттям академічного й професійного досвіду студенти поступово усвідомлюють, що володіння іноземною мовою відкриває доступ до сучасних наукових досягнень, міжнародного досвіду та є важливою складовою професійного зростання. Крім того, академічна мобільність розглядається як ефективний інструмент підготовки майбутніх фахівців до конкурентного ринку праці. У зв'язку з цим актуальним є впровадження різноманітних методів і підходів до навчання іноземної мови, спрямованих на підвищення навчальної мотивації студентів. Саме мотивація виступає одним із визначальних чинників успішного оволодіння іноземною мовою.

Одним із найважливіших компонентів навчання іноземної мови є формування та розвиток мотиваційних чинників у навчальному процесі. Методика навчання повинна забезпечити високу навчальну та комунікативну мотивацію студентів у процесі оволодіння мовою. Поява мотивації у процесі навчання зумовлюється ступенем зацікавленості навчальним матеріалом, його актуальністю, новизною, інформативністю, проблемністю, а також визначається способом організації процесу навчання.

Аналіз досліджень. Поняттю мотивації та її видам присвятили свої дослідження низка вітчизняних та зарубіжних вчених, серед яких Е. Г. Азимов, О. М. Гринчишин, С. П. Кожушко,

С. Ю. Ніколаєва, О. Є. Ріхтер, Г. В. Рогова, О. Б. Тарнопольський, А. М. Щукін та інші; психологічні аспекти мотивації досліджували: С. М. Бучацька, І. О. Зимня, П. М. Якобсон та інші; мотиваційні стратегії – Z. Dörnyei, M. Kubanyiova, M. Lamb та інші.

У зарубіжній педагогіці питанням мотивації вивчення іноземних мов приділялось достатньо уваги. У психології мотивація розглядається як стан організму, що готовий до дії (Reber, 1985). Дуже часто це явище трактують як «порив», а ще точніше визначення дав Miller (1978): як біологічні, соціальні і психологічні якості, які захищають від лінощів і є поштовхами до дії. Педагогічні цілі включають у поняття мотиву Н. Komorowska (1978), R. Wensel (1994), виділяючи внутрішні і зовнішні мотиви (Wensel, 1994: 62).

Мета статті полягає в обґрунтуванні аналізу сучасних підходів мотивації як основних чинників оволодіння студентів іноземною мовою. Мотивація до навчання мови є однією з ключових проблем у методиці її викладання. Як навчальна дисципліна іноземна мова має низку специфічних характеристик, серед яких особливе місце посідає формування комунікативних умінь. У сучасних умовах значущість опанування мовою є беззаперечною, адже зміни в політичній ситуації, активізація міжнародного співробітництва та розширення міжкультурних контактів, а також проведення у закладах вищої освіти міжнародних конференцій за участю іноземних фахівців вимагають від студентів високого рівня володіння іноземною мовою. Уже багато років фахівці погоджуються з тим, що оволодіння іноземною мовою студентів немовних спеціальностей мусить розвивати у студента вміння вільно користуватися іноземною літературою у своїй галузі знань, а також спілкуватися іноземною мовою у певних ситуаціях (Бородіна, 2013: 62).

Виклад основного матеріалу. Зважаючи на те, що мотивація є рушійною силою у навчанні іноземної мови шляхом підвищення зацікавленості студентів в отриманні знань з метою виконання професійних завдань, вважаємо за доцільне розглянути поняття мотивації, її основні види, типи мотиваційних стратегій у вивченні іноземної мови. Як відомо, мотивація (від lat. «movere») – спону-

кання до дії, динамічний процес фізіологічного та психологічного плану, який керує поведінкою людини, визначає його спрямованість, організованість, активність та усталеність; здібність людини задовольняти свої потреби у дії. Згідно з визначенням С. У. Гончаренка, мотивація – це “система мотивів, або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки”. На його думку, “як мотиви можуть виступати: уявлення й ідеї, почуття й переживання, що виражають матеріальні або духовні потреби людини. Одна й та сама діяльність може здійснюватись з різних мотивів” (Гончаренко, 1997: 217). Поняття «мотив» означає певний спонукальний імпульс до дій та вчинків особистості. Саме від мотиву залежить психологічна характеристика до дії її суб’єктивний зміст. У сучасній науці існує безліч підходів до розуміння суті, природи, структури мотивації, а також до методів її вивчення. Проте, незважаючи на різноманітність підходів, найбільш вдалим вважаємо визначення В. П. Коваленко, Г. Г. Папури, які під мотивацією розуміють систему спонукальних імпульсів, що спрямовують навчальну діяльність на більш системне й глибоке вивчення іноземної мови, її вдосконалення й прагнення розвивати потреби оволодіння іншомовною діяльністю (Коваленко, 2013: 118).

Мотивація відіграє ключову роль у процесі навчання та є його центральним елементом. За відсутності бажання вчитися студент не досягне результатів, і єдине, на що може вплинути викладач – це формування та підтримка мотивації.

На рівень навчальної мотивації впливає низка факторів:

- Насамперед важливим є усвідомлення **практичної мети** вивчення мови: для повсякденного спілкування, професійного розвитку, успішного навчання чи отримання високих оцінок.

- Значну роль відіграє й **відчуття власного успіху** – коли студент бачить прогрес, зростає його впевненість у собі, самостійність і бажання продовжувати навчання. Людина охочіше займається тим, що їй добре вдається.

- Важливим мотивуючим фактором є **прагнення до вільного спілкування** з людьми з інших країн – родичами, друзями, партнерами чи колегами.

- Також мотивація залежить від **соціального середовища**: у спільнотах, де знання іноземних мов високо цінуються, студенти краще усвідомлюють їхню значущість. Натомість відсутність такого заохочення може знижувати інтерес до навчання.

- Окремі студенти отримують задоволення безпосередньо від процесу пізнання нового. Їх може

надихати особистість викладача, змістовний підручник або теми, які мають особисту цінність. Крім того, сильним мотиватором є **інтерес до культури народу**, мову якого вивчають, особливо якщо студент планує навчання або проживання за кордоном.

Початкова мотивація виникає, коли студент усвідомлює можливі та бажані результати свого навчання. Важливо, щоб інтерес до вивчення іноземної мови був пов’язаний із прагненням підвищити загальну професійну компетентність.

Підтримка мотивації забезпечується через регулярне використання різних методів і прийомів, які заохочують студентів активно навчатися. Вивчення мови часто є тривалим процесом, який може відбуватися поза природним мовним середовищем і супроводжується різними відволікаючими чинниками. Тому необхідно створювати умови, що сприятимуть постійному залученню студентів до навчальної діяльності. Серед таких умов можна виділити:

- створення комфортної та сприятливої атмосфери на заняттях;
- чітке формулювання завдань та пояснення їх значення;
- постановку досяжних короткострокових цілей;
- мінімізацію страху перед помилками;
- розвиток автономності та здатності до самомотивації у студентів.

Застосування цих підходів допомагає не лише формувати початкову мотивацію, а й підтримувати її протягом усього навчального процесу.

Розвиток позитивної самооцінки вважається надзвичайно важливим аспектом мотивації шляхом звернення уваги студента до набутих успіхів та невдач, надавання раціональної, конструктивної оцінки з метою отримання успіхів у подальшому оволодінні іноземною мовою.

Слід розрізняти внутрішню та зовнішню мотивації. Зовнішня мотивація проектується оточуючим середовищем, в той час як внутрішня визначається рівнем індивідуальної зацікавленості у володінні іноземною мовою. У процесі викладання іноземної мови особливу увагу слід звернути на формування умов зовнішньої мотивації за допомогою мотиваційних стратегій навчання: створення основних мотиваційних умов, формування початкової мотивації, підтримка та забезпечення мотивації, розвиток позитивної самооцінки. Створення основних мотиваційних умов передбачає побудову атмосфери взаємопорозуміння між викладачем і студентами, створення позитивної динаміки всередині групи студентів з метою досягнення успіху.

Під час навчання основним завданням є стимулювання **внутрішньої мотивації** студентів, адже викладач може лише створювати умови, що сприяють її розвитку, наближені до професійної діяльності. Для цього важливо розуміти, що мотивує студентів у їхній майбутній професійній сфері.

Внутрішня мотивація формується завдяки безпосередньому процесу навчання мови: успішній комунікації, зацікавленості у вивченні, знанню особливостей професійної діяльності та можливості застосувати мовні навички у реальних професійних ситуаціях.

Отже, на думку науковців **внутрішня мотивація** поділяється на *комунікативну, лінгвопізнавальну та інструментальну*.

Комунікативна мотивація – це готовність і здатність студента використовувати іноземну мову для спілкування. У межах професійної іншомовної компетентності вона проявляється у передбаченні бажаного результату спілкування та спрямованості уваги на його досягнення. Від рівня комунікативної мотивації залежить, якими засобами буде досягнута успішна комунікація – які мовні конструкції, слова та вирази обирає мовник для вираження своїх думок. Основне завдання комунікативної мотивації – це побудова мовлення відповідно до конкретної ситуації та норм мовного етикету, щоб ефективно передавати професійну інформацію та ставити запитання.

Лінгвопізнавальна мотивація – позитивне ставлення до самої мовної матерії, до оволодіння мовним матеріалом: правил та реалій мовних одиниць, здатність отримувати інформацію та успішно реалізовувати комунікацію під час професійного спілкування.

Інструментальна мотивація – позитивне сприймання студентами певних форм та видів роботи. Підбір навчальних матеріалів та завдань має носити різноманітний та професійно спрямований характер.

Отже, внутрішня мотивація характеризує мотиваційно-спонукальну сферу людини, на яку впливає характер навчальної діяльності, потреби суспільства, соціальні мотиви. В сукупності вони становлять зовнішню мотивацію.

Зовнішня мотивація зазвичай має віддалений характер, орієнтуючись на досягнення кінцевих результатів навчання. Водночас вона може мати досить сильний стимулюючий ефект на навчальний процес. На початкових етапах, а іноді й до початку вивчення іноземної мови, вона спрямовує студентів на досягнення поставленої мети. Важливо організовувати навчальний процес так, щоб студенти на кожному етапі відчували просування

до мети. Для посилення дії зовнішньої соціальної мотивації корисно створювати спеціальні методичні засоби наочної презентації, які показують значення знань іноземної мови для різних професій і сфер діяльності. До таких засобів належать кінофільми, уривки художніх творів та соціально-політичної літератури. Вони роблять віддалену мету більш відчутною, формуючи готовність витрачати час і сили на навчання. При цьому зовнішня мотивація часто поєднується з внутрішньою, підтримуючи її. Якщо зовнішня мотивація виконує стратегічну функцію, задаючи напрямок навчання на весь період, то внутрішня мотивація має тактичний характер. Вона активується самим процесом володіння мовою, тому її ще називають процесуальною мотивацією. Вона є більш близькою і актуальною, адже навчання має бути організоване так, щоб студенти на кожному занятті отримували задоволення від задоволення своїх навчальних потреб.

У процесі навчання іноземної мови викладач повинен використовувати різні мотиваційні підходи, підбираючи їх індивідуально для кожного студента. Доцільно застосовувати як методи заохочення, так і певні елементи дисциплінарного впливу, при цьому враховуючи соціокультурні особливості та приналежність студентів до різних груп.

Для підвищення мотивації здобувачів вищої освіти за спеціальністю важливо використовувати такі **стратегії**, як:

- Індивідуалізація навчання, тобто створення індивідуальних навчальних програм з урахуванням інтересів та потреб кожного здобувача.
- Проектна діяльність – залучення майбутніх фахівців до виконання цікавих проєктів, які дозволяють застосувати знання іноземної мови на практиці.
- Застосування автентичних матеріалів (статті, література за спеціальністю) для створення більш природного мовного середовища.
- Організація спілкування з носіями мови (наприклад, через Skype, онлайн-платформи тощо).
- Формування мовного середовища, тобто створення в аудиторії атмосфери, що сприяє спілкуванню іноземною мовою.
- Використання інтерактивних технологій навчання, як-от рольові ігри, проєктна діяльність, комунікативні методики.
- Залучення до міжнародних програм та академічної мобільності, що надає реальні можливості для застосування знань на практиці.
- Застосування різноманітних методів і прийомів навчання.

На заняттях з іноземної мови здебільшого приділяється увага засвоєнню обраного граматичного та лексичного матеріалу, а також розвитку навичок професійного читання. Водночас практика показує, що студенти проявляють значний інтерес до усного мовлення. Мовленнєві вправи в процесі читання повинні бути водночас професійно значущими та творчими, стимулювати активне мислення і підтримувати мотивацію до творчої діяльності під час заняття. Зацікавленість студентів у виконанні таких завдань значною мірою залежить від того, як вони сформульовані, наскільки вони нові та важливі для професійної діяльності.

3. Дорней аналізує феномен мотивації навчання іноземній мові з позиції виокремлення трьох рівнів, які включають у себе цілий ряд факторів мотивації, а саме:

1) рівень мови (культура, суспільство, практична важливість мови);

2) рівень студента (самоефективність, впевненість у собі, орієнтація на результат);

3) рівень навчальної ситуації (вплив особистості викладача, його поведінки, стилю викладання, вплив методів і прийомів навчання, а також вплив групової динаміки) (Dornyei, 1994: 273).

Дослідники Г. Крукс і Р. Шмідт визначають **чотири основні рівні** мотивації в процесі вивчення іноземної мови:

1) мікрорівень,

2) рівень роботи в класі,

3) навчальної програми та 4) рівень, пов'язаний із зовнішніми факторами. Вони застосовують принципи «очікуваності результату» та «самостійності» в поясненні теорії мотивації у навчанні (Crookes, 1991: 469).

Разом із формуванням мотивації як основного психологічного чинника використання іноземної мови у підготовці майбутніх фахівців, велике значення для освітньо-виховного процесу має також створення психологічного комфорту під час навчання.

Ми повністю погоджуємося з твердженням про те, що створенню психологічного комфорту у групі сприяє:

- доброзичлива атмосфера під час заняття;
- спокійна бесіда з кожним учасником навчального процесу;
- увага та повага до кожного зі студента;
- позитивна реакція викладача на бажання студента висловити власну точку зору;
- тактичне виправлення помилок та надання студентам установки, що робити помилки під час говоріння іноземною мовою – це природно, але разом з тим, необхідно працювати над тим, щоб їх було менше;
- заохочення студентів до самостійної діяльності та виконання творчих завдань.

Висновки. Сучасні процеси розвитку нашої держави та трансформації суспільного життя в умовах глобалізації роблять вивчення англійської мови надзвичайно актуальним, адже вона виступає мовою міжнародного спілкування.

Мотивація є основним фактором успішного оволодіння іноземною мовою, оскільки вона визначає мету навчання (кар'єрні перспективи, подорожі чи спілкування) і надає енергію для подолання складнощів. Завдяки мотивації навчання стає більш цікавим і осмисленим процесом, підтримує інтерес через досягнення та позитивні емоції, сприяє розвитку пам'яті та когнітивних здібностей, а також відкриває нові можливості для самореалізації. Без мотиваційного стимулу процес навчання втрачає ефективність і швидко стає малопродуктивним.

Особлива роль мотивації проявляється саме при вивченні іноземних мов, оскільки вона допомагає визначити цілі, подолати труднощі та підтримувати зацікавленість у навчанні. Мотиваційні чинники формують рішучість і наполегливість студента, а також сприяють розвитку комунікативної компетентності.

Таким чином, мотивація направляє зусилля, підвищує результативність навчання та перетворює процес вивчення мови на захопливу подорож до нових знань і можливостей у професійній, освітній та соціальній сферах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арістова Н.О. Формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів вищих нелінгвістичних навчальних закладів : дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Національний авіаційний ін-т. Київ. 2008. 248 с.
2. Бородіна Г. І. Щодо проблеми формування стійкої мотивації до вивчення іноземної мови у студентів інженерних спеціальностей. Вісник ХНУ. 2013. № 22. С. 59-66.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ. Либідь. 1997. 376 с.
4. Коваленко В. П. Проблема мотивації вивчення іноземної мови та лінгвокультурологічний аспект. Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка. 2013. № 14 (273). С. 117-120.
5. Crookes G. Motivation: Reopening the Research Agenda. Language Learning. 1991. № 41. P. 469-512.
6. Dornyei Z. Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom. The Modern Language Journal. 1994. № 3. P. 273-284.
7. Wensel R. A General Theory of Language Education. Wydawnictwo Uniwersytetu Gdanskiego. 1994. P. 36-57.

REFERENCES

1. Aristova N. O. (2008) Formuvannia motyvatsii vyvchennia inozemnoi movy u studentiv vyshchych nelingvistychnykh zakladiv [The formation of motivation for learning a foreign language among students of non-linguistic higher educational institutions] dys. kand. ped. nauk : 13.00.04. Natsionalnyi aviatsiinyi in-t Kyiv. 248. [in Ukrainian].
2. Borodina H. I. (2013) Shchodo problemy formuvannia stiikoi motyvatsii do vyvchennia inozemnoi movy u studentiv inzhenernykh spetsialnostei. [Regarding the problem of formation a sustainable motivation to study a foreign language among students of engineering specialities] Visnyk KhNU, 22. 59-66. [in Ukrainian].
1. Honcharenko S. U. (1997) Ukrainskyi pedagogichnyi slovnyk. [Ukrainian pedagogical dictionary] Kyiv, Lybid. 376. [in Ukrainian].
4. Kovalenko V. P. (2013) Problema motyvatsii vyvchennia inozemnoi movy ta linhvokulturologichnyi aspekt. [The problem of motivation for learning a foreign language and the linguocultural aspect] Visnyk LNU im. Tarasa Shevchenka, 14. 117-120. [in Ukrainian].
5. Crookes G. (1991) Motivation: Reopening the Research Agenda. Language Learning, 41. 469-512.
6. Dornyei Z. (1994) Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom. The Modern Language Journal, 3. 273-284.
7. Wensel R. A (1994) General Theory of Language Education. Wydawnictwo Uniwersytetu Gdanskiego. 36-57

Дата першого надходження статті до видання: 28.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



UDC 811.111:378.147:371.315
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-42>

Svitlana TARASENKO,
orcid.org/0000-0002-9781-1867

*PhD in Pedagogics,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Korolyov Zhytomyr Military Institute
(Zhytomyr, Ukraine) vetka_77@ukr.net*

Dana KURYLENKO,
orcid.org/0000-0002-9060-956X

*PhD in Philology,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Korolyov Zhytomyr Military Institute
(Zhytomyr, Ukraine) danakurylenko4@gmail.com*

Olha LYMAR,
orcid.org/0009-0004-8098-5045

*Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
Korolyov Zhytomyr Military Institute
(Zhytomyr, Ukraine) olga.lymar.meg@gmail.com*

INNOVATIVE METHODS OF TEACHING ENGLISH IN HIGH SCHOOLS: STRUCTURAL COMPONENTS

The article presents a comprehensive theoretical analysis of innovative methods of teaching English in higher education institutions with a focus on their structural components, didactic features, and pedagogical potential. The relevance of the study is determined by the transformation of the modern educational environment, the intensification of digitalization in education, the growing role of interdisciplinary integration, as well as the need to develop a high level of foreign language communicative competence among higher education students in accordance with European educational standards and labor market requirements.

*The **aim** of the article is to identify, generalize, and systematize the main structural components of innovative methods of teaching English and to substantiate their effectiveness in the context of modern higher education institutions.*

*The study employs a set of theoretical research **methods**, including analysis, synthesis, generalization, and systematization of domestic and international scholarly sources.*

The article analyzes contemporary innovative teaching methods such as blended learning, the flipped classroom model, content and language integrated learning (CLIL), gamification, the use of digital, multimedia, and virtual technologies, as well as the integration of artificial intelligence elements into the educational process.

The structural components of innovative methods of teaching English are identified, including the target, content, methodological, technological, organizational, and result-oriented components, and their interrelationships within the learning process are characterized. It is substantiated that the effective integration of these components contributes to increased student motivation, the development of learner autonomy, the formation of critical thinking, digital literacy, and practical communicative skills. The article concludes that the implementation of innovative methods of teaching English in higher education institutions ensures the flexibility, adaptability, and effectiveness of the educational process in response to the needs of modern society.

***Key words:** innovative teaching methods, English language, higher education institution, structural components, foreign language communicative competence.*

Світлана ТАРАСЕНКО,

orcid.org/0000-0002-9781-1867

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземних мов

Житомирського військового інституту імені С.П. Корольова

(Житомир, Україна) *vetka_77@ukr.net*

Дана КУРИЛЕНКО,

orcid.org/0000-0002-9060-956X

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри іноземних мов

Житомирського військового інституту імені С.П. Корольова

(Житомир, Україна) *danakurylenko4@gmail.com*

Ольга ЛИМАР,

orcid.org/0009-0004-8098-5045

старший викладач кафедри іноземних мов

Житомирського військового інституту імені С.П. Корольова

(Житомир, Україна) *olga.lymar.meg@gmail.com*

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗВО: СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ

У статті здійснено комплексний теоретичний аналіз інноваційних методів викладання англійської мови у закладах вищої освіти з акцентом на їх структурні компоненти, дидактичні особливості та педагогічний потенціал. **Актуальність** дослідження зумовлена трансформацією сучасного освітнього простору, інтенсифікацією цифровізації навчання, зростанням ролі міждисциплінарної інтеграції, а також необхідністю формування високого рівня інішомовної комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти відповідно до європейських освітніх стандартів і вимог ринку праці.

Метою статті є визначення, узагальнення та систематизація основних структурних компонентів інноваційних методів навчання англійської мови, а також обґрунтування їх ефективності в умовах сучасного закладу вищої освіти.

У процесі дослідження використано комплекс теоретичних методів, зокрема аналіз, синтез, узагальнення та систематизацію наукових праць вітчизняних і зарубіжних учених. Проаналізовано сучасні інноваційні методи навчання, серед яких: змішане навчання, модель перевернутого класу, предметно-мовне інтегроване навчання (CLIL), гейміфікація, застосування цифрових, мультимедійних і віртуальних технологій, а також використання елементів штучного інтелекту в освітньому процесі.

Визначено структурні компоненти інноваційних методів викладання англійської мови, зокрема цільовий, змістовий, методичний, технологічний, організаційний та результативний, а також охарактеризовано їх взаємозв'язок у процесі навчання.

Обґрунтовано, що ефективно поєднання зазначених компонентів сприяє підвищенню навчальної мотивації студентів, розвитку автономії навчання, формуванню критичного мислення, цифрової грамотності та практичних мовленнєвих навичок.

Зроблено **висновок**, що впровадження інноваційних методів викладання англійської мови у закладах вищої освіти забезпечує гнучкість, адаптивність та результативність освітнього процесу відповідно до потреб сучасного суспільства.

Ключові слова: інноваційні методи навчання, англійська мова, заклад вищої освіти, структурні компоненти, інішомовна комунікативна компетентність.

Problem Statement. Contemporary education in Ukraine is characterized by educational innovations aimed at preserving past achievements while simultaneously modernizing the education system in accordance with the demands of the time and the latest advances in science, culture, and social practice. A distinctive feature of this stage in the development of pedagogical education is the search for new content, forms, methods, and teaching tools, as well as the

expansion of extensive experimental work focused on the implementation of educational innovations based on modern philosophy of education (Panasiuk Y., 2015:197).

Today, higher education institutions face the challenge of preparing graduates capable of effectively communicating in English within professional and academic environments. Traditional approaches (grammar-translation and lecture-based methods) are

being supplemented or replaced by methodologies that enhance students' motivation, autonomy, and practical skills.

Purpose of the Article. The article examines the main innovative approaches, their advantages and limitations, as well as practical recommendations for their implementation in the context of Ukrainian higher education institutions.

Presentation of the Main Material.

Theoretical Foundations of Innovations in Language Education

Innovations in English language teaching are based on several pedagogical principles: a focus on communicative competence, problem-based and inquiry-based learning, content and language integration, and the use of information and communication technologies for personalization and feedback. Particular attention is paid to the development of critical thinking, collaboration, and learning through the performance of authentic, real-life tasks.

Main Innovative Methods

1. Task-Based Language Teaching (TBLT) – learning through tasks

TBLT focuses on real-life, goal-oriented tasks (projects, presentations, discussions) in which language is used as a tool to achieve a specific objective. Research indicates a positive impact of TBLT on speaking skills, student motivation, and learner autonomy, although its effectiveness depends on task design and the level of teacher preparation.

This approach offers numerous benefits for language learners, fostering language acquisition and the development of communicative skills in a meaningful and engaging way. For this reason, this type of instruction focuses on enhancing overall language proficiency. By performing authentic tasks, learners are exposed to a wide range of language structures, vocabulary, and functional language use. Such exposure facilitates the acquisition of new linguistic features and improves overall language competence. The focus on meaning also enables learners to develop fluency and communicative competence, allowing them to express themselves more effectively in real-life situations (Nunan D., 2004: 130).

In addition, TBLT leverages learners' intrinsic motivation by providing tasks that are relevant, engaging, and connected to their personal interests and needs. This approach encourages active participation and fosters a positive learning experience. When learners successfully complete tasks, they experience a sense of involvement and achievement, which enhances motivation and the desire to continue language learning (Skehan P., 2018: 305). On the other hand, TBLT prepares learners for real-world language

use by focusing on authentic tasks and promoting meaningful communication. Thus, by engaging in activities such as role-plays, simulations, and problem-solving tasks, learners develop the skills necessary to navigate a variety of communicative contexts (Long M. H., & Crookes G., 1992: 29).

2. Flipped Classroom

In the flipped classroom model, learners are introduced to theoretical material outside the classroom (e.g., videos, articles), while class time is devoted to practical, communicative activities under the guidance of the instructor. Flipped learning increases learner engagement and creates more opportunities for individualized work and the development of higher-order cognitive skills. Evidence suggests improvements in motivation and academic performance when high-quality preparatory materials are provided.

The instructor offers diverse approaches, clarifies content when necessary, monitors students' progress in completing assigned tasks, and organizes learners into specialized working groups to address specific difficulties. As this approach represents a comprehensive shift in classroom dynamics, some instructors implement only selected elements of the flipped model or "flip" only a limited number of sessions during a course (McLaughlin J. E., Roth M. A., Glatt D. M., Gharkholonarehe N., Davidson C. A., Griffin L., Esserman D. A., Mumper R. J., 2014: 240).

The flipped classroom model is relatively easy to apply; however, despite its conceptual simplicity, effective implementation requires careful preparation. Recording lectures demands significant time and effort from instructors, supplementary materials must be carefully integrated to support the learning model, and students must be sufficiently motivated to prepare before class. Consequently, the introduction of flipped learning may involve additional workload and require the development of new teaching skills, although this learning curve can be mitigated through gradual implementation (Persky A. M., Pollack G. M., 2010: 170).

At the implementation stage of flipped learning, higher education institutions need to carefully evaluate their learning spaces to ensure they support the types of active and communicative work envisaged for flipped classrooms (Persky A. M., Pollack G. M., 2010: 170).

Practice: short lecture videos combined with online quizzes before class; in-class activities include debates, case-based work, and peer review.

3. Blended Learning / CALL / MALL (Blended and Computer- / Mobile-Assisted Language Learning)

Blended Learning technology is widely used in Western countries, and statistical data indicate that

employers are more inclined to hire graduates of online or blended programs, as they not only possess skills in using modern computer technologies but are also capable of independent work and self-directed learning (Rossett, Allison, & Frazee, Rebecca Vaughan, 2006: 3).

The integration of online resources and digital tools (LMS platforms, interactive exercises, video conferencing) makes learning more flexible and personalized. Mobile-Assisted Language Learning (MALL) enables the use of smartphones for microlearning, tutoring, and real-time communication. Review studies indicate that MALL increases accessibility and learner motivation; however, it requires thoughtful and well-planned integration into the curriculum.

Examples: interactive exercises on digital platforms, chatbots for speaking practice, and synchronous sessions for oral assessment.

4. CLIL (Content and Language Integrated Learning) – Integration of Content and Language

CLIL combines the study of professional or subject-specific content through the medium of English (e.g., military or engineering disciplines taught in English). This approach allows language learning to be embedded within a specific professional context and contributes to the development of subject-specific language competence. Research demonstrates a positive impact of CLIL on motivation and academic achievement, provided that teaching materials are appropriately adapted and instructors are adequately trained.

In international academic and methodological literature, the concepts of “hard CLIL” and “soft CLIL” are distinguished. The “soft” version focuses primarily on foreign language learning, with language teachers delivering instructional content through a scientific or professional component. The implementation of the “hard” version of CLIL, in which certain course modules or up to 50 percent of the subject content are taught in a foreign language, requires the achievement of two objectives simultaneously: mastery of the subject content and acquisition of the foreign language (Baisha K. M., Stetsenko N. M., 2021: 39).

The purpose of implementing problem-based content and language integrated learning in higher education institutions is the simultaneous study of a core subject and the acquisition of a foreign language. In this context, the language ceases to be the object of instruction and becomes a means of acquiring professional knowledge. Thus, CLIL fulfills its dual objective: learning through a foreign language and learning the foreign language through the content of the discipline being studied.

5. Gamification (Game-Based Elements in Learning)

The use of game elements (points, levels, rewards) increases learner engagement, regularity of practice, and emotional involvement. Review studies suggest that gamification can enhance language skills and learners’ attitudes toward learning; however, its effects may be short-term and largely dependent on instructional design. Key risks include excessive competition, technical challenges, and insufficient pedagogical relevance.

Karl Kapp provides one of the most comprehensive definitions of gamification, describing it as the use of game mechanics principles (a set of actions and rules implemented through interactive engagement between the game and the player), aesthetics, and game-based thinking to engage students in the learning process, increase motivation, activate learning, and solve problems (Kapp, 2012: 33).

Illustrative examples include online game-based platforms such as Kahoot and Quizizz. Kahoot is a game-based learning platform widely used as an educational technology. Kahoot learning games typically take the form of multiple-choice quizzes designed to reinforce previously learned material. Overall, this type of learning aims to balance theoretical understanding with gameplay and to develop learners’ ability to apply subject knowledge in real-world contexts (Team Editorial, 2013).

Implementation: language-based quests, leaderboards, and interactive quizzes with immediate feedback.

6. Personalized and Adaptive Learning (Including Artificial Intelligence)

The creation of virtualized, device-oriented digital environments represents a full spectrum of learner perception constructed within a generated simulated space. In such environments, interaction is established among students, instructors, and researchers within a digital, computerized systemic framework (González-Zamar, M.-D., & Abad-Segura, E., 2020: 10).

Recent studies demonstrate the considerable potential of integrating artificial intelligence into education. In particular, research by Wallace (2024: 14) showed that learners who studied with the support of artificial intelligence for two hours per day ranked among the top 1–2% of students nationwide.

With the continuous development of digital technologies, online learning and virtual reality technologies stand out among various information technologies and have become important technical and research tools for education (Elaish, M.; Shuib, L.; Ghani, N. A.; Yadegaridehkordi, E., 2017: 257; Karageorgakis T., 2018: 385).

Adaptive platforms and AI-powered tools offer individualized learning pathways, automated feed-

back, and progress analytics. This enables a targeted focus on learners' individual weaknesses (e.g., vocabulary and pronunciation) while saving instructors' time. At the same time, careful attention must be paid to ethical and technical issues, including data privacy and the quality of algorithmic recommendations.

7. Assessment and Portfolios

Innovative approaches require "new" forms of assessment, such as rubrics, learning portfolios, project-based assessment, and digital presentations. Formative assessment and self-assessment enhance learners' reflection and autonomy. The use of electronic portfolios facilitates the collection of evidence of language competence and the demonstration of learner progress.

Teacher Training and Structural Requirements

For innovations to be effective, higher education institutions need to:

- invest in the professional development of instructors (training in TBLT, CLIL, and digital tools);

- ensure adequate technical infrastructure (LMS platforms, stable internet access, and availability of devices);

- adapt curricula and assessment criteria;

- conduct pilot projects and research on the impact of innovations on learning outcomes.

Review studies indicate that without sufficient preparation and organizational support, educational innovations often fail to deliver the expected results.

Advantages and Limitations

Advantages: increased motivation, development of practical language skills, personalization of learning, and more effective integration of language with professional content.

Limitations: the need for resources and training, risks of the digital divide, potential challenges in assessment, and the short-term nature of some effects (particularly in gamification).

Practical Recommendations for Higher Education Institutions

Start with pilot projects by selecting a single course or module to test an innovative methodology.

Combine methods by integrating TBLT, the flipped classroom, and MALL to achieve maximum effectiveness.

Train instructors through regular workshops on task design, digital tools, and assessment rubrics.

Ensure inclusivity by providing alternative options for students who do not have simultaneous access to technology.

Evaluate and adjust practices by collecting data (academic performance, student feedback) and refining the approach accordingly.

Conclusions

Innovative methods of teaching English in higher education institutions—including TBLT, the flipped classroom, CLIL, MALL, gamification, and adaptive learning systems—have significant potential to enhance students' practical language competence and motivation. The success of their implementation depends on systematic support, including instructor training, technical infrastructure, curriculum adaptation, and carefully designed assessment practices. It is recommended to begin with pilot projects, combine multiple approaches, and systematically evaluate outcomes.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Байша К. М., Стеценко Н. М. Використання предметно-мовного інтегрованого навчання у професійній підготовці менеджерів. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 32, т. 1. – С. 37–41.
2. Панасюк Ю. Компетентнісний підхід у викладанні іноземної мови. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2015. № 3. С. 196–202.
3. Elaish M., Shuib L., Ghani N. A., Yadegaridehkordi E. Mobile English Language Learning (MELL). *A literature review / Educational Review*. 2017. Vol. 71. P. 257–276.
4. González-Zamar M.-D., Abad-Segura E. Implications of virtual reality in arts education: Research analysis in the context of Higher Education. *Education Sciences*. 2020. Vol. 10, No. 9. –Art. 225. DOI: 10.3390/educsci10090225.
5. Kapp K. *The Gamification of Learning and Instruction: Game-Based Methods and Strategies for Training and Education*. San Francisco: Pfeiffer, 2012.
6. Karageorgakis T., Nisiforou E. A. Virtual Reality in the EFL Classroom: Educational Affordances and Students' Perceptions in Cyprus. *Review*. 2018. Vol. 30. P. 381–396.
7. Long M. H., Crookes G. Three Approaches to Task-Based Syllabus Design. *TESOL Quarterly*. 1992. Vol. 26, No. 1. P. 27–56.
8. McLaughlin J. E., Roth M. A., Glatt D. M. та ін. The flipped classroom: a course redesign to foster learning and engagement in a health professions school. *Academic Medicine*. 2014. Vol. 89, No. 2. P. 236–243. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/12a23d19543e73b5808b35f1ff2d00faba633bb6> (дата звернення: 13.01.2026).
9. Nunan D. *Task-Based Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press. 2004. 222 p.
10. Persky A. M., Pollack G. M. Transforming a large-class lecture course to a smaller-group interactive course. *American Journal of Pharmaceutical Education*. 2010. Vol. 74, No. 9. Art. 170. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2996760/> (дата звернення: 13.01.2026).

11. Rossett A., Frazee R. V. Blended Learning Opportunities. *AMA Special Report*. 2006. URL: <https://www.researchgate.net/publication/28669485> (дата звернення: 13.01.2026).
12. Skehan P. *Second Language Task-Based Performance: Theory, Research, Assessment*. London: Routledge. 2018. 350 p.
13. Team Editorial. What is GBL (Game-Based Learning). *EdTechReview*. 23 April 2013. URL: <https://edtechreview.in/dictionary/298-what-is-game-based-learning> (дата звернення: 23.12.2025).
14. Wallace D. AI is running the classroom at a Texas school – and students say it's 'awesome' [Electronic resource] *Fox News*. 18 April 2024. URL: <https://www.foxnews.com/us/ai-running-classroom-texas-school-students-say-its-awesome> (дата звернення: 13.01.2026).

REFERENCES

1. Baisha, K. M., Stetsenko, N. M. (2021). Vykorystannia predmetno-movnoho intehrovanoho navchannia u profesiinii pidhotovtsi menedzheriv. [The use of content and language integrated learning in professional training of managers]. *Innovatsiina pedahohika*. 32(1). 37–41. [in Ukrainian].
2. Panasiuk, Yu. (2015). Kompetentnisnyi pidkhid u vykladanni inozemnoi movy. [Competency-based approach in foreign language teaching]. *Naukovyi visnyk Skhidnoevropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky*. 3. 196–202. [in Ukrainian].
3. Elaish, M., Shuib, L., Ghani, N. A., Yadegaridehkordi, E. (2017). Mobile English Language Learning (MELL): A literature review. *Educational Review*. 71, 257–276.
4. González-Zamar, M.-D., Abad-Segura, E. (2020). Implications of virtual reality in arts education: Research analysis in the context of higher education. *Education Sciences*. 10(9). 225. <https://doi.org/10.3390/educsci10090225>
5. Kapp, K. (2012). *The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education*. San Francisco: Pfeiffer.
6. Karageorgakis, T., Nisiforou, E. A. (2018). Virtual reality in the EFL classroom: Educational affordances and students' perceptions in Cyprus. *Cyprus Review*. 30. 381–396.
7. Long, M. H., Crookes, G. (1992). Three approaches to task-based syllabus design. *TESOL Quarterly*. 26(1). 27–56.
8. McLaughlin, J. E., Roth, M. A., Glatt, D. M., Gharkholonarehe, N., Davidson, C. A., Griffin, L., Esserman, D. A., Mumper, R. J. (2014). The flipped classroom: A course redesign to foster learning and engagement in a health professions school. *Academic Medicine*. 89(2). 236–243. <https://www.semanticscholar.org/paper/12a23d19543e73b5808b35f1ff2d00faba633bb6>
9. Nunan, D. (2004). *Task-based language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
10. Persky, A. M., Pollack, G. M. (2010). Transforming a large-class lecture course to a smaller-group interactive course. *American Journal of Pharmaceutical Education*. 74(9). 170. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2996760/>
11. Rossett, A., Frazee, R. V. (2006). Blended learning opportunities. *AMA Special Report*. <https://www.researchgate.net/publication/28669485>
12. Skehan, P. (2018). *Second language task-based performance: Theory, research, assessment*. London: Routledge.
13. Team Editorial. (2013, April 23). What is GBL (Game-Based Learning). *EdTechReview*. <https://edtechreview.in/dictionary/298-what-is-game-based-learning>
14. Wallace, D. (2024, April 18). AI is running the classroom at a Texas school – and students say it's "awesome". *Fox News*. <https://www.foxnews.com/us/ai-running-classroom-texas-school-students-say-its-awesome>

Дата першого надходження статті до видання: 29.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



УДК 371.3+811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-43>**Марина ТИХОНОВА,***orcid.org/0000-0001-5040-1185**старший викладач кафедри іноземних мов**Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»**(Харків, Україна) mtikhonova11@gmail.com***Ольга ЧЕРНИШЕНКО,***orcid.org/0000-0002-2804-4422**доцент кафедри іноземних мов**Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»**(Харків, Україна) chernyshenko.o@ukt.net***Тетяна ЛИСЕНКОВА,***orcid.org/0000-0001-8493-1790**старший викладач кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу**Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця**(Харків, Україна) e.lysenkova@gmail.com*

ПІДХОДИ ТА МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ПІД ЧАС ВІЙНИ

У статті здійснено комплексний аналіз фундаментальних трансформацій системи вищої освіти України, спричинених повномасштабним вторгненням РФ, яке спричинило безпрецедентну кризу в усіх сферах суспільного життя, причому система освіти зазнала одного з найбільш відчутних негативних впливів. Досліджено зміну філософії освітнього процесу, який в умовах воєнного стану перетворився з суто академічної діяльності на екзистенційний механізм збереження інтелектуального потенціалу нації та інструмент психологічної стабілізації молоді. Особливу увагу приділено впливу хронічного стресу та загроз на когнітивні здібності здобувачів. Проаналізовано феномен «когнітивної блокади» та «фантомної амнезії», що виникають внаслідок перебування в укриттях та порушення сну, що змушує педагогів адаптувати методики, переходячи до мікронавчання. В роботі детально розглянуто специфіку викладання іноземних мов у кризових умовах, де мова виступає «емоційним прихистком» та терапевтичним інструментом. Обґрунтовано доцільність впровадження інтерактивних форм роботи, зокрема проєктної діяльності з використанням цифрових інструментів та організації міні-конференцій як ефективного методу перевірки навичок говоріння, що сприяє розвитку професійної компетентності. В роботі оговорюється необхідність адаптації навчального процесу до екзистенційних загроз: руйнування інфраструктури, переміщення університетів, перебування учасників освітнього процесу в різних часових поясах та зонах безпеки, а також постійного психологічного тиску. Робота висвітлює процес дерусифікації контенту як акт ментальної деокупації та переорієнтацію на автентичні західні джерела. Також порушено питання академічної доброчесності в еру штучного інтелекту, де пропонується зміщення акцентів на усну комунікацію та етичне використання новітніх технологій. Окремо наголошено на критичному навантаженні на викладачів, які виконують функції кризових менеджерів попри високий ризик професійного вигорання. Зроблено висновок про прискорення інтеграції української освіти в європейський простір та формування нової освітньої ідентичності.

Ключові слова: вища освіта, воєнний стан, «фантомна амнезія», міні-конференції, проєктна діяльність, психологічна підтримка, дерусифікація, штучний інтелект, професійна іноземна мова, професійне вигорання.

Maryna TYKHONOVA,

orcid.org/0000-0001-5040-1185

*Senior Lecturer at the Foreign Languages Department
National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute»
(Kharkiv, Ukraine) mtikhonova11@gmail.com*

Olga CHERNYSHENKO,

orcid.org/0000-0002-2804-4422

*Associate Professor at the Foreign Languages Department
National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute»
(Kharkiv, Ukraine) chernyshenko.o@ukt.net*

Tetyana LYSENKOVA,

orcid.org/0000-0001-8493-1790

*Senior Lecturer at the Department of Pedagogy, Foreign Philology and
Translation
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics
(Kharkiv, Ukraine) e.lysenkova@gmail.com*

APPROACHES AND METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES DURING WAR

The article provides a comprehensive analysis of the fundamental transformations of the higher education system of Ukraine, caused by the full-scale invasion of the Russian Federation, which caused an unprecedented crisis in all spheres of public life, and the education system suffered one of the most noticeable negative impacts. The change in the philosophy of the educational process, which under martial law turned from a purely academic activity into an existential mechanism for preserving the intellectual potential of the nation and a tool for psychological stabilization of youth, is studied. Particular attention is paid to the impact of chronic stress and threats on the cognitive abilities of applicants. The phenomenon of “cognitive blockade” and “phantom amnesia” that arise as a result of staying in shelters and sleep disturbances is analyzed, which forces teachers to adapt methods, switching to microlearning. The paper examines in detail the specifics of teaching foreign languages in crisis conditions, where language acts as an “emotional shelter” and a therapeutic tool. The feasibility of implementing interactive forms of work, in particular project activities using digital tools and organizing mini-conferences as an effective method of testing speaking skills, which contributes to the development of professional competence, is substantiated. The paper discusses the need to adapt the educational process to existential threats: destruction of infrastructure, relocation of universities, presence of participants in the educational process in different time zones and security zones, as well as constant psychological pressure. The paper highlights the process of de-Russification of content as an act of mental de-occupation and reorientation to authentic Western sources. The issue of academic integrity in the era of artificial intelligence is also raised, where a shift in emphasis on oral communication and the ethical use of new technologies is proposed. Separately, the critical load on teachers who perform the functions of crisis managers despite the high risk of professional burnout is emphasized. The conclusion is made about accelerating the integration of Ukrainian education into the European space and the formation of a new educational identity.

Key words: *online conference, audience engagement, skill improvement tool, language learning stimulator, technical support, interactivity, Google Forms.*

Постановка проблеми. Повномасштабне вторгнення Російської Федерації на територію України 24 лютого 2022 року спричинило фундаментальні зміни в усіх сферах суспільного життя, при цьому система освіти стала однією з тих галузей, які зазнали найбільш відчутного негативного впливу воєнних дій. Численні заклади зазнали руйнувань, а адаптація студентів в умовах воєнного стану набула нових, екзистенційних вимірів, значно відрізняючись від звичної інтеграції в академічне середовище мирного часу. Молодь стикається з безпрецедентними викликами, включаючи безпосередню загрозу життю, вимушену міграцію

та технічні обмеження, перебої з електропостачанням і нестабільний зв'язок. Реальність сучасного студента – це балансування між цифровими потоками інформації та суворою дійсністю війни, що призводить до суттєвого погіршення психічного здоров'я, хронічного недосипання та зниження когнітивних здібностей. Особливої гостроти набуває проблема організації ефективного навчання, зокрема викладання іноземних мов, в умовах когнітивної блокади та необхідності дерусифікації освітнього простору.

Мета статті – аналіз докорінних трансформацій у системі вищої освіти України, спричинених

війною, та визначення ролі освітнього процесу як екзистенційного механізму збереження інтелектуального потенціалу та психологічної підтримки нації. Робота покликана дослідити методичні та світоглядні зміни у викладанні іноземних мов, зокрема процес ментальної деокупації через відмову від російськомовного контенту та використання мовного навчання як інструменту терапії. Також метою є висвітлення гнучких підходів, таких як асинхронні формати та мікронавчання, що дозволяють забезпечити безперервність освіти попри безпекові загрози та географічну розпорошеність учасників процесу.

Аналіз досліджень. У статті здійснено огляд наукових поглядів на адаптацію освіти до умов війни. Психолінгвісти та методист П. Бек (P. Beck) розглядають іноземну мову як «безпечний притулок» (safe haven), що дозволяє створити емоційну дистанцію від травми. Мовознавець Л. Масенко обґрунтовує необхідність дерусифікації як акту ментальної деокупації та формування національної ідентичності. В контексті методики викладання досліджується перехід до мікронавчання через когнітивну блокаду студентів, а також впровадження творчих методів, таких як міні-конференції та сторітелінг. Щодо використання ШІ, педагоги пропонують не забороняти технології, а навчати етичному користуванню ними, зміщуючи акцент оцінювання на живе спілкування. Окрему увагу приділено дослідженням стану викладачів, які фіксують симптоми вигорання у понад 75% освітян.

Виклад основного матеріалу. Реалії нашого життя сьогодні найскладніші, і звичайно, це відбилося і на умовах навчання наших студентів та організації навчального процесу викладачами ВНЗ. Повномасштабне вторгнення Російської Федерації на територію України, що розпочалося 24 лютого 2022 року, спричинило фундаментальні зміни в усіх сферах суспільного життя, при цьому система освіти стала однією з тих галузей, які зазнали найбільш відчутного негативного впливу воєнних дій (Шкарлет, 2022). Зазнали руйнувань або пошкоджень численні заклади освіти, а близько 20 університетів та коледжів були змушені переміститися на підконтрольній Україні території. Освітній процес у цих надскладних обставинах трансформувався з суто академічної діяльності на механізм збереження інтелектуального потенціалу нації та інструмент психологічної підтримки молоді, що вимагає від усіх учасників процесу високого рівня адаптивності та стійкості.

Внутрішній стан здобувачів освіти став критичним фактором успішності. Одним із найменш

досліджених аспектів є когнітивна блокада, спричинена хронічним стресом. Вивчення мови вимагає довготривалої пам'яті та концентрації, які пригнічуються в умовах війни. Студенти часто скаржаться на "фантомну амнезію", коли матеріал стирається з пам'яті після ночей у бомбосховищах. Це змушує педагогів переходити до методик мікронавчання (micro-learning) – подачі матеріалу малими порціями з частим повторенням (Пометун та ін., 2022: 45).

Водночас, парадоксальним чином, іноземна мова стала інструментом психологічної підтримки. Унікальним явищем воєнного часу стало використання занять як форми групової терапії. Психолінгвісти стверджують, що проговорення травм нерідною мовою створює "емоційну дистанцію". Відомий методист П. Бек (P. Beck) зазначав: «Іноземна мова може стати "безпечним притулком" (safe haven), простором, де людина конструює нову ідентичність, вільну від травми війни» (Beck, 2020: 112). Викладачі інтуїтивно використовують елементи "нарративної медицини" (есе, сторітелінг), дозволяючи студентам каналізувати тривогу.

Адаптація студентів в умовах воєнного стану набула нових, екзистенційних вимірів, значно відрізняючись від звичної інтеграції в академічне середовище мирного часу, і сьогоднішнім пріоритетом є збереження емоційної стабільності та подолання постійного стресу. Молодь стикається з безпрецедентними викликами: безпосередньою загрозою життю, необхідністю перебування в укриттях, вимушеною міграцією та розлукою з рідними. Окрім безпекових ризиків, суттєвою перешкодою стають технічні обмеження, такі як перебої з електропостачанням, нестабільний інтернет-зв'язок та блокування українських освітніх ресурсів на тимчасово окупованих територіях, що змушує студентів використовувати VPN-сервіси або шукати альтернативні шляхи доступу до матеріалів (Шевченко, Малахова, 2023: 110).

Реальність сучасного українського студента – це балансування між цифровими потоками інформації та суворою дійсністю війни, де ранок часто починається не з кави, а з гулу сирен та перевірки стрічки новин, що проявляється у постійному стресі, тривозі за майбутнє та відчутті соціальної ізоляції.

Адаптація в таких умовах набуває екзистенційного виміру: окрім безпосередньої загрози життю, молодь стикається з проблемою розмивання меж між навчанням та відпочинком. Дистанційний формат, який став безальтернативним для багатьох, призводить до малорухливого спо-

субу життя, що провокує проблеми з опорно-руховим апаратом та погіршення зору через надмірний екранний час. Ситуація ускладнюється хронічним недосипанням через нічні повітряні тривоги, що неминуче знижує когнітивні здібності та концентрацію уваги.

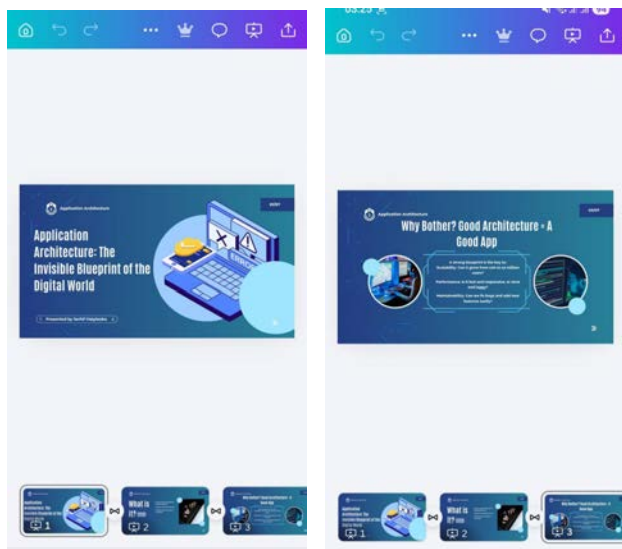
Водночас, попри всі складнощі, дистанційний формат навчання відкриває й нові можливості, стаючи не лише вимушеним заходом безпеки, а й інструментом розвитку нових компетенцій. Цей формат – це добре організована і контрольована викладачем самоосвіта з використанням комп'ютерних технологій та комунікаційних мереж. Якісні мультимедійні матеріали є частиною ресурсу дистанційного навчання, але головним його аспектом є постійне інтерактивне спілкування між студентом та викладачем. Цей вид навчання дозволяє студентам, які перебувають у різних кутках світу, продовжувати освіту, зберігаючи зв'язок з рідним університетом та культурним середовищем. Така форма організації навчального процесу стимулює розвиток навичок самоорганізації та тайм-менеджменту, адже вимагає від молоді самостійно структурувати свій час в умовах невизначеності. Більше того, цифровізація освіти прискорила інтеграцію в навчальний процес здоров'язбережувальних технологій: викладачі дедалі частіше застосовують елементи арт-терапії, впроваджують перерви для фізичної активності та навчають основам цифрової гігієни, що допомагає знизити рівень психоемоційного напруження. Важливим ресурсом для відновлення ментального здоров'я стала й волонтерська діяльність, яка, інтегруючись у студентське життя, надає молоді відчуття значущості, допомагає подолати почуття безпорадності та трансформувати стрес у конструктивну дію. Зазначені виклики зумовили необхідність кардинального перегляду підходів до організації навчання, зокрема у сфері викладання іноземних мов. Досвід дистанційної роботи, набутий під час пандемії COVID-19, виявився недостатнім для реалій воєнного часу. Є студенти, які залишилися на тимчасово окупованих територіях, і зіткнулися з блокуванням українських інтернет-провайдерів та мобільного зв'язку, через що доступ до університетських платформ (Zoom, Moodle) став можливим лише через VPN-сервіси, використання яких було навіть небезпечним через перевірки окупаційною владою. Додатковим викликом є географічна розпорошеність колективів ВНЗ та студентства, які опинилися в різних реаліях, в різних кутках світу. Маємо згадати і про проблему різних часових поясів та технічних можливостей, тому один з виходів – асинхронний режим

навчання та максимальна гнучкість, що дозволяє зберегти контингент та забезпечити безперервність освіти попри фізичну втрату кампусу (Лист МОН України, 2022). До того ж викладачі мають враховувати, що частина студентів перебуває за кордоном, де вони мають поєднувати навчання з роботою чи мовними курсами для виживання, а інша частина залишається в зоні ризику. У такій ситуації успіх навчання залежить передусім від гнучкості викладача та вміння ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології для забезпечення асинхронного доступу до знань. Викладачі іноземної мови здатні здійснювати вплив на мотивацію студентів до вдосконалення їхньої комунікативної компетенції, а також до оволодіння іноземною мовою за професійним спрямуванням, є критично важливим для формування конкурентоспроможних фахівців, забезпечуючи поєднання мовних навичок із галузевою термінологією. Це підвищує ефективність міжнародної співпраці, дозволяє вільно орієнтуватися в іншомовному професійному середовищі, читати спеціалізовану літературу та вести ділові переговори. Які переваги це нам дає?

По-перше, це професійна компетентність. Формування у здобувачів спеціалізованих англомовних навичок (читання, говоріння, аудіювання) для роботи. По-друге, це галузевий дискурс: Опанування специфіки термінології конкретної галузі (економіка, право, ІТ тощо). Важко переоцінити важливість міжнародної співпраці. Запобігання дефіциту кадрів, здатних до міжнародного спілкування, що покращує імідж України. Ще один архіважливий аспект, це конкурентоспроможність. Підвищення цінності випускників на світовому ринку праці. І не забуваємо про когнітивний розвиток. Покращення пам'яті, уваги та гнучкості мислення.

Дослідження показують, що в більшій мірі підходи та методи, що застосовуються під час вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням є універсальними, такими, що підходять для всіх спеціальностей, так як усі вони передбачають інтеграцію з професійними дисциплінами, розвиток соціокультурної компетенції, надають перевагу інтерактивним методам навчання та лексичному підходу, характеризуються практичною спрямованістю, та наголошують на важливості використання сучасних інформаційних технологій, онлайн-ресурсів та автентичних матеріалів для навчання, а також на ролі перекладу як допоміжного інструменту для засвоєння професійної термінології. Не забуваємо надати простір для творчості. Мова йде про створення проєктів. За

допомогою колективної та індивідуальної діяльності, студенти здійснюють відбір, складання плану та систематизацію матеріалу з обраної теми і працюють над проектом. Тут стануть в нагоді навички та вміння створювати презентації, користуючись програмами, на кшталт Canva. До речі, а чому не влаштовувати міні конференції для перевірки Speaking? Це не тільки цікава форма роботи, як для викладача, так і для студентів, а ще й дуже продуктивна у всіх сенсах.



Окремим важливим вектором трансформації вищої освіти є викладання іноземних мов, де фундаментальні зрушення в системі освіти почалися зі зміни мовної парадигми. Процес дерусифікації, що тривав роками, набув незворотного характеру. Довгий час значна частина підручників та граматичних довідників з іноземних мов на ринку була російськомовною або перекладною. Нині викладацька спільнота рішуче та категорично відмовляється від цього спадку, здійснюючи масовий перехід на автентичні британські та американські видання (Oxford, Cambridge, Pearson) або створюючи якісний українськомовний контент. Як підкреслює мовознавець Л. Масенко, «очищення освітнього простору від мови агресора є актом ментальної деокупації, необхідним для формування цілісної національної ідентичності» (Масенко, 2019: 15). Тепер пояснення граматичних структур відбувається виключно через призму української граматики, що зміцнює розуміння рідної мови.

Цей процес безпосередньо вплинув на мовну підготовку іноземних студентів. Історично склалося так, що в умовах білінгвізму російська мова часто була мовою посередництва. Проте після 2014 року, і особливо з початком повномасштабного вторгнення, російська мова сприймається як

токсична. Це призвело до змін у моделях навчання іноземців: російська поступово витісняється, залишаючись доступною лише для завершення навчання окремих груп старших курсів. Натомість утверджуються моделі, що базуються на вивченні української мови або навчанні англійською, що відповідає європейському вектору розвитку держави.

Війна прискорила інтеграцію української освіти в європейський простір. В умовах обмеженої фізичної мобільності розмаху набула віртуальна мобільність: вищі масово співпрацюють з європейськими університетами та платформами (Coursera, Udemu). Проте це породило нові виклики для студентів, які виїхали за кордон, але навчаються онлайн в Україні. Вони опиняються в ситуації "імерсійного дисонансу": живучи в середовищі німецької чи польської мови, вони паралельно вивчають англійську за українською програмою. Часто виникає інтерференція трьох мов, коли, наприклад, польські конструкції з'являються в англійських реченнях. Втім, саме ця категорія студентів може стати потужним драйвером євроінтеграції у майбутньому.

Іншим викликом дистанційного формату стала проблема академічної доброчесності. Доступність ІІІ та онлайн-перекладачів (DeepL, ChatGPT) ставить під загрозу об'єктивність оцінювання письмових робіт. У відповідь методисти пропонують зміщувати акцент на усні спонтанні відповіді та проєктну діяльність. «Ми повинні навчити студента не перекладати думки, а генерувати їх іноземною мовою. Штучний інтелект може перекласти текст, але не може замінити живе спілкування», – стверджують педагоги. Чи етично працювати з ІІІ в освіті? Треба розуміти, що застосування штучного інтелекту неминуче, як в реальному житті, так і в професійній діяльності. Студенти користуються та будуть користуватися подібними застосунками все більше, і це вже є нормою. Не боятися змін, а вчити й вчитися ефективно та етично користуватися новітніми технологіями. Не треба забороняти та обмежувати роботу зі штучним інтелектом, а треба змінювати принципи й підходи до навчання.

Завершуючи огляд трансформацій, не можна оминати увагою стан самих викладачів. Їм доводиться поєднувати ролі педагогів, психологів та кризових менеджерів. Навантаження на підготовку зросло в рази через необхідність адаптації матеріалів та забезпечення альтернативних каналів зв'язку. Дослідження показують тривожну тенденцію: понад 75% викладачів мовних дисциплін відзначають симптоми професійного вигорання, пов'язані з необхідністю постійно мотивувати студентів в

умовах тотальної невизначеності, при цьому приховуючи власну тривогу та втому (GoGlobal, 2023). Саме стійкість викладацького складу залишається тим фундаментом, на якому тримається система мовної освіти в ці складні часи.

Висновки. Підсумовуючи викладене, можна стверджувати, що повномасштабне вторгнення РФ стало каталізатором докорінних трансформацій у системі вищої освіти України, змінивши саму її філософію. Освітній процес вийшов за межі суто академічної підготовки, перетворившись на екзистенційний механізм збереження інтелектуального потенціалу та психологічної підтримки нації. Як показує аналіз, ключовою умовою вижи-

вання закладів освіти стала гнучкість: перехід на асинхронні формати та використання цифрових інструментів дозволили забезпечити безперервність навчання попри безпекові загрози, блекаути та географічну розпорошеність учасників освітнього процесу. Викладання іноземних мов зазнало не лише методичних, але й світоглядних змін. Система тримається на резистентності та іноді, навіть, самопожертві викладацького складу, який вимушено поєднує педагогічні функції з роллю кризових менеджерів. Попри виклики академічної доброчесності та тотального стресу, цей складний етап гартує нову освітню ідентичність України, прискорюючи її інтеграцію в європейський простір.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лист МОН України від 06.03.2022 р. № 1/3371-22 «Про організацію освітнього процесу в умовах воєнного стану». Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-organizaciyu-osvitnogo-procesu-v-umovah-voyennogo-stanu> (дата звернення: 20.05.2024).
2. Масенко Л. Т. Мова і суспільство: постколоніальний вимір. Київ : Видавничий дім «КМ Академія», 2019. 210 с.
3. Освітній фронт. Вплив війни на освітян : результати дослідження. GoGlobal. 2023. URL: <https://nus.org.ua/2023/01/27/ponad-polovyna-opytanyh-uchyteliv-vidchuvaye-profesijne-vygorannya-rezultaty-doslidzhennya> (дата звернення: 20.05.2024).
4. Пометун О. І. та ін. Навчання і викладання в умовах воєнного стану: методичні рекомендації. Київ : НАПН України, 2022. 98 с.
5. Шевченко Г. В., Малахова О. В. Цифрові інструменти та психологічна підтримка учасників освітнього процесу під час війни. Інформаційні технології і засоби навчання. 2023. Т. 95, № 3. С. 108–125. <https://doi.org/10.33407/itlt.v95i3.5211>
6. Шкарлет С. М. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційний та проєктний розвиток освіти : матеріали наук.-практ. конф. (20 трав. 2022 р., м. Київ). Київ : НАУ, 2022. С. 8–12.
7. Beck P. Language as a Safe Haven: Constructing Identity in Crisis. *Journal of Language and Social Psychology*. 2020. Vol. 39, Issue 1. P. 110–128. <https://doi.org/10.1177/0261927X1989>

REFERENCES

1. Lyst MON Ukrainy vid 06.03.2022 r. № 1/3371-22 «Pro orhanizatsiiu osvitnoho protsesu v umovakh voiennoho stanu» (2022). [Letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated March 6, 2022 No. 1/3371-22 «On the organization of the educational process under martial law»]. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-organizaciyu-osvitnogo-procesu-v-umovah-voyennogo-stanu> [in Ukrainian].
2. Masenko, L. (2019). *Mova i suspilstvo: postkolonialnyi vymir* [Language and society: post-colonial dimension]. Kyiv: KM Akademiia. [in Ukrainian].
3. Osvitnii front. Vplyv viiny na osvitian : rezultaty doslidzhennia (2023). [Educational front. The impact of the war on educators : research results]. GoGlobal. Retrieved from <https://nus.org.ua/2023/01/27/ponad-polovyna-opytanyh-uchyteliv-vidchuvaye-profesijne-vygorannya-rezultaty-doslidzhennya> [in Ukrainian].
4. Pometun, O. Et al. (2022). *Navchannia i vykladannia v umovakh voiennoho stanu: metodychni rekomendatsii* [Learning and teaching under martial law: methodical recommendations]. Kyiv: NAPN Ukrainy. 98 [in Ukrainian].
5. Shevchenko, H., & Malakhova, O. (2023). *Tsyfrovi instrumenty ta psykholohichna pidtrymka uchasnykiv osvitnoho protsesu pid chas viiny* [Digital tools and psychological support of participants in the educational process during the war]. *Information Technologies and Learning Tools*, 95(3), 108–125. <https://doi.org/10.33407/itlt.v95i3.5211> [in Ukrainian].
6. Shkarlet, S. (2022). *Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu* [Education of Ukraine under martial law]. *Innovatsiinyi ta proiektnyi rozvytok osvity : materialy nauk.-prakt. Konf.* (pp. 8–12). Kyiv: NAU. [in Ukrainian].
7. Beck, P. (2020). *Language as a Safe Haven: Constructing Identity in Crisis*. *Journal of Language and Social Psychology*, 39(1), 110–128. <https://doi.org/10.1177/0261927X1989>

Дата першого надходження статті до видання: 29.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



УДК 378.011.3-051:7:373.3/5.091.322-048.42(045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-44>

ШАО ЦЗЯНЬМЕЙ,

orcid.org/0009-0007-1290-2764

аспірантка кафедри педагогіки

Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет

імені К.Д. Ушинського»

(Одеса, Україна) jianmei@pdpri.edu.ua

СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

Стаття присвячена визначенню компонентної структури готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної художньо-творчої діяльності учнів. З'ясовано, що позакласна робота з образотворчого мистецтва спрямована на естетичне виховання школярів і передбачає формування в них естетичного світогляду, естетичних почуттів, здатності розуміти прекрасне в довколишньому світі. Зазначено, що в позакласній діяльності з образотворчого мистецтва учні мають можливість поглибити свої знання з історії мистецтв, їх жанрів, розвинути творчі здібності, задовольнити свої інтереси і нахили. У структурі готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної художньо-творчої діяльності учнів виокремлено мотиваційно-ціннісний, професійно-когнітивний, творчо-діяльнісний та рефлексивно-оцінний компоненти. Установлено, що мотиваційно-ціннісний компонент передбачає формування у студентів під час навчання позитивної мотивації на здійснення позакласної художньо-творчої діяльності учнів, на досягнення успіху в такій діяльності, а також формування в майбутніх учителів естетичних цінностей. Професійно-когнітивний компонент спрямований на ознайомлення студентів сутністю позакласної діяльності; варіативністю видів позакласної діяльності; а також сучасними технологіями організації позакласної творчої діяльності. Особистісно-творчий компонент передбачає спрямованість освітнього процесу на формування організаторських, інтерпретаційних умінь, а також розвиток художньо-творчих здібностей здобувачів освіти. Рефлексивно оцінний компонент спрямований на формування і розвиток у майбутніх учителів уміння здійснювати рефлексію педагогічної і художньо-творчої діяльності; аналізувати власну педагогічну діяльність і діяльність учнів у позакласній роботі; висловлювати естетичні оцінні судження щодо творів мистецтва. Зроблено висновок, що всі виокремлені у структурі готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної художньо-творчої діяльності учнів закладів загальної середньої освіти є взаємопов'язаними і взаємозумовленими.

Ключові слова: майбутні вчителі, образотворче мистецтво, позакласна робота, готовність до позакласної роботи, компоненти готовності.

Shao JIANMEI,

orcid.org/0009-0007-1290-2764

Postgraduate student at the Department of Pedagogy

South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky

(Odesa, Ukraine) jianmei@pdpri.edu.ua

STRUCTURE OF READINESS OF FUTURE FINE ARTS TEACHERS FOR ORGANIZING EXTRACURRICULAR ACTIVITIES OF STUDENTS

The article is devoted to defining the component-based structure of the readiness of future fine arts teachers to organize students' extracurricular artistic and creative activities. It has been established that extracurricular activities in fine arts are aimed at the aesthetic education of schoolchildren and involve the formation of their aesthetic worldview, aesthetic feelings, and the ability to perceive and understand beauty in the surrounding world. It is emphasized that through extracurricular fine arts activities students have the opportunity to deepen their knowledge of art history and its genres, develop creative abilities, and satisfy their interests and inclinations. Within the structure of readiness of future fine arts teachers for organizing extracurricular artistic and creative activities, the following components are identified: motivational-value, professional-cognitive, personal-creative (activity-based), and reflective-evaluative. It is determined that the motivational-value component involves the formation of positive motivation in students during their professional training for implementing extracurricular artistic and creative activities, striving for success in such activities, as well as the development of aesthetic values in future teachers. The professional-cognitive component is aimed at familiarizing students with the essence of extracurricular activities, the variability of their forms and types, and modern technologies for organizing extracurricular creative work. The personal-creative component presupposes the orientation of the educational process toward the development of organizational and interpretive skills, as well as the enhancement of artistic and creative abilities of future teachers. The reflective-evaluative component focuses on

developing the ability of future teachers to carry out reflection on pedagogical and artistic-creative activities, analyze their own pedagogical performance and students' activities in extracurricular work, and express aesthetic evaluative judgments regarding works of art. It is concluded that all components identified in the structure of readiness of future fine arts teachers for organizing extracurricular artistic and creative activities in general secondary education institutions are interconnected and mutually interdependent.

Key words: *future teachers, fine arts, extracurricular activities, readiness for extracurricular work, components of readiness.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі модернізації системи загальної середньої освіти України невідкладним завданням загальноосвітніх шкіл є створення необхідних умов для творчого, інтелектуального, духовного й фізичного розвитку школярів у навчальній і позаурочній діяльності. При цьому важливого значення набуває позакласна робота, що дає змогу учням здобути поглиблені знання зі шкільних предметів, задовольнити свої запити й інтереси, розвивати здібності й таланти. Зважаючи на сучасні соціокультурні умови, необхідність якісної організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах постає особливо гостро, бо через численні спокуси дозвілля в ній бере участь дедалі менше учнів. Важливе місце в системі позакласної роботи загальноосвітньої школи посідає образотворче мистецтво, адже завдяки його поліфункціональному впливу формуються емоційні, мотиваційні, волеві, когнітивні й творчо-діяльнісні складові гармонійної особистості. Позакласна робота з образотворчого мистецтва має свою специфіку, яка полягає в особливостях перебігу, логічній і часовій структурах такого виду діяльності. Тому вчитель образотворчого мистецтва має бути підготовленим до її організації (Базильчук, 2014: 2).

Цілком погоджуючись із думкою науковця, зазначимо, що позакласна творча діяльність з образотворчого мистецтва насамперед спрямована на естетичне виховання школярів і передбачає формування в них естетичного світогляду, естетичних почуттів, здатності розуміти прекрасне в довколишньому світі. Саме в позакласній діяльності з образотворчого мистецтва учні мають можливість поглибити свої знання з історії мистецтв, їх жанрів, розвинути творчі здібності, задовольнити свої інтереси і нахили. (Койчева, Цзяньмей, 2024: 307).

Аналіз досліджень. Аналіз наукового фонду з підготовки майбутніх учителів різних спеціальностей до організації позакласної роботи, засвідчив інтерес науковців до визначення структури готовності до такого виду діяльності. Так, предметом наукових розвідок стали: структура готовності майбутніх учителів біології (М. Білянська, Н. Романюк, О. Сорочинська); початкових класів (Ю. Горщенко, І. Казанжи.); географії (І. Дудка); фізичної культури (О. Стасенко, А. Шевченко);

хімії (Т. Іваха); української мови і літератури (О. Чайка, О. Шевчук); фізики (О. Гнатюк). Щодо підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної діяльності, ми знайшли лише праці Л. Базильчука і П. Гамоліна. Зазначене дає можливість дійти висновку, що проблему підготовки майбутніх учителів саме образотворчого мистецтва в науковій літературі висвітлено недостатньо.

Мета статті полягає у визначенні компонентної структури готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної художньо-творчої діяльності учнів.

Виклад основного матеріалу. На підставі аналізу наукових джерел з підготовки майбутніх учителів різних спеціальностей до організації позакласної діяльності учнів, готовність майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної творчої діяльності розглядаємо як багатокomпонентне психологічне особистісне утворення, що характеризується мотиваційною спрямованістю до здійснення такої діяльності в закладах загальної середньої освіти, наявністю необхідних теоретичних знань, сформованістю практичних умінь і навичок, професійних та особистісних якостей, що забезпечують у них здатність до організації різних видів художньо-творчої діяльності учнів у позакласний час. У структурі готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної художньо-творчої діяльності учнів виокремлено мотиваційно-ціннісний, професійно-когнітивний, творчо-діяльнісний та рефлексивно-оцінний компоненти, а також з метою діагностування стану сформованості досліджуваної готовності дібрано відповідні критерії (настановний, знаннєвий, праксеологічний, аналітичний) та їх показники. Розглянемо більш детально кожний із компонентів.

Мотиваційно-ціннісний компонент. На важливості зазначеного компонента у структурі різних конструктів майбутніх учителів образотворчого мистецтва, науковці зазначають, що його сутність зводиться до такого: передбачає наявність у студентів-художників системи мотивів та ціннісних установок, що спонукають їх до художньо-творчої діяльності, визначає у здобувачів широту естетичних потреб та інтересів, сформованість мотивації у

самовдосконаленні та творчій реалізації, виявлення зацікавленості у професійній діяльності, а також готовність до збереження та поширення художньо-естетичних цінностей. (Бобир, 2020: 55); характеризується позитивним ставленням до педагогічної професії, стійкими намірами присвятити себе педагогічній діяльності, а також володіння студентами професійно-педагогічними та загальнолюдськими цінностями, наявність інформаційної потреби та інтересу, наявність поглядів і переконань, принципів та готовності діяти відповідно до них, що зумовлює формування професійного мислення педагога (Титунь, 2013: 9).

Мотиваційно-ціннісний компонент готовності майбутніх викладачів образотворчого мистецтва до роботи в позашкільних закладах освіти, що є близьким до теми започаткованого дослідження, за твердженням П. Гамоліна, і ми цілком згодні з цим, є спонукальним до подальших дій складником, оскільки відображає зацікавленість здобувача освіти в художньо-педагогічній діяльності в позашкільних закладах освіти художнього профілю навчання, а також усвідомлення цінності викладання образотворчого мистецтва для розвитку творчого потенціалу учнів (Гамолін, 2025: 67).

Для визначення стану сформованості готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва за означеним компонентом було обрано настановний критерій з такими показниками: наявність позитивної мотивації на здійснення позакласної творчої діяльності; наявність мотивації на досягнення успіху в організації позакласної художньо-творчої діяльності учнів; сформованість естетичних цінностей.

Уважаємо, що без мотивації на здійснення будь-якої діяльності, як зазначалося раніше, така діяльність не буде виконуватися успішно. Для того, щоб організовувати позакласну творчу діяльність учнів, учитель, як зазначає П. Гамолін і ми цілком поділяємо його думку, має бути зацікавленим у ній і усвідомлювати значущість такої роботи, що сприятиме розвитку творчого потенціалу учнів і формуванню в них естетичного сприйняття довколишнього світу. Зазначене зумовлює необхідність формування позитивної мотивації в майбутніх учителів на організацію художньо-творчої діяльності учнів у позакласний час, що обрано нами одним із показників настановного критерію (Гамолін, 2025: 67).

Не менш важливим показником виступає й наявність досягнення успіху в такій діяльності, оскільки, за твердженням О. Стасенко, без зацікавленості, бажання та інтересу до певного виду діяльності неможливо досягти успіху та поставленої мети (Стасенко, 2010: 23–24).

Ще одним показником настановного критерію, на нашу думку, є сформованість у майбутніх учителів естетичних цінностей. Поділяючи думку Г. Сотської, будемо дотримуватися того, що під час навчання в майбутніх учителів образотворчого мистецтва необхідно формувати систему цінностей з-поміж яких важливими виступають такі, як: естетичні цінності-цілі, що розкривають значення і сенс естетичної художньо-педагогічної діяльності та мету формування естетичної культури вчителя образотворчого мистецтва); естетичні цінності-знання, які сприяють усвідомленню студентами ролі естетичних знань у процесі здійснення художньо-професійної діяльності та важливості розвитку високого рівня художньо-естетичної ерудованості); естетичні цінності-засоби, що допомагають розкрити способи і засоби здійснення естетичної художньо-педагогічної діяльності та формування естетичної культури вчителя образотворчого мистецтва); естетичні цінності-відносини, які спрямовані на встановлення естетичних відносин як основного механізму функціонування цілісної професійно-художньої діяльності та основи формування естетичної культури педагогів-художників); естетичні цінності-якості, за допомогою яких розкривається особистісний потенціал учителя образотворчого мистецтва, що виявляється у прагненні до естетико-творчого самовираження, самоствердження, самовдосконалення, використання своїх естетичних і творчих здібностей тощо (Сотська, 2018: 106).

Таким чином, мотиваційно-ціннісний компонент у структурі готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної художньо-творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів, є основоположним і, зважаючи на тему дослідження, передбачає формування у студентів під час навчання в педагогічних закладах вищої освіти позитивної мотивації на здійснення позакласної художньо-творчої діяльності учнів, на досягнення успіху в такій діяльності, а також формування в майбутніх учителів естетичних цінностей.

Професійно-когнітивний компонент. Зазначений компонент, відзначає О. Бобир, у студентів-художників визначає обсяг, глибину та якість їхніх знань із всесвітньої історії образотворчого мистецтва та історії сучасного українського мистецтва; теоретичних знань, які дозволять студентам орієнтуватися в тенденціях сучасного мистецтва. Саме професійні знання, продовжує автор, є основою формування художньо-естетичного світобачення (Бобир, 2020: 53).

Для діагностики стану готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва за вищезаз-

наченим компонентом було обрано знаннявий критерій із такими показниками, як: обізнаність із сутністю позакласної діяльності; обізнаність із варіативністю видів позакласної діяльності; обізнаність із сучасними технологіями організації позакласної творчої діяльності.

Для успішної організації позакласної роботи в школі майбутній учитель образотворчого мистецтва, зазначає Л. Базильчук, і це є важливим в аспекті дослідження, має володіти знаннями теоретичних і методологічних основ процесу організації позакласної роботи; теоретичних і методологічних основ проєктування освітньої діяльності в позакласний час; об'єктів і технологічних основ дидактичного проєктування системи позакласної діяльності учнів; навчально-педагогічних і виховних ситуацій. За твердженням дослідника, когнітивний компонент у структурі професійної готовності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі важливий тому, що поведінка людини детермінована її знаннями. Однак, продовжує автор, він виступає лише теоретичною площиною, яку необхідно перевести в практичну (Базильчук, 2014: 52).

Не менш важливими, на нашу думку, виступають знання щодо варіативності видів і форм позакласної діяльності, що допоможе майбутнім учителям обрати саме той вид позакласної діяльності, який, на їхню думку буде найбільше сприяти естетичному розвитку школярів і задоволенню їхніх інтересів у здійсненні художньо-творчої діяльності в позаурочний час. Зокрема, майбутні вчителі образотворчого мистецтва мають набути знання, практичні вміння і навички організації гурткової роботи з образотворчого й ужитково-прикладного мистецтва, організації виставок дитячої творчості, екскурсій, зустрічей із видатними художниками і народними майстрами. Їм потрібно навчитися планувати таку діяльність, розробляти навчально-методичні матеріали для проведення занять, прогнозувати результати художньо-творчої діяльності учнів у позакласний час, знайомити учнів з творчістю художників різних країн тощо.

Важливими знаннями, на нашу думку, виступають також такі, які сьогодні починають активно використовуватися в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти, зокрема мультимедійні технології, проєктні технології, цифрові технології і технології геймофікації тощо. Уважаємо, що знання сучасних інформаційно-комунікативних технологій і вміння практично використовувати їх під час організації різноманітних занять і заходів з образотворчого мистецтва в позакласний час допоможе майбутнім учителям образотвор-

чого мистецтва залучати більшу кількість учнів до позакласної творчої діяльності саме завдяки організації занять з використанням сучасних інноваційних технологій.

Отже, професійно-когнітивний компонент є важливим у структурі готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної художньо-творчої діяльності учнів має бути спрямованим на ознайомлення студентів сутністю позакласної діяльності; варіативністю видів позакласної діяльності; а також сучасними технологіями організації позакласної творчої діяльності.

Особистісно-творчий компонент. На важливості особистісно-творчого компонента у структурі готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до виховання естетичної культури учнів наголошує Н. Гатеж і вказує на те, що він визначає сформованість у здобувачів системи професійних умінь і навичок, здатність їх переносити у площину подальшої педагогічної діяльності (Гатеж, 2019: 185).

Для діагностики особистісно-творчого компонента обрано праксеологічний критерій з такими показниками: наявність організаторських умінь, наявність інтерпретаційних умінь, наявність художньо-творчих здібностей.

За твердженням П. Гамоліна, для організації позакласної художньо-творчої діяльності учнів, майбутні вчителі повинні мати розвинені організаторські вміння, які забезпечать ефективне планування, координацію, проведення і оцінювання різноманітних форм художньо-педагогічної діяльності (чітке планування занять; продумане оформлення простору, у якому здійснюється освітній процес; здатність організовувати виставки, конкурси, пленери; координація різних заходів, подій і багато інших аспектів (Гамолін, 2025: 68). Цілком поділяючи зазначене твердження, додамо, що організаторські вміння майбутніх учителів образотворчого мистецтва спрямовані не лише на набуття вмінь планувати художньо-творчу діяльність учнів у позакласний час, а й передбачають вміння студентів організовувати взаємодію і співпрацю учнів під час занять і заходів з образотворчого мистецтва в позакласний час, створювати позитивний психологічний клімат для розкриття творчих здібностей і задоволення інтересів учнів у такій діяльності.

Не менш важливими вміннями, в межах особистісно-творчого компонента, на нашу думку, є інтерпретаційні вміння, які, за твердженням І. Рубель, забезпечуватимуть морально-етичну й естетичну спадкоємність поколінь, вмотивову-

ватимуть студентів до власної творчості та розуміння творчості авторів інших культур і поколінь, стимулюватимуть у них процеси самопізнання та самовдосконалення, їхнього глибокого духовного перетворення (Рубель, 2020: 61).

Важливими в межах особистісно-творчого компонента, на нашу думку, виступають художньо-творчі здібності самих студентів, що, за твердженням науковців (Т. Зузяк, О. Марущак, В. Соловей), становлять складну систему, яка здатна до розвитку й саморозвитку під час художньо-творчої діяльності на заняттях з дисциплін циклу професійної підготовки мистецького спрямування (Зузяк, Марущак, Соловей, 2021: 58).

Отже, послуговуючись вищезазначеним, доходимо висновку, що особистісно-творчий компонент у структурі готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної художньо-творчої діяльності учнів, що передбачає спрямованість освітнього процесу на формування організаторських, інтерпретаційних умінь, а також розвиток художньо-творчих здібностей здобувачів освіти.

Рефлексивно-оцінний компонент. Рефлексивний компонент, зазначає П. Гамолін, передбачає здатність здобувачів освіти до практичного використання набутих знань, умінь, навичок; здатність до самооцінки та самоаналізу своєї художньо-педагогічної діяльності, визначає рівень сформованості професійно-особистісних якостей тощо (Гамолін, 2025: 69).

Для діагностики рефлексивно-особистісного компонента обрано аналітичний критерій з такими показниками, як: наявність рефлексивних умінь; наявність аналітичних умінь; наявність естетичного оцінного судження.

Рефлексивні вміння А. Лозенко розглядає як багатомірні комплексні психічні утворення, які представлені системою знань теоретичних основ рефлексивної діяльності, знань про об'єкт та способи дій із ним шляхом екстенсивної, інтенсивної та конструктивної мисленнєвої діяльності (інтелектуальні рефлексивні вміння), уміннями особистості здійснювати рефлексивну діяльність стосовно категорії часу та етапів діяльності (прогностичні, ситуативні та ретроспективні рефлексивні вміння); уміннями враховувати в діяльності власні індивідуально-психологічні особливості, адекватно оцінювати себе (особистісні рефлексивні вміння), уміннями змінювати уявлення про

іншу людину на більш адекватні для певної ситуації, знаннями про рольову структуру учасників спілкування та вміннями співпрацювати з іншими людьми (комунікативно-кооперативні рефлексивні вміння) з метою їх інтегрованого застосування у типових і творчих ситуаціях (Лозенко, 2010: 50–51).

Іншим показником аналітичного критерію обрано аналітичні вміння, які науковцями (О. Галіцан, Т. Койчева, Т. Осипова) розглядаються як розчленування на частини, порівняння (і з тим, що повинно бути, і з тим, як було, щоб побачити динаміку процесу управління, його розвитку, підвищення ефективності або зниження його рівня), узагальнення, виокремлення головного, суттєвого, абстрагування, класифікація, систематизація (Галіцан, Койчева, Осипова, 2023: 208).

Ще одним необхідним показником аналітичного критерію, на нашу думку є наявність умінь естетичного оцінного судження. Вміння естетичної оцінки творів, як складника вміння естетичного судження, на думку науковців, зумовлюють розвиток у студентів таких якостей, як: логічне засвоєння основних компонентів естетичної оцінки, розвиток їхнього емоційного відгуку (О. Рудницька), уміння художньо-естетичної оцінки творчих продуктів (І. Рубель). здатність адекватно оцінювати естетичні та художні якості творів, що характеризується залученням людини до образотворчого мистецтва, тим самим розширюючи діапазон її візуальних вражень, творчих можливостей, естетичного сприймання й уяви (С. Коновець).

Відтак, рефлексивно оцінний компонент у структурі готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної творчої діяльності спрямований на формування і розвиток у майбутніх учителів уміння здійснювати рефлексію педагогічної і художньо-творчої діяльності; аналізувати власну педагогічну діяльність і діяльність учнів у позакласній роботі; висловлювати естетичні оцінні судження щодо творів мистецтва.

Висновки. Підсумовуючи, зазначимо, що всі виокремлені у структурі готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної художньо-творчої діяльності учнів є взаємопов'язаними і взаємозумовленими. **Перспективу подальшого дослідження** вбачаємо у визначенні й науковому обґрунтуванні педагогічних умов формування зазначеної готовності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базильчук Л. В. Підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах : монографія. Умань : ВПЦ «Візаві», 2014. 287 с.
2. Бобир О. І. Компонентно-структурний аналіз феномену «художньо-естетичне світобачення майбутніх художників». *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 24. Т. 1. С. 53–56.
3. Галицан О. А., Койчева Т. І., Осипова Т. Ю. Роль науково-дослідницької діяльності майбутніх учителів у професійній підготовці. *Інноваційна педагогіка*, 2023. № 66. Т. 2. С. 110–113.
4. Гамолін П. В. Компонентно-структурний аналіз феномена «готовність майбутніх викладачів образотворчого мистецтва до роботи в позашкільних закладах освіти». *Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Серія: Педагогіка і психологія*. 2025. № 1 (5). С. 65–71.
5. Гатеж Н.В. Підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до виховання естетичної культури учнів закладу загальної середньої освіти : дис. ... канд. техн. наук : 13.00.04. Київ, 2019. 353 с.
6. Койчева Тетяна, Шао Цзяньмей. Стан підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної діяльності на сучасному етапі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. № 80. С. 306–311.
7. Красовська О. О. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій : монографія. Рівне : видавець О. Зень, 2017. 460 с.
8. Лозенко А. П. Формування рефлексивних умінь у майбутніх учителів початкової школи в процесі дидактичної підготовки : Дис...канд. пед. наук : 13.00.09. Київ, 2010. 350 с.
9. Марущак О. В., Зузяк Т. П., Соловей В. В. Розвиток у майбутніх учителів технологій, педагогів професійної освіти художньо-творчих здібностей під час навчання декоративно-ужиткового мистецтва. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2021. Вип. 59. С. 54–64.
10. Марченко А. А. Дидактичні умови формування художньо-професійних умінь майбутніх учителів образотворчого мистецтва засобами комп'ютерних технологій : дис.... канд. пед. наук : 13.00.09. Тернопіль, 2015. 266 с.
11. Рубель І. С. Формування візуальної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі професійної підготовки : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2020. 272 с.
12. Сотська Г. І. Формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва : теорія і практика : монографія. Київ : ТОВ «ДКС Центр», 2018. 212 с.
13. Стасенко О. А. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до позакласної роботи з учнями основної школи : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2010. 275 с.
14. Титунь О. Л. Підготовка майбутніх учителів до позакласної виховної роботи з молодшими школярами : авто-реф. дис.... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2013. 23 с.

REFERENCES

1. Bazylchuk L. V. (2014) Pidhotovka maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva do orhanizatsii pozaklasnoi roboty v zahalnoosvitnikh shkolakh [Preparing future teachers of fine arts for organizing extracurricular work in secondary schools] : monohrafiia. Uman : VPTs «Vizavi», 287 s. [in Ukrainian].
2. Bobyr O. I. (2023) Komponentno-strukturnyi analiz fenomenu «khudozhno-estetychne svitobachennia maibutnikh khudozhnykiv» [Component-structural analysis of the phenomenon “The artistic and aesthetic mindset of would-be artists”]. *Innovatsiina pedahohika*. 24. 1. 53–56. [in Ukrainian].
3. Halitsan O. A., Koicheva T. I., Osypova T. Yu. (2023). Rol naukovo-doslidnytskoi diialnosti maibutnikh uchyteliv u profesiinii pidhotovtsi [The role of research activities of future teachers in professional training]. *Innovatsiina pedahohika*, 66. 2. 110–113. [in Ukrainian].
4. Hamolin P. V. (2025). Komponentno-strukturnyi analiz fenomena «hotovnist maibutnikh vykladachiv obrazotvorchoho mystetstva do roboty v pozashkilnykh zakladakh osvity» [Component-structural analysis of the phenomenon “Readiness of future teachers of fine arts to work in out-of-school educational institutions”]. *Naukovi zapysky Lvivskoho derzhavnoho universytetu bezpeky zhyttiedialnosti. Serii: Pedahohika i psykholohiia*. 1 (5) 65–71. [in Ukrainian].
5. Hatezh N.V. (2019). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva do vykhovannia estetychnoi kultury uchniv zakladu zahalnoi serednoi osvity [Preparing future teachers of fine arts to cultivate aesthetic culture in students of secondary education institutions] : dys. ... kand. tekhn. nauk : 13.00.04. Kyiv, 353. [in Ukrainian].
6. Koicheva Tetiana, Shao Tsianmei. (2024). Stan pidhotovky maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva do orhanizatsii pozaklasnoi diialnosti na suchasnomu etapi [The current state of preparing future art teachers for organizing extracurricular activities]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. 80. 306–311. [in Ukrainian].
7. Krasovska O. O. (2017) Teoriia i praktyka profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly u haluzi mystetskoi osvity zasobamy innovatsiinykh tekhnolohii [Theory and practice of professional training of future primary school teachers in the field of art education using innovative technologies]: monohrafiia. Rivne : vydavets O. Zen, 460. [in Ukrainian].
8. Lozenko A. P. (2010) Formuvannia refleksyvykh umin u maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly v protsesi dydaktychnoi pidhotovky [Formation of reflective skills in future primary school teachers in the process of didactic training]: Dys...kand. ped. nauk : 13.00.09. Kyiv, 350. [in Ukrainian].
9. Marushchak O. V., Zuziak T. P., Solovei V. V. (2021). Rozvytok u maibutnikh uchyteliv tekhnolohii, pedahohiv profesiinoi osvity khudozhno-tvorchykh zdbnostei pid chas navchannia dekoratyvno-uzhytkovoho mystetstva [Development of artistic and creative abilities in future technology teachers and vocational education teachers during the teaching of

decorative and applied arts]. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy. 59. 54–64. [in Ukrainian].

10. Marchenko A. A. (2015). Dydaktychni umovy formuvannia khudozhno-profesiinykh umin maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva zasobamy kompiuternykh tekhnolohii [Didactic conditions for the formation of artistic and professional skills of future teachers of fine arts using computer technologies] : dys.... kand. ped. nauk : 13.00.09. Ternopil, 266 [in Ukrainian].

11. Rubel I. S. (2020). Formuvannia vizualnoi kultury maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva v protsesi profesiinoi pidhotovky [Formation of visual culture of future teachers of fine arts in the process of professional training] : dys... kand. ped. nauk : 13.00.04. Odesa, 272. [in Ukrainian].

12. Sotska H. I. (2018). Formuvannia estetychnoi kultury maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva [Formation of aesthetic culture of future teachers of fine arts] : teoriia i praktyka : monohrafiia. Kyiv : TOV «DKS Tsentr», 212. [in Ukrainian].

13. Stasenko O. A. (2010) Pidhotovka maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury do pozaklasnoi roboty z uchniamy osnovnoi shkoly [Preparing future physical education teachers for extracurricular work with primary school students] : dys... kand. ped. nauk : 13.00.04. Kirovohrad, 275 [in Ukrainian].

14. Tytun O. L. (2013) Pidhotovka maibutnikh uchyteliv do pozaklasnoi vykhovnoi roboty z molodshymy shkoliaramy [Preparing future teachers for extracurricular educational work with younger schoolchildren] : avtoref. dys.... kand. ped. nauk : 13.00.04. Vinnytsia, 23. [in Ukrainian].

Дата першого надходження статті до видання: 19.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



УДК 378.4:[78.071.2:780.643.2]:004

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-45>

Катерина ЦИМБАЛ,

orcid.org/0000-0002-0196-3170

старший викладач кафедри інструментально-виконавської майстерності

Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

(Київ, Україна) k.tsymbal@kubg.edu.ua

Сергій ЦИМБАЛ,

orcid.org/0009-0004-9581-7431

старший викладач кафедри інструментально-виконавської майстерності

Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

(Київ, Україна) s.tsymbal@kubg.edu.ua

Валентин КАСЬЯНОВ,

orcid.org/0000-0001-5951-8072

старший викладач кафедри інструментально-виконавської майстерності

Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

(Київ, Україна) v.kasianov@kubg.edu.ua

ЦИФРОВІ МУЗИЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ САКСОФОНІСТІВ В УНІВЕРСИТЕТІ

У статті науково обґрунтовано доцільність застосування цифрових музичних технологій у фаховій підготовці студентів-саксофоністів в умовах університетської освіти. Доведено необхідність інтеграції цифрового інструментарію у навчання митців нової формації та поєднання академічної школи музичного виконавства з інноваційними технологіями. Визначено роль викладача спеціального інструмента «Саксофон» в опануванні студентами інноваційних виконавських прийомів та цифрового інструментарію. Проаналізовано значення інформаційно-комунікаційних технологій в опануванні студентами навичок роботи із цифровими музичними програмами, додатками, платформами. Охарактеризовано роль практикуму зі звукозапису у формуванні у студентів-саксофоністів досвіду роботи зі студійною апаратурою (цифровою та аналоговою). Класифіковано основні саксофонні штрихи, прийоми й ефекти, які мають опанувати студенти на заняттях з фаху та художньо доцільно застосовувати їх у процесі звукозапису. Аргументовано необхідність засвоєння студентами навичок гри на цифровому саксофоні, обґрунтовано його технічну прогресивність та експлуатаційну зручність. Акцентовано увагу на застосуванні штучного інтелекту в самостійній роботі студентів (створенні оригінального музичного контенту у певному стилі або різних варіантів імпровізацій на задану тему). Означено принципи успішного застосування цифрових музичних технологій у фаховій підготовці студентів-саксофоністів. Сформульовано висновки: 1) інтеграція цифрових музичних технологій у фахову підготовку саксофоністів є ознакою трансформації традиційних методик навчання музикантів та інноваційних змін в освітньому процесі мистецьких вишів; 2) сучасні комп'ютерні технології є не тільки допоміжним засобом навчання, але й потужним інструментом для розвитку когнітивних здібностей, аналітичного мислення та креативності музикантів-виконавців; 3) засвоєння навичок роботи із цифровим інструментарієм сприяє розширенню кола професійних компетентностей студентів-саксофоністів та формуванню інтересу до різнобічної творчої діяльності.

Ключові слова: студент-саксофоніст, фахова підготовка, університетська освіта, інформаційно-комунікаційні технології, штучний інтелект, цифровий саксофон.

Kateryna TSYMBAL,

orcid.org/0000-0002-0196-3170

*Senior Lecturer at the Department of Instrumental and Performing Arts
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University
(Kyiv, Ukraine) k.tsymbal@kubg.edu.ua*

Serhii TSYMBAL,

orcid.org/0009-0004-9581-7431

*Senior Lecturer at the Department of Instrumental and Performing Arts
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University
(Kyiv, Ukraine) s.tsymbal@kubg.edu.ua*

Valentyn KASIANOV,

orcid.org/0000-0001-5951-8072

*Senior Lecturer at the Department of Instrumental and Performing Arts
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University
(Kyiv, Ukraine) v.kasianov@kubg.edu.ua*

DIGITAL MUSIC TECHNOLOGIES IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF SAXOPHONISTS AT UNIVERSITY

The article scientifically substantiates the feasibility of using digital music technologies in the professional training of saxophone students in the context of university education. The necessity of integrating digital tools into the training of new artists and combining academic music performance schools with innovative technologies has been proven. The role of the saxophone teacher in helping students master innovative performance techniques and digital tools has been defined. The importance of information and communication technologies in students' mastery of digital music programs, applications, and platforms is analyzed. The role of studio workshops in helping saxophone students gain experience in working with studio equipment (digital and analog) is described. The main saxophone touches, techniques, and effects that students should master in their professional classes and apply artistically in the recording process are classified. The necessity for students to learn how to play the digital saxophone is justified, and its technical progressiveness and ease of use are proven. Emphasis is placed on the use of artificial intelligence in students' independent work (creating original musical content in a specific style or various improvisations on a given theme). The principles of successful application of digital music technologies in the professional training of saxophone students have been identified. Conclusions formulated: 1. The integration of digital music technologies into the professional training of saxophonists is a sign of the transformation of traditional methods of teaching musicians and innovative changes in the educational process of art universities. 2. Modern computer technologies are not only an auxiliary teaching tool, but also a powerful instrument for developing the cognitive abilities, analytical thinking, and creativity of performing musicians. 3. Acquiring skills in working with digital tools contributes to expanding the range of professional competencies of saxophone students and fostering interest in diverse creative activities.

Key words: student saxophonist, professional training, university education, information and communication technologies, artificial intelligence, digital saxophone.

Постановка проблеми. Глобальна цифровізація суспільства та культури поставила перед системою вищої мистецької освіти низку нових завдань, пов'язаних з оновленням змісту фахової підготовки музикантів у вітчизняних вишах. Сучасний інструменталіст має бути не тільки віртуозним виконавцем, але і звукорежисером, аранжувальником та продюсером власних проєктів, що потребує модернізації системи музичної освіти в університетах.

Традиційна модель навчання студентів-інструменталістів у закладах вищої освіти сконцентрована здебільшого на індивідуальній підготовці у класі спеціального інструмента, що не відповідає широкому спектру сучасних вимог до музиканта-

виконавця. Тому виникає потреба в інтеграції новітніх цифрових технологій в систему навчання інструменталістів у закладах вищої освіти, що забезпечить творчу мотивацію студентів та подолання викладачами консервативних перешкод у процесі реалізації інноваційних методів навчання.

Необхідність упровадження цифрового інструментарію у фахову підготовку виконавців на духових інструментах та інтеграція цифрових музичних технологій у ключові аспекти навчання саксофоністів у вітчизняних університетах обумовила *актуальність* нашого наукового пошуку.

Аналіз досліджень. Концептуальні положення щодо фахової підготовки студентів-саксофоністів та цифровізації музичної освіти розкрито у пра-

цях вітчизняних і зарубіжних науковців та митців, у яких: обґрунтовано необхідність використання технічних засобів у вітчизняній методиці навчання гри на духових інструментах (В. Апатський); досліджено генезу, тенденції розвитку та сучасний стан українського академічного саксофонного мистецтва в контексті світових процесів (Л. Максименко); розкрито теоретичні основи формування виконавської майстерності саксофоніста (М. Крупей); проаналізовано сучасні тенденції цифровізації музичної освіти (Б. Кишакевич, С. Кишакевич, Г. Стець); сформульовано методичні рекомендації для студентів педагогічних університетів щодо опанування основного музичного інструмента «Саксофон» (А. Степанова); узагальнено досвід французької та американської шкіл класичного саксофону (S. Miracle); розроблено методику діджиталізації навчання саксофоністів у китайській консерваторії (D. Yinjiao, L. Yuan).

Аналіз науково-педагогічних та мистецтвознавчих праць свідчить про те, що проблема цифровізації навчання саксофоністів у вітчизняних університетах є недостатньо розробленою та потребує окремого дослідження.

Мета статті – науково обґрунтувати доцільність застосування цифрових музичних технологій у фаховій підготовці студентів-саксофоністів в умовах університетської освіти.

Виклад основного матеріалу. Цифрові технології стали невід’ємною частиною нашого життя, проникаючи в усі сфери людської діяльності. Особливої актуальності цифрові технології набувають в освітньому процесі мистецьких вишів, кардинально трансформуючи традиційні методики навчання музикантів, розширюючи коло когнітивних компетенцій і технічних навичок студентів, забезпечуючи швидкий доступ до різноманітних баз даних, величезної кількості музичного контенту, навчальних матеріалів тощо. Цифрові музичні технології перетворилися на потужний інструмент для розширення творчих можливостей та формування професійної компетентності студентів.

З огляду на це, фахова підготовка студентів-саксофоністів в університеті потребує переосмислення традиційних підходів та поєднання академічної школи музичного виконавства з інноваційними технологіями, що стане запорукою конкурентоспроможності випускників на сучасному ринку праці.

З цієї метою освітньо-професійною програмою підготовки бакалаврів музичного мистецтва за спеціалізацією 025.00.04 «Інструментальне

виконавство (оркестрові струнні, народні, духові та ударні інструменти)» передбачене ознайомлення студентів із класичними та сучасними підходами до інструментального виконавства, різноманітними формами ансамблевого музикування в контексті їх становлення й розвитку, акустичними та цифровими музичними інструментами, інформаційно-комунікаційними технологіями в галузі музичного мистецтва. А практико-зорієнтоване навчання студентів-інструменталістів забезпечується поєднанням освітньої діяльності у класах спеціальних дисциплін із творчою роботою в навчальній лабораторії виконавської майстерності та навчальній лабораторії інформаційних технологій, що ґрунтується на професійному використанні музичного інструментарію, відповідної джерельної бази, комп’ютерного програмного забезпечення та мультимедійних засобів (Освітньо-професійна програма, 2021).

Відповідно до цього організація освітнього процесу на інноваційних засадах передбачає не тільки впровадження кращих напрацювань у сфері саксофонного виконавства та музичної педагогіки, але й застосування сучасних інформаційних технологій, необхідних для навчальної та подальшої творчої діяльності молодих інструменталістів-виконавців.

Першим етапом інтеграції сучасних технологій у фахову підготовку саксофоністів є засвоєння навчального курсу «ІКТ в галузі музичного мистецтва», вивчення якого для студентів I курсу спеціальності «Музичне мистецтво» Київського столичного університету імені Бориса Грінченка є обов’язковим (Робоча програма, 2023). Упровадження цієї дисципліни на початковому етапі навчання майбутніх музикантів-виконавців в університеті обумовлене тим, що інформаційно-комунікаційні технології забезпечують: доступ до різноманітних технологічних інструментів та ресурсів, які застосовують для ефективної комунікації викладачів і студентів (особливо в умовах дистанційного навчання); створення, збереження та поширення необхідної освітньої інформації (нотних текстів, методичних матеріалів, навчальних завдань, результатів оцінювання студентів тощо). Фахово необхідним для студентів є пошук та перегляд необхідної інформації в мережі Інтернет (причому, у таких програмах, як Notation Composer, Musicnotes Player, Yamaha’s Digital Music Notebook тощо), а також здатність аналізувати, відбирати, синтезувати і класифікувати музичний контент, розміщений на професійних сайтах.

Особливо актуальним для першокурсників є: опанування навичок набору на комп’ютері нотного тексту (із застосуванням MIDI-клавіатури та без

неї); ознайомлення з програмами для редагування музичної інформації; засвоєння навичок роботи з програмами-секвенсорами (Sonar, Cubase, Nuendo тощо), програмами-нотаторами (Finale, Sibelius), програмами-відеоредакторами (Sony Vegas, Pinnacle, Movie Studio); створення електронних партитур для певного складу інструментів та конвертація партитури у графічний файл; елементарний звукозапис та обробка аудіофайлів; розроблення мультимедійних проєктів, які в подальшому можна застосовувати у творчій діяльності.

Для концертно-виконавської та студійної роботи студентів фахово необхідним є: засвоєння навичок роботи з цифровим інтерфейсом музичних інструментів (Musical Instruments Digital Interface); ознайомлення з технологією VST (Virtual Studio Technology – синтезаторами та програмними звуковими генераторами, які приймають вхідну інформацію (потік MIDI-подій) та генерують аудіотрек); робота у програмі Cubase як аранжувальній станції з використанням віртуальних інструментів для створення звучання симфонічного оркестру (Робоча програма, 2023).

З метою формування досвіду роботи у студії звукозапису для студентів-саксофоністів другого (магістерського) рівня вищої освіти впроваджено навчальний курс «Практикум зі звукозапису», на заняттях з якого створюються сприятливі умови для практичного моделювання творчо-виконавських ситуацій (робота з мікрофонами різних типів та студійними моніторами; формування елементарних навичок роботи з мікшерним пультом; аналіз та обробка записаного звукового матеріалу тощо), що потребує інтеграції знань і вмінь, набутих на заняттях з інформаційно-комунікаційних технологій, спеціального інструмента, ансамблевого та оркестрового класів, а також здатності їх застосовувати в конкретних умовах музично-виконавської діяльності.

Значну увагу ми приділяємо формуванню у студентів-саксофоністів культури поведінки у навчальній студії звукозапису, роботі із звукопідсилювальною апаратурою та якості звучання інструмента. Студійний запис духових інструментів потребує спеціального налагодження студентом-звукорежисером мікрофонів, а студент-виконавець має дотримуватися правил звукоутворення та звуковедення.

Цей аспект роботи студентів у навчальній студії звукозапису передбачає актуалізацію та художньо доцільне застосування виконавських умінь і прийомів гри на саксофоні, набутих у класі спеціального інструмента. Основними з них є: *амбушюр* (постановка губного апарату, положення язика та

лицьових м'язів, від чого залежить манера гри, атака та якість звуку, тембр, звуковисотна інтонація тощо); *артикуляція* за допомогою дихання (breath articulation) та *атака звуку* (м'яка /soft attack; легато /legato; жорстка /hard att); *штрихова техніка* (класична та джазова – *detache* /legato tongue; *marcato* /heavy accent; *staccato*; heavy *staccato* accent; *portamento* /scoop, the squeeze; *glissando*; short fall; long fall; drop into a note; do it тощо); раціональна *апlickатура* (яка забезпечує зручність та легкість виконання складних мелодичних фігурацій і пасажів); *художньо-виразальні засоби* (динаміка, агогіка, вібрато, філірування звуку в кінці фраз, суто саксофонні ефекти тощо).

Робота над специфічними саксофонними виконавськими *прийомами* та *ефектами*, які застосовують у джазових творах, є цікавою для студентів. До них відносять: шейк (shake); фліп (flip); бенд (bend); ліп слер (lip slur); хонк (honk); субтон (sub-tone); «половинний язик» (half tongue); ноти-прикраси (grace note); ноти-примари (ghost note); «жаба» (du wah або alternate fingering); гроул (the growl) або «гарчання»; «розщеплення» звуку (split tone) тощо.

І тут головним завданням є виховання у молодих саксофоністів відчуття міри в застосуванні цих ефектів. Тому педагогічно доцільним на заняттях зі студійного практикуму є не тільки виконання та запис студентами результатів своєї творчості, але і прослуховування та виконавський аналіз із подальшим коригуванням та вдосконаленням цих видів техніки у класі спеціального саксофону.

Актуальним у контексті нашого дослідження є досвід фахової підготовки саксофоністів у китайській консерваторії, викладачі якої вдосконалюють традиційні методи навчання студентів засобом використання нових цифрових технологій, що реалізуються у: налаштуванні виконавського апарату саксофоніста за допомогою *Bluestacks*; розвитку технічних навичок гри за допомогою *Muzquturie*; роботі над художнім репертуаром на основі *Avid Cloud Collaboration*; розвитку навичок імпровізації на основі *Pibox Music* (Du Yinjiao, Liu Yuan, 2023).

Вважаємо, що використання у класі спеціального саксофону цих і подібних програм, додатків та онлайн-сервісів (приміром *Backing Tracks*) модернізує фахову підготовку студентів у вітчизняних закладах вищої освіти, де під керівництвом викладачів студенти опановують різні види техніки, наслідуючи своїх наставників у виконанні класичного навчального матеріалу (гам, вправ, етюдів, різножанрових п'єс, творів вели-

кої форми), а також в імпровізаційній творчості. Саме цей аспект інструментально-виконавської підготовки є характерним для студентів-саксофоністів, які в подальшому реалізують свої уміння в естрадно-джазових колективах.

Відповідно до розробленої нами програми (Спеціальний інструмент, 2022), опанування техніки імпровізації здійснюється на індивідуальних заняттях зі спеціального саксофону в процесі засвоєння джазових творів, починаючи з II семестру, а також під час самостійної роботи студентів, що передбачає застосування цифрових музичних технологій і, зокрема, штучного інтелекту – ШІ (artificial intelligence – AI). *Штучний інтелект* – це низка цифрових технологій, за допомогою яких здійснюється різного роду інтелектуальна діяльність без участі людини або з опосередкованою її участю. Штучний інтелект став не просто інструментом прискорення та оптимізації певних технологічних процесів, але і справжнім творцем, який розширює межі людської творчості, а також є надзвичайним доповненням до створення музичного контенту.

У роботі студентів-саксофоністів над різними варіантами імпровізацій на задану тему штучний інтелект пропонує нестандартні ідеї та підходи, створюючи ідеальний (у технологічному розумінні) музичний продукт у певному стилі або манері відомих виконавців. Але імпровізація – це не тільки результат, але і сам процес творчості, який ґрунтується на осяянні, натхненні, образному мисленні, фантазії, віртуозній техніці, що в цілому відображає внутрішній світ музиканта, його виконавський рівень та приносить задоволення від самого процесу творчості.

Штучний інтелект також використовується як *автотюн* (Auto-Tune) – аудіопроцесор для коригування звуковисотної інтонації інструментів з нетемперованим строем (духових, струнних) та вокалу під час звукозапису. Ці навички студенти опановують на заняттях зі студійного практикуму.

Якщо говорити про доцільність застосування штучного інтелекту у фаховій підготовці саксофоністів, то аргументами на користь ШІ є те, що він оперує великими базами даних (шаблонів) вже створеної музики, що дозволяє: а) аналізувати та обробляти аудіофайли, регулювати звукові ефекти тощо; б) розпізнавати та класифікувати різні елементи музичного матеріалу (мелодії, акорди, ритми, окремі звуки), знаходити патерни й різноманітні музичні структури та пропонувати різні способи їх поєднання; в) конструювати різні музичні форми, стилі, види фактури, різноманітні мелодичні, гармонічні та ритмічні фігу-

рації, тембри тощо; г) створювати й аранжувати мелодію у певному стилі й темпі; д) імітувати специфіку звуковидобування на духових і струнних інструментах та експериментувати зі звуковими ефектами.

В роботі зі студентами у класі спеціального інструмента, оркестровому й ансамблевому класах та навчальній лабораторії виконавської майстерності ми використовуємо як *акустичні саксофони* (сопрано, альт, тенор, баритон), так і *цифровий саксофон*, що розширює межі сучасного музичного виконавства. Цифрові саксофони мають удосконалену технологію синтезу звуку для створення широкого діапазону тонів, що забезпечує доступ до великої бібліотеки звуків (включаючи традиційні звуки саксофону) та низки ефектів, які дозволяють контролювати різні аспекти звучання і функціональності інструмента. Багато цифрових саксофонів мають такі варіанти підключення, як USB та MIDI, що дозволяє підключати інструмент до інших пристроїв (комп'ютера, синтезатора) та розширювати можливості у створенні складних музичних композицій.

Завдяки широкому діапазону тембрів та ефектів цифрові саксофони можна використовувати в різноманітних музичних стилях і жанрах, а також відтворювати широкий спектр звуків синтезатора. Ці властивості можна використовувати для створення експериментальної музики та генерування різних звукових ефектів (реверберації, затримки тощо), що розширює межі традиційної гри на саксофоні. А регулювання у цифрових саксофонах різних параметрів (висоти звуку, гучності, тембрового забарвлення тощо) дозволяє створювати унікальні звуки, адаптовані до конкретного художньо-творчого завдання, що відкриває нові шляхи для творчого самовираження та виконавських експериментів.

Автори професійних сайтів для музикантів пропонують такі форми інтеграції цифрових саксофонів у музичну освіту: 1) розробка спеціалізованих програм із цифрового саксофону або їх інтеграція в існуючі навчальні курси; 2) використання цифрових інструментів та ресурсів (інтерактивне навчальне програмне забезпечення, платформи онлайн-навчання, мобільні додатки); 3) сприяння творчості та інноваціям (експерименти зі звуком, спільні проекти, інтеграція технологій); 4) професійний розвиток освітян (навчання та семінари, нетворкінг та співпраця) (How can digital, 2024).

Важливою складовою фахового навчання саксофоністів в університеті є самостійна робота студентів, у процесі якої молоді музиканти-виконавці вивчають цифрові технології, що трансформують

навчання гри на саксофоні завдяки інтерактивним програмам, віртуальним середовищам та онлайн-платформам, які надають персоналізовані уроки та дають доступ до ресурсів для самостійного навчання. Це створює привабливе середовище, яке підвищує зацікавленість студентів та допомагає розвивати музичні здібності через інтеграцію цифрових інструментів у традиційний освітній процес.

У цьому контексті маємо виокремити такі основні компоненти: 1) *інтерактивні додатки та програмне забезпечення* (додатки та програми, віртуальні уроки та віртуальні інструменти, що надають інтерактивні уроки з можливістю отримати зворотний зв'язок щодо техніки гри та рекомендації з її удосконалення); 2) *онлайн-платформи та ресурси* (відео-уроки та вебінари, які надають доступ до навчальних відео досвідчених викладачів та можливість брати участь в онлайн-семінарах; персоналізовані завдання, які дозволяють створювати індивідуальну програму навчання саксофоніста, що відповідає його рівню підготовки та виконавським потребам; легкий доступ до великої бази цифрових бібліотек, що полегшує вивчення великої кількості музичних творів); 3) *віртуальні середовища та гейміфікація* (можливість грати в онлайн-колективах – віртуальних оркестрах та ансамблях, що сприяє розвитку навичок колективного виконавства; використання гейміфікованих підходів – балів, рівнів та досягнень, що робить процес навчання захоплюючим і мотивованим); 4) *цифрові інструменти для підтримки навчання* (цифрові тюнери та метрономи – вбудовані додатки або окремі пристрої, які допомагають настроїти інструмент та відчувати темп у процесі виконання твору; відеокамери та смартфони, за допомогою яких студент здійснює відеозапис власної гри для подальшого аналізу та самооцінки).

Упровадження цифрових музичних технологій у фахову підготовку саксофоністів ми здійснюємо в таких *формах освітньої діяльності студентів*: 1) пошук у мережі Інтернет, аналіз, відбір та обробка музичного матеріалу з метою його застосування у процесі виконання навчальних завдань з музично-теоретичних, методичних та інструментально-виконавських дисциплін; 2) адаптація (аранжування, інструментування) музичного матеріалу для певного складу виконавців та створення електронної партитури; 3) налаштування строю саксофона за допомогою електронного тюнера (спектрального або камертонного) перед початком занять зі спеціального інструмента, в

ансамблевому та оркестровому класах; 4) використання чатів штучного інтелекту для виконання завдань з інструментальною імпровізацією у процесі самостійної роботи студента; 5) засвоєння навичок роботи з мікшерними пультами, мікрофонами та моніторами на заняттях практикуму зі звукозапису; 6) реалізація набутих умінь у роботі студентських інструментальних колективів навчальної лабораторії виконавської майстерності та в процесі концертно-виконавської практики.

Успішність застосування цифрових музичних технологій у фаховій підготовці студентів-саксофоністів залежить від організації освітнього процесу на *принципах*: а) інтеграції методів роботи із цифровим музичним матеріалом у практику інструментального виконавства; б) міждисциплінарної взаємодії у викладанні навчальних курсів «Спеціальний інструмент (саксофон)», «ІКГ в галузі музичного мистецтва», «Цифрові музичні інструменти», «Практикум зі звукозапису»; в) художньої цінності та різножанровості навчального музичного матеріалу; г) професійної спрямованості фахового навчання та творчої зацікавленості студентів інноваційними музичними технологіями; д) кореляції навчальних програм з фаху із завданнями навчальної і виробничої практики та специфікою фахової діяльності саксофоніста як виконавця й педагога.

Загалом, цифрові музичні технології роблять процес навчання гри на саксофоні більш цікавим, гнучким, інтерактивним та доступним, що дозволяє студентам у процесі самостійної роботи розвивати свої навички в інноваційний та ефективний спосіб. Але одним із ключових аспектів використання цифрових музичних технологій у фаховій підготовці студентів-саксофоністів є їхня здатність збагачувати та розширювати традиційні форми навчання в університеті.

Висновки. Узагальнення результатів нашого дослідження дає підстави для висновків: 1) інтеграція цифрових музичних технологій у фахову підготовку саксофоністів є ознакою трансформації традиційних методик навчання музикантів та інноваційних змін в освітньому процесі мистецьких вишів; 2) сучасні комп'ютерні технології є не тільки допоміжним засобом навчання, але й потужним інструментом для розвитку когнітивних здібностей, аналітичного мислення та креативності музикантів-виконавців; 3) засвоєння навичок роботи із цифровим інструментарієм сприяє розширенню кола професійних компетентностей студентів-саксофоністів та формуванню інтересу до різнобічної творчої діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Апатський В. Використання технічних засобів у сучасній вітчизняній методиці навчання гри на духових інструментах. *Мистецтвознавство України*. Вип. 3. 2003. С. 106–110.
2. Кишакевич Б. Ю., Кишакевич С. В., Стець Г. В. Сучасні тенденції цифровізації музичної освіти. *Академічні візії*. 2024. Вип. 27. С. 1–10. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10605176> (дата звернення: 15.09.2025).
3. Крупей М. В. Теоретичні основи формування виконавської майстерності саксофоніста : посіб. для вищ. та серед. навч. закл. культури і мистецтв III – IV рівнів акредитації. Одеса : Астропринт, 2014. 496 с. ISBN: 978-966-190-958-7.
4. Максименко Л. В. Регіональні виміри академічного саксофонного мистецтва України : дис. ... канд. мистецтвознавства: 17.00.03. Львів. 2020. 292 с.
5. Освітньо-професійна програма 025.00.04 «Інструментальне виконавство (оркестрові струнні, народні, духові та ударні інструменти)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за галуззю знань 02 «Культура і мистецтво» спеціальності 025 «Музичне мистецтво» / *Київський університет імені Бориса Грінченка*. Київ, 2021. 23 с.
6. Робоча програма навчальної дисципліни «ІКТ в галузі музичного мистецтва» для студентів спеціальності 025 «Музичне мистецтво» першого (бакалаврського) освітнього рівня, освітніх програм 025.00.03 «Інструментальне виконавство (фортепіано)» та 025.00.04 «Інструментальне виконавство (оркестрові струнні, народні, духові та ударні інструменти)» / розроб. Цимбал К. О. *Київський університет імені Бориса Грінченка*. Київ, 2023. 11 с.
7. Специфічні техніки гри для різних тонів і апікатур цифрових саксофонів. 27.09.2024. URL: <https://ua.sunrise-melody.com/info/specific-playing-techniques-for-various-tones-101238020.htm> (дата звернення: 20.09.2025).
8. Спеціальний інструмент. Духові інструменти : робоча програма для студентів спеціальності 025 «Музичне мистецтво», першого (бакалаврського) освітнього рівня, освітньої програми 025.00.04 «Інструментальне виконавство (оркестрові струнні, народні, духові та ударні інструменти)» / розроб. Цимбал С. В. *Київський університет імені Бориса Грінченка*. Київ. 2022. 15 с.
9. Степанова А. О. Методичні вказівки до вивчення дисципліни «Основний музичний інструмент (саксофон)» для здобувачів вищої освіти за першим (бакалаврським) рівнем зі спеціальності 014 «Середня освіта (музичне мистецтво)». Одеса, 2020. 53 с.
10. Du Yinjiao, Liu Yuan. The use of digital technologies in teaching the saxophone a Chinese conservatory: learning based on the experience of saxophonist. *Interactive Learning Environments*. May 2023. 32 (2), pp. 1–12. DOI: 10.1080/10494820.2023.2207391 (дата звернення: 29.09.2025).
11. How can digital saxophones be integrated into music education? / *Sunrise Melody*. 30.09.2024. URL: <https://www.sunrisemelody.com/info/how-can-digital-saxophones-be-integrated-into-100899095.html> (дата звернення: 24.09.2025).
12. Miracle S. E. An exploration of the French and American schools of classical saxophone. Akron: The University of Akron, 2015. URL: https://ideaexchange.uakron.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1238&context=honors_research_projects (дата звернення: 29.09.2025).

REFERENCES

1. Apatskyi V. (2003). Vykorystannia tekhnichnykh zasobiv u suchasniy vitchyzniani metodysi navchannia hry na dukhovyykh instrumentakh [The use of technical means in modern domestic methods of teaching wind instruments]. *Mystetstvoznnavstvo Ukrainy*. Vyp. 3. S. 106–110. [in Ukrainian].
2. Kyshakevych B. Yu., Kyshakevych S. V., Stets H. V. (2024). Suchasni tendentsii tsyfrovizatsii muzychnoi osvity [Current trends in the digitization of music education]. *Akademichni vizii*. Vyp. 27. S. 1–10. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10605176>. [in Ukrainian].
3. Krupei M. V. (2014). Teoretychni osnovy formuvannia vykonavskoi maisternosti saksofonista [Theoretical foundations of developing saxophonist's performing skills] : posib. dlia vyshch. ta sered. navch. zakl. kultury i mystetstv III – IV rivniv akredytatsii. Odesa : Astroprynt. ISBN: 978-966-190-958-7. [in Ukrainian].
4. Maksymenko L. V. (2020). Rehionalni vymiry akademichnoho saksofonnoho mystetstva Ukrainy [Regional features of academic saxophone art in Ukraine] : dys. ... kand. mystetstvoznnavstva: 17.00.03. Lviv. [in Ukrainian].
5. Osvitnio-profesiina prohrama 025.00.04 «Instrumentalne vykonavstvo (orkestrovi strunni, narodni, dukhovi ta udarni instrumenty)» (2021). [Educational and professional program 025.00.04 «Instrumental performance (orchestral strings, folk, wind and percussion instruments)»] pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity za haluzziiu znan 02 «Kultura i mystetstvo» spetsialnosti 025 «Muzychne mystetstvo» *Kyivskiy universytet imeni Borysa Grinchenka*. Kyiv. [in Ukrainian].
6. Robocha prohrama navchalnoi dystsypliny «IKT v haluzi muzychnoho mystetstva». (2023). [ICT in the field of musical art] dlia studentiv spetsialnosti 025 «Muzychne mystetstvo» pershoho (bakalavrskoho) osvitnoho rivnia, osvitnoi prohramy 025.00.03 «Instrumentalne vykonavstvo (fortepiano)» ta 025.00.04 «Instrumentalne vykonavstvo (orkestrovi strunni, narodni, dukhovi ta udarni instrumenty)» / rozrob. Tsymbal K. O. *Kyivskiy universytet imeni Borysa Grinchenka*. Kyiv. [in Ukrainian].
7. Spetsyfichni tekhniky hry dlia riznykh toniv i aplikatur tsyfrovyykh saksofoniv. (2024). [Specific playing techniques for different tones and fingerings on digital saxophones]. URL: <https://ua.sunrise-melody.com/info/specific-playing-techniques-for-various-tones-101238020.htm>. [in Ukrainian].
8. Spetsialnyi instrument. Dukhovi instrumenty. (2022). [Special instrument. Wind instruments]: robocha prohrama dlia studentiv spetsialnosti 025 «Muzychne mystetstvo», pershoho (bakalavrskoho) osvitnoho rivnia, osvitnoi prohramy 025.00.04 «Instrumentalne vykonavstvo (orkestrovi strunni, narodni, dukhovi ta udarni instrumenty)» / rozrob. Tsymbal S. V. *Kyivskiy universytet imeni Borysa Grinchenka*. Kyiv. [in Ukrainian].

9. Stepanova A. O. (2020). Metodichni vказivky do vyvchennia dystsypliny «Osnovnyi muzychnyi instrument (saksofon)» [Methodological guidelines for studying the discipline «Main musical instrument (saxophone)»] dlia zdobuvachiv vyshchoi osvity za pershy (bakalavrs'kym) rivnem zi spetsialnosti 014 «Serednia osvita (muzychne mystetstvo)». Odesa. [in Ukrainian]
10. Du Yinjiao, Liu Yuan. (2023). The use of digital technologies in teaching the saxophone a Chinese conservatory: learning based on the experience of saxophonist. *Interactive Learning Environments*. 32 (2), pp. 1–12. DOI: 10.1080/10494820.2023.2207391.
11. How can digital saxophones be integrated into music education? (2024) / *Sunrise Melody*. URL: <https://www.sunrisemelody.com/info/how-can-digital-saxophones-be-integrated-into-100899095.html>.
12. Miracle S. E. (2015). An exploration of the French and American schools of classical saxophone. Akron: The University of Akron. URL: https://ideaexchange.uakron.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1238&context=honors_research_projects.

Дата першого надходження статті до видання: 05.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 13.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



Яна ЦИСЬ,

orcid.org/0000-0003-1383-4111

асистент кафедри математики та інформатики

Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

(Лубни, Україна) yana.tsis35@gmail.com

КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНOSTІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ДО ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

У статті обґрунтовано критерії і показники сформованості готовності майбутніх учителів математики до формування інформаційно-цифрової компетентності учнів в контексті цифрової трансформації освіти. Визначено, що критерій виступає узагальненою характеристикою, яка відображає ключові напрями оцінювання готовності майбутнього вчителя до використання цифрових технологій у навчанні математики, тоді як показник є конкретизованою ознакою, що дає змогу здійснювати кількісну й якісну інтерпретацію результатів діагностики. Показано, що критерій виступає узагальненою характеристикою, яка відображає ключові напрями оцінювання готовності майбутнього вчителя забезпечувати розвиток ІЦК учнів, тоді як показник є конкретизованою ознакою, що дає змогу здійснювати кількісну й якісну інтерпретацію результатів діагностики цієї готовності. На основі узагальнення позицій вітчизняних і зарубіжних дослідників виокремлено чотири взаємопов'язані критерії інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів математики: мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний та особистісно-рефлексивний. Для кожного критерію визначено систему показників: для мотиваційного – позитивне ставлення до цифрових технологій, усвідомлення їх значущості у формуванні ІЦК учнів, інтерес до інноваційних цифрових ресурсів; для когнітивного – володіння базовою цифровою термінологією, знання спеціалізованих інструментів для навчання математики, розуміння їхніх дидактичних можливостей; для операційно-діялісного – вміння створювати й застосовувати цифрові освітні продукти, інтегрувати ІКТ у навчальний процес, використовувати інструменти моделювання та візуалізації математичних об'єктів; для особистісно-рефлексивного – здатність до самооцінки цифрової діяльності, аналізу власних успіхів і труднощів, готовність до самоосвіти й удосконалення цифрових умінь.

Ключові слова: інформаційно-цифрова компетентність, майбутні учителі математики, критерії, показники, педагогічна діагностика, цифрові технології, професійна підготовка.

Yana TSYS,

orcid.org/0000-0003-1383-4111

Assistant at the Department of Mathematics and Informatics

Luhansk Taras Shevchenko National University

(Lubny, Ukraine) yana.tsis35@gmail.com

CRITERIA AND INDICATORS OF THE READINESS OF FUTURE MATHEMATICS TEACHERS TO DEVELOP STUDENTS' INFORMATION-DIGITAL COMPETENCE

The article substantiates the criteria and indicators of the readiness of future mathematics teachers to form students' information-digital competence in the context of the digital transformation of education. It is determined that a criterion represents a generalized characteristic reflecting the key directions for assessing a future teacher's readiness to use digital technologies in mathematics education, whereas an indicator is a specific feature that enables quantitative and qualitative interpretation of diagnostic results. It is shown that a criterion outlines the essential dimensions of evaluating a teacher's readiness to ensure the development of students' information-digital competence, while an indicator provides measurable evidence for interpreting the level of this readiness.

Based on the synthesis of national and international research, four interrelated criteria of information-digital competence of future mathematics teachers have been identified: motivational, cognitive, operational-activity, and personal-reflective. For each criterion, a corresponding system of indicators has been defined: motivational criterion – positive attitude toward digital technologies, awareness of their significance for forming students' information-digital competence, interest in innovative digital resources; cognitive criterion – mastery of basic digital terminology, knowledge of specialized digital tools for teaching mathematics, understanding of their didactic potential; operational-activity criterion – ability to create and apply digital educational products, integrate ICT into the learning process, and use tools for modelling and visualizing mathematical objects; personal-reflective criterion – ability to conduct self-assessment of digital activity, analyse one's own achievements and difficulties, and readiness for self-education and improvement of digital skills.

Key words: information-digital competence, future mathematics teachers, criteria, indicators, pedagogical diagnostics, digital technologies, professional training.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку освіти характеризується інтенсивною цифровізацією, що зумовлює докорінні зміни у змісті, формах і технологіях професійної підготовки майбутніх учителів. Математична освіта, як одна з найбільш технологічно орієнтованих галузей, особливо гостро потребує педагогів, здатних не лише ефективно використовувати цифрові інструменти у власній діяльності, а й цілеспрямовано формувати інформаційно-цифрову компетентність (ІЦК) учнів. У цих умовах готовність майбутнього вчителя математики до формування ІЦК учнів постає не лише як складова його професійної компетентності, а як ключова умова ефективної роботи в сучасному освітньому середовищі. Разом із тим аналіз наукових джерел свідчить про відсутність єдності у трактуванні структури цифрової компетентності педагога та недостатню розробленість критеріїв і показників, які дозволяють об'єктивно оцінювати саме готовність учителя до формування ІЦК учнів.

Особливо актуальною означена проблема є у підготовці майбутніх учителів математики, оскільки їхня професійна діяльність передбачає використання спеціалізованих цифрових засобів – математичних редакторів, систем комп'ютерної алгебри, динамічних математичних середовищ, платформ для моделювання та візуалізації.

Наявні дослідження (О. Спіріна, М. Шишкіної, Н. Морзе, О. Буйницької, С. Литвинової, Л. Карташової, О. Глазунової, І. Роберт, Є. Полат та інші.) зосереджуються переважно на загальнопедагогічних аспектах цифрової компетентності, тоді як питання визначення критеріїв і показників, релевантних саме готовності майбутніх учителів математики формувати ІЦК учнів, залишаються недостатньо висвітленими. Це ускладнює процес діагностики, не дозволяє здійснювати цілеспрямоване формування відповідної готовності та об'єктивно оцінювати ефективність освітніх впливів.

Таким чином, виникає потреба у теоретичному обґрунтуванні системи критеріїв і показників, які б відображали специфіку професійної діяльності майбутнього вчителя математики та забезпечували комплексне оцінювання його готовності до формування ІЦК учнів.

Аналіз досліджень. Проблема готовності майбутніх учителів математики до формування ІЦК учнів є однією з ключових у сучасній педагогічній науці, що зумовлено стрімким розвитком цифрових технологій та їх інтеграцією в освітній процес. У наукових дослідженнях останніх років спостерігається зростання уваги до теоретич-

ного обґрунтування структури цифрової компетентності, визначення її компонентів, критеріїв та показників, а також розроблення ефективних моделей і технологій її формування.

Значний внесок у розроблення теоретичних засад цифрової компетентності педагогів зробили українські дослідники. Зокрема, Н. Морзе акцентує увагу на мотиваційному аспекті готовності вчителя до використання цифрових технологій, підкреслюючи, що позитивне ставлення до ІКТ є фундаментом для формування цифрової компетентності учнів (Morse, 2018: 372). О. Спірін розглядає цифрову компетентність як систему знань про сучасні цифрові інструменти та їх дидактичні можливості, що є необхідною умовою для забезпечення якісного формування ІЦК школярів (Spirin, 2010: 3). В. Биков підкреслює провідну роль операційно-діяльнісного компонента, який визначає здатність педагога інтегрувати цифрові засоби у навчальний процес і створювати цифрові освітні продукти, що безпосередньо впливає на розвиток ІЦК учнів (Биков, 2008: 47).

У працях Л. Тітової цифрова компетентність майбутнього вчителя математики розглядається як багатовимірне утворення, що включає мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний, особистісно-рефлексивний та дослідницький компоненти. Дослідниця наголошує на необхідності комплексної діагностики, яка враховує специфіку математичної освіти та спрямована на оцінювання готовності педагога формувати ІЦК учнів (Тітова, 2024: 153).

О. Бурцева пропонує систему критеріїв, що охоплює когнітивний, мотиваційний, операційно-діяльнісний та ціннісно-орієнтаційний компоненти, підкреслюючи важливість ціннісного ставлення педагога до цифрових технологій як передумови розвитку цифрової компетентності школярів (Бурцева, 2021: 112).

Попри значну кількість досліджень, питання визначення критеріїв і показників сформованості готовності майбутніх учителів математики до формування ІЦК учнів залишається недостатньо розробленим. Більшість наукових праць зосереджується на широких освітніх концепціях розвитку цифрової компетентності, тоді як специфіка математичної освіти та потреба у використанні спеціалізованих цифрових інструментів часто залишаються поза увагою.

Недостатньо досліджено взаємозв'язок між мотиваційною, когнітивною, діяльнісною та рефлексивною складовими готовності педагога забезпечувати формування ІЦК учнів, а також не конкретизовано показники, що дозволяють оціню-

вати якість і практичну спрямованість відповідних умінь. Відсутність чітко визначеної, науково обґрунтованої системи критеріїв і показників сформованості готовності до формування ІЦК учнів унеможливило створення ефективного діагностичного інструментарію та об'єктивне оцінювання результатів професійної підготовки майбутніх учителів математики.

Мета статті – теоретичне обґрунтування критеріїв і показників сформованості готовності майбутніх учителів математики до формування ІЦК учнів.

Виклад основного матеріалу. Перш за все, визначимо сутність дефініцій «критерій» та «показник» у науковому педагогічному просторі.

У педагогічній науці критерій розглядається як узагальнена ознака, що відображає певний аспект досліджуваного явища та задає напрям його оцінювання (Курлянд, 2007: 58). Показник, своєю чергою, є конкретизованою характеристикою, яка дозволяє здійснювати кількісну й якісну інтерпретацію рівня сформованості відповідного критерію (Курлянд, 2007: 58). У контексті підготовки майбутніх учителів математики критерії та показники сформованості їхньої професійної готовності виступають методологічним інструментом, що забезпечує об'єктивність діагностики здатності майбутніх педагогів формувати інформаційно-цифрову компетентність учнів.

На основі узагальнення поглядів Н. Морзе, О. Спіріна, В. Бикова, Л. Тітової, О. Бурцевої та інших дослідників виокремлено чотири взаємопов'язані критерії готовності майбутніх учителів математики до формування ІЦК учнів: мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний та особистісно-рефлексивний. Кожен із них відображає окремий аспект готовності майбутнього педагога до використання цифрових технологій у навчанні математики та має власну систему показників.

Так, мотиваційний критерій є одним із ключових у структурі готовності майбутніх учителів математики до формування ІЦК учнів, оскільки саме внутрішня мотивація визначає реальну готовність педагога застосовувати цифрові технології у професійній діяльності. Навіть високий рівень знань не забезпечує ефективного використання ІКТ без позитивного ставлення до них, інтересу до нових цифрових інструментів та усвідомлення їх значущості для розвитку математичного мислення школярів. Мотиваційний критерій відображає прагнення майбутнього вчителя інтегрувати цифрові технології у навчальний процес і формувати в учнів цифрову культуру як важливу складову сучасної освіти (Москаленко, 2021: 74).

До показників мотиваційного критерію зараховуємо:

- сформовану позитивну мотивацію здобувачів до застосування ІКТ, що проявляється у прагненні використовувати цифрові технології для підвищення рівня ефективності уроку, активізації пізнавальної діяльності та розвитку математичних здібностей учнів, а також у готовності долати труднощі, пов'язані з опануванням нових інструментів;

- інтерес до нових цифрових ресурсів, який свідчить про відкритість до інновацій, готовність випробовувати нові програми, онлайн-платформи, брати участь у тренінгах і впроваджувати сучасні інструменти у власну педагогічну практику;

- усвідомлення значущості цифрової компетентності, що передбачає розуміння ролі ІКТ у розвитку критичного мислення, інформаційної грамотності та математичної культури учнів, а також відповідальне ставлення до власного професійного зростання у сфері цифрових технологій.

Таким чином, показники мотиваційного критерію дозволяють оцінити ставлення майбутнього вчителя математики до цифрових технологій, глибину усвідомлення їхньої ролі та готовність інтегрувати ІКТ у професійну діяльність, що є необхідною умовою формування ІЦК школярів.

Когнітивний критерій має суттєве значення у визначенні готовності майбутніх учителів математики до формування ІЦК учнів, оскільки саме знання становлять основу професійної діяльності педагога. Без розуміння сутності цифрових інструментів та механізмів їх використання, змісту програмного забезпечення, онлайн-ресурсів та їх дидактичних можливостей неможливо забезпечити усвідомлене й ефективне використання ІКТ у навчанні математики. Когнітивний критерій формує інтелектуальний фундамент цифрової компетентності, на який спираються мотивація? Це сумнівно. Як раз мотивація спонукає вчити теорію, практичні уміння та рефлексивні навички. Він забезпечує методичну коректність, дидактичну обґрунтованість і професійну зрілість цифрової діяльності майбутнього педагога (Тітова, 2024: 153).

Показники когнітивного критерію:

- володіння базовою термінологією та принципами роботи з ІКТ, що передбачає коректне використання понять («цифрова компетентність», «моделювання», «візуалізація», «електронний освітній продукт») і розуміння принципів роботи програмного забезпечення, таких як алгоритмічність, параметричність, точність обчислень;

– знання сучасних цифрових інструментів для навчання математики, що означає обізнаність із програмними засобами та онлайн-ресурсами (GeoGebra, Desmos, Wolfram Alpha, Moodle, електронні підручники), розуміння їхніх функцій, можливостей і сфер застосування, а також уміння обирати відповідний інструмент відповідно до навчальної мети;

– розуміння функцій програмного забезпечення та онлайн-ресурсів, яке відображає здатність визначати дидактичні завдання, що можуть бути реалізовані за допомогою конкретного цифрового засобу (побудова графіків, моделювання, організація дистанційного навчання), та інтегрувати ІКТ у навчальний процес цілеспрямовано.

Таким чином, показники когнітивного критерію дозволяють оцінити не лише рівень обізнаності майбутніх учителів математики щодо цифрових технологій, а й глибину їхнього розуміння.

Операційно-діяльнісний критерій є центральним у визначенні готовності майбутніх учителів математики до формування ІЦК учнів, оскільки саме він демонструє реальний рівень практичного застосування знань і мотивації. Якщо когнітивний критерій відображає обізнаність, а мотиваційний – внутрішнє прагнення, то операційно-діяльнісний показує здатність майбутнього педагога діяти, використовуючи цифрові інструменти у навчальному процесі. Без сформованих практичних умінь цифрова компетентність залишається декларативною, адже саме діяльнісний компонент забезпечує інтеграцію ІКТ у викладання математики, створення цифрових освітніх продуктів та організацію інтерактивного навчання.

До показників операційно-діялісного критерію ми віднесли:

– уміння створювати та застосовувати цифрові освітні продукти, що передбачає здатність розробляти електронні тести, інтерактивні презентації, відеуроки, симуляції та інші ресурси, а також використовувати спеціалізовані програми для візуалізації й моделювання математичних понять (динамічні графіки, тривимірні моделі тощо);

– здатність інтегрувати програмне забезпечення у освітній процес, яка проявляється у використанні цифрових інструментів під час пояснення нового матеріалу, організації практичних завдань і контролю знань учнів (GeoGebra, Moodle, онлайн-платформи);

– навички організації інтерактивного навчання з використанням ІКТ, що означає вміння створювати умови для активної взаємодії учнів із цифровими ресурсами: інтерактивні вправи, онлайн-опитування, робота з симуляторами та навчальними платформами.

Таким чином, операційно-діяльнісний критерій відображає здатність майбутнього вчителя математики перетворювати знання й мотивацію на реальні педагогічні дії. Його показники дозволяють оцінити рівень практичної готовності до використання ІКТ у навчанні, що є ключовою умовою формування інформаційно-цифрової компетентності учнів.

І, нарешті, особистісно-рефлексивний критерій виступає важливим складником готовності майбутніх учителів математики до формування ІЦК учнів, оскільки він відображає здатність педагога до самооцінки та критичного аналізу власної діяльності. Сучасний учитель має не лише володіти знаннями й практичними навичками, а й усвідомлювати рівень їх застосування, визначати сильні та слабкі сторони у використанні цифрових технологій. Рефлексія дає змогу коригувати професійну діяльність, планувати розвиток цифрових умінь і запобігати повторенню помилок, формуючи відповідальне ставлення до використання ІКТ у навчанні.

Показники особистісно-рефлексивного критерію:

– здатність до самооцінки власних цифрових навичок, що передбачає уміння об'єктивно визначати рівень володіння цифровими інструментами, розуміти, які з них використовуються впевнено, а які потребують подальшого опанування;

– уміння аналізувати ефективність використання ІКТ на уроках математики, яке проявляється у здатності оцінювати доцільність, результативність і вплив цифрових засобів на досягнення навчальних цілей;

– прагнення до вдосконалення цифрової компетентності, що означає готовність майбутнього вчителя розвивати власні цифрові навички, брати участь у тренінгах, опановувати нові інструменти та здійснювати рефлексію щодо власної цифрової діяльності з метою планування індивідуальної траєкторії професійного зростання.

Таким чином, особистісно-рефлексивний критерій дозволяє оцінити здатність майбутнього вчителя математики критично осмислювати власну цифрову діяльність, визначати напрями її вдосконалення та формувати відповідальне ставлення до використання ІКТ у навчанні.

Узагальнюючи зміст усіх чотирьох критеріїв, подамо їх структуровану характеристику у вигляді таблиці, що відображає систему критеріїв та відповідних показників сформованості готовності майбутніх учителів математики до формування ІЦК учнів.

Таблиця 1

Критерії та показники сформованості готовності майбутніх учителів математики до формування ІЦК учнів

Критерій	Показник
Мотиваційний	– позитивна мотивація до застосування ІКТ у навчанні математики; – інтерес до нових цифрових інструментів та ресурсів; – усвідомлення значущості інформаційно-цифрової компетентності для розвитку учнів
Когнітивний	– володіння базовою термінологією та принципами роботи з ІКТ; – знання сучасних цифрових інструментів для навчання математики (GeoGebra, Desmos, Wolfram Alpha тощо); – розуміння функцій програмного забезпечення та онлайн-ресурсів і їх дидактичних можливостей.
Операційно-діяльнісний	– уміння створювати та застосовувати цифрові освітні продукти (тести, презентації, симуляції, відео); – здатність інтегрувати програмне забезпечення у навчальний процес; – навички організації інтерактивного навчання з використанням ІКТ
Особистісно-рефлексивний	– здатність до самооцінки власних цифрових навичок; – уміння аналізувати ефективність використання ІКТ на уроках математики; – прагнення до вдосконалення цифрової компетентності та планування професійного розвитку

Висновки. У ході дослідження теоретично обґрунтовано систему критеріїв і показників сформованості готовності майбутніх учителів математики до формування ІЦК учнів, що забезпечує можливість її комплексної та об'єктивної діагностики. Аналіз наукових джерел засвідчив недостатню узгодженість у тлумаченні структури цифрової компетентності педагога та брак критеріїв і показників, релевантних саме математичній освіті, що зумовило потребу в уточненні базових понять і виокремленні відповідних критеріїв. Визначено чотири взаємопов'язані критерії готовності – мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний та особистісно-рефлексивний,

а також сформульовано систему показників, які дають змогу оцінити ставлення здобувачів до цифрових технологій, рівень їхніх знань, уміння практично застосовувати цифрові інструменти та здатність до рефлексії.

Запропонована система критеріїв і показників може бути використана для створення діагностичного інструментарію, удосконалення освітніх програм і планування індивідуальних траєкторій професійного розвитку майбутніх учителів математики. Отримані результати формують основу для подальших досліджень, спрямованих на розроблення ефективних методик формування ІЦК учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Биков В. Ю. *Моделі організаційних систем відкритої освіти*. Київ: Атіка, 2008. 684 с.
2. Бурцева О. Г. *Формування інформаційної компетентності майбутніх учителів математики засобами медіа-освітніх технологій*: дис. ... пед. наук: 13.00.04. Мелітополь, 2021. 196 с.
3. Kuzminska O., Mazorchuk M., Morze N., Pavlenko V., Prokhorov A. Digital competency of the students and teachers in Ukraine: Measurement, analysis, development prospects. *Information and Communication Technologies in Education, Research, and Industrial Applications. Communications in Computer and Information Science*. 2018. Vol. 2104. P. 366–379.
4. *Педагогіка вищої школи: навчальний посібник* / Курлянд І. Н., Хмелюк Р. І., Семенова А. В. та ін. ; за ред. З. Н. Курлянд. – 2-ге вид., перероб. і доп. – Київ: Знання, 2007.
5. Spirin O. M. Information and communication and informatic competences as components of the system of professional-specialized competences of informatics teacher. *Information Technologies and Learning Tools*. 2010. Vol. 13, No. 5. : 10.33407/itlt.v13i5.183.
6. Тітова Л. Модель формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів математики. *Молодь і ринок*. 2024. № 11/231. С. 152–158. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.314633> (дата звернення: 29.12.2025).
7. Москаленко О. В. *Формування цифрової компетентності майбутніх учителів математики* : дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2021. 278 с.

REFERENCES

1. Bykov V. Yu. (2008) Modeli orhanizatsiinykh system vidkrytoi osvity. [*Models of organizational systems of open education*] Kyiv: Atika. 684 p. [in Ukrainian].

2. Burtseva O. H. (2021) Formuvannia informatsiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv matematyky zasobamy mediaosvitnikh tekhnolohii. [*Formation of information competence of future mathematics teachers by means of media education technologies*] Dys. ... ped. nauk, 13.00.04. Melitopol. 196 p. [in Ukrainian].
3. Kuzminska O., Mazorchuk M., Morze N., Pavlenko V., Prokhorov A. (2018) Digital competency of the students and teachers in Ukraine: Measurement, analysis, development prospects. *Information and Communication Technologies in Education, Research, and Industrial Applications. Communications in Computer and Information Science*, 2104, 366–379.
4. Kurland I. N., Khmeliuk R. I., Semenova A. V., et al. (2007) Pedahohika vyshchoi shkoly: navchalnyi posibnyk. [*Pedagogy of higher education: textbook*] 2-he vyd., pererob. i dop. Kyiv: Znannia. [in Ukrainian].
5. Spirin O. M. (2010) Information and communication and informatic competences as components of the system of professional-specialized competences of informatics teacher. *Information Technologies and Learning Tools*, 13(5). <https://doi.org/10.33407/itlt.v13i5.183> [in English].
6. Titova L. (2024) Model formuvannia informatsiino-tsyfrovoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv matematyky. [*Model of forming information-digital competence of future mathematics teachers*] *Molod i rynok*, 11(231), 152–158. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.314633> [in Ukrainian].
7. Moskalenko O. V. (2021) Formuvannia tsyfrovoy kompetentnosti maibutnikh uchyteliv matematyky. [*Formation of digital competence of future mathematics teachers*] Dys. ... kand. ped. nauk. Kyiv. 278 p. [in Ukrainian].

Дата першого надходження статті до видання: 21.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



УДК 37.091.3(091)"1950/1999"

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/95-3-47>

Дмитро ШЕВЧЕНКО,

orcid.org/0009-0009-2825-4030

аспірант кафедри освітології та інноваційної педагогіки

Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

(Харків, Україна) s0668889799@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ІДЕЙ АКТИВНОГО НАВЧАННЯ У СВІТОВІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті розкрито особливості формування ідей активного навчання у світовій педагогічній думці другої половини ХХ століття, що стали теоретичними передумовами їх упровадження у вищій освіті України досліджуваного періоду. Зростання інтересу до активних методів навчання у закладах вищої освіти Української РСР було зумовлене перебудовою системи освіти, пов'язаною з частковою демократизацією та послабленням жорстких політичних і ідеологічних обмежень. Особлива увага в цей період приділялася підвищенню якості підготовки фахівців шляхом упровадження активних методів навчання, що передбачали залучення студентів до самостійного конструювання знань, творчого пошуку та активної пізнавальної діяльності. Встановлено, зміни в системі освіти Української РСР зумовили перегляд її змісту та сприяли формуванню конструктивізму (1960–1980-ті рр.) як нового напрямку педагогічної думки. У межах цього підходу знання розглядаються не як готова інформація, а як результат самостійного конструювання здобувачем освіти на основі власного досвіду. Навчання постає як процес активної взаємодії, у якому викладач виконує роль фасилітатора й організатора пізнавальної діяльності. У результаті такі положення стають теоретичною основою активного навчання, і сприяють залученню студентів до творчого пошуку, рефлексії та взаємодії в освітньому процесі. Виявлено, що формування ідей активного навчання відбувалося під впливом концепцій Ж. Піаже, Дж. Дьюї, Л. Виготського та О. Леонтьєва, які підкреслювали визначальну роль діяльності, досвіду та соціальної взаємодії у розвитку особистості. Їхні підходи обґрунтовували активну участь особистості в пізнавальному процесі та використання дослідницьких і практичних методів навчання. Отже, активне навчання постає як комплексний педагогічний підхід, що поєднує діяльність, досвід, соціальну взаємодію та інтелектуальний розвиток особистості.

Ключові слова: *активне навчання, конструктивізм, індивідуалізований підхід, активна діяльність, соціальна взаємодія, методи навчання.*

Dmytro SHEVCHENKO,

orcid.org/0009-0009-2825-4030

PhD student at the Department of Educational Sciences and Innovative Pedagogy

H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

(Kharkiv, Ukraine) s0668889799@gmail.com

THE FORMATION OF IDEAS OF ACTIVE LEARNING IN WORLD PEDAGOGICAL THOUGHT IN THE SECOND HALF OF THE 20TH CENTURY

The article examines the formation of ideas of active learning in world pedagogical thought in the second half of the twentieth century, which became the theoretical prerequisites for their implementation in higher education in Ukraine during the period under study. The growing interest in active teaching methods in higher education institutions of the Ukrainian SSR was driven by the restructuring of the education system, associated with partial democratization and the weakening of rigid political and ideological constraints. Particular attention during this period was paid to improving the quality of professional training through the introduction of active learning methods that involved students in independent knowledge construction, creative inquiry, and active cognitive activity. It has been established that changes in the education system of the Ukrainian SSR led to a revision of its content and contributed to the emergence of constructivism (1960s–1980s) as a new direction in pedagogical thought. Within this approach, knowledge is viewed not as ready-made information but as the result of learners' independent construction based on their own experience. Learning is understood as a process of active interaction in which the teacher performs the role of a facilitator and organizer of cognitive activity. Consequently, these principles became the theoretical foundation of active learning and promoted students' engagement in creative inquiry, reflection, and interaction within the educational process. It has been established that the formation of ideas of active learning was influenced by the concepts of J. Piaget, J. Dewey, L. Vygotsky, and A. Leontiev, who emphasized the decisive role of activity, experience, and social interaction in personal development. Their approaches substantiated active learner participation in the cognitive process and the use of research-based and practical teaching methods. Thus, active learning emerges as a comprehensive pedagogical approach that integrates activity, experience, social interaction, and the intellectual development of the individual.

Key words: *active learning, constructivism, individualized approach, active activity, social interaction, teaching methods.*

Постановка проблеми. У другій половині ХХ століття в педагогічній думці почали формуватися нові підходи й напрями, орієнтовані на активне навчання. Освітня практика поступово відходила від домінування репродуктивного засвоєння знань, оскільки їх проста передача виявилася недостатньо ефективною для формування здатності до самонавчання та самореалізації студентів. Натомість активне навчання передбачало залучення здобувачів освіти до пізнавальної діяльності, стимулювання творчого пошуку та самостійного конструювання знань, що відповідало викликам тогочасного суспільства.

На початку 1950–1960-х років у системі освіти Української РСР відбулися суттєві зміни, що сприяли її реформуванню та частковій демократизації, а також пом'якшенню жорстких політичних і ідеологічних впливів. Водночас держава зберігала провідну роль у контролі за освітньою сферою та продовжувала реалізовувати русифікаторську політику. Однією з ключових проблем залишалася якість підготовки фахівців (Микитенко, 2022: 224).

В Україні були окреслені конкретні напрями перебудови системи освіти, закріплені в Законі «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР» (1959 р.), Постанові Ради Міністрів СРСР «Про затвердження положення про вищі навчальні заклади СРСР» (1969 р.) та Постанові ЦК КПРС «Про подальший розвиток вищої школи та підвищення якості підготовки спеціалістів» (1979 р.).

Загальним трендом цього періоду стали програми дослідження методів активного навчання у системі різноманітних форм організації занять на окремих етапах навчального процесу у ВНЗ, які підкреслювали необхідність підвищення якості підготовки майбутніх фахівців шляхом упровадження активних методів навчання студентів.

Аналіз досліджень. Актуальність упровадження та застосування методів активного навчання у другій половині ХХ століття відображена у значній кількості методичної літератури, що видавалася у вищих навчальних закладах Української РСР. Зокрема, під керівництвом проф. Литвиненка Є. А. та Рибальського В. І. було підготовлено методичні рекомендації щодо застосування активних методів навчання, у яких зазначалося, що активне навчання, по суті, є навчанням діяльності. За їхніми твердженнями, використання таких методів забезпечує глибше засвоєння матеріалу, поданого під час лекцій і практичних занять, сприяє ефективній підготовці до майбутньої професійної діяльності та стимулює розвиток

наукової творчості студентів (Методичні рекомендації, 1982: 3).

Загальні аспекти активних методів навчання досліджувалися сучасними українськими науковцями, серед яких варто виокремити О. Башкір, М. Дяченко-Богун, Н. Постоюк, Т. Хому.

Проблематика діяльності зарубіжних учених, які заклали теоретичні та методологічні основи активного навчання, висвітлювалася у працях Н. Кравцової, О. Невкіпілової, Г. Суріної, Н. Чалої, О. Чекстєре, О. Чижової, М. Ямшинської та інших.

Однак повного висвітлення особливостей формування ідей активного навчання у світовій педагогічній думці зазначеного періоду не зроблено.

Метою статті є аналіз процесу формування і розвитку ідей активного навчання у світовій педагогічній думці другої половини ХХ століття. У роботі простежується еволюція наукових підходів до активізації пізнавальної діяльності студентів та визначаються провідні чинники, що впливали на становлення відповідних педагогічних концепцій.

Виклад основного матеріалу. Проведене історико-педагогічне дослідження свідчить, що суттєві зміни в системі освіти Української РСР зумовили перегляд її змісту. Зокрема, можна виокремити формування нового напрямку в освіті – конструктивізму (1960–1980-ті рр.), який, за даними М. Ямшинської, розглядає знання не як готову інформацію, що передається від викладача до учня, а як продукт, який учень конструює самостійно, спираючись на власне сприйняття та попередній досвід. У межах цього підходу навчання постає як процес активної взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Роль викладача полягає не в трансляції готових істин, а в супроводі, підтримці та створенні умов для самостійного конструювання учнем власного досвіду і знань (Ямшинська, Невкіпілова, 2019: 191).

За новим підходом, передача готових моделей, алгоритмів або рішень не вважається ефективним шляхом пізнання. Учень самостійно добирає інформацію, висуває гіпотези та ухвалює рішення, спираючись на власні пізнавальні структури. Конструктивне мислення проявляється у здатності встановлювати логічні зв'язки, проводити уявні експерименти та виходити за межі наявної інформації, що сприяє набуттю нового досвіду. А саморозвиток особистості відбувається у процесі безперервної взаємодії з соціальним і культурним середовищем. Знання формуються як результат цієї взаємодії та набувають особистісного змісту. У межах конструктивістської концепції навчання

має значення лише тоді, коли інформація сприймається як особисто важлива, пов'язується з попереднім досвідом і оцінюється відповідно до індивідуальних ціннісних критеріїв (Ямшинська, Невкіпілова, 2019: 192–193).

Отже, конструктивізм передбачає, що особистісне знання формується і розвивається у процесі мовної, культурної та соціальної взаємодії, яка визначає контекст розвитку та становлення особистості. Саме в цьому підході закладено ключові ідеї активного навчання, які згодом були ширше розвинені та застосовані в освітній практиці. Суттєве значення для зміни змісту освіти мали ідеї, сформульовані європейськими вченими, а сам термін «конструктивізм» уперше був ужитий Ж. Піаже наприкінці 1960-х років і набув широкого поширення у 1980-х роках. Основна ідея конструктивізму за Піаже полягає у створенні власного знання, яке формується в процесі розумової діяльності учня на основі попереднього досвіду та засвоєних знань. Учений підкреслював, що “знання не є копією дійсності, воно конструюється індивідом”, а для пізнання предмета необхідна взаємодія з ним – “знати” означає модифікувати й трансформувати об’єкт та усвідомлювати процес цієї трансформації” (Ямшинська, Невкіпілова, 2019: 194).

Однією з ключових основ формування ідей активного навчання стала теорія когнітивного розвитку Ж. Піаже, яка наголосила на важливості залучення здобувачів освіти до самостійного конструювання знань та визначила необхідність організації навчального процесу з урахуванням вікових і когнітивних особливостей учнів. Це передбачає підбір змісту, методів і форм роботи відповідно до актуальної стадії розвитку дитини, що забезпечує ефективність засвоєння матеріалу та розвиток мислення. Згідно з цією концепцією, навчання має бути активним, а учні – залучатися до дослідження, експериментування та самостійного відкриття знань у процесі практичної діяльності. Крім того, теорія Ж. Піаже обґрунтовує доцільність індивідуалізованого підходу, оскільки темпи переходу між стадіями розвитку у дітей різні, що вимагає адаптації освітнього процесу до рівня пізнавальних можливостей кожного учня (Чекстєре, 2008: 633).

Ж. Піаже підкреслював важливість соціального життя як чинника розвитку раціонального мислення та етичних уявлень. Усвідомлення власного «Я» потребує звільнення від примусу та можливості взаємодії думок. На початкових етапах ця взаємодія ускладнена між дитиною та дорослим через значну нерівність, дитина наслідує дорос-

лого, але водночас захищає себе, а не веде обмін думками. Лише індивіди, які сприймають один одного як рівних, можуть здійснювати розвиваючий взаємний контроль. Такі рівноправні відносини формуються серед дітей у процесі кооперації. Під час спільної діяльності виникає необхідність узгоджувати свою поведінку та думки з іншими. Зіткнення власної точки зору з чужою породжує сумнів і стимулює пошук доказів. Через встановлення кооперативних відносин діти починають усвідомлювати існування альтернативних точок зору (Чекстєре, 2008: 634).

Продовження розвитку ідей активного навчання простежується в працях Дж. Дьюї, який обґрунтував два ключові принципи цього підходу: фокусування навчального процесу на учні та залежність будь-якого знання від його власного досвіду з можливістю активної участі у його конструюванні. Роль учителя полягала не у трансляції готових знань, а у функції провідника та зразка певної діяльності.

Дж. Дьюї розглядав досвід як повсякденний життєвий простір людини, що охоплює почуття, переживання та активну діяльність і формується через постійну взаємодію з навколишнім світом. Він заперечував сенс постановки питання про пізнання об’єктивної реальності, відокремленої від людини, вважаючи таке пізнання позбавленим практичного значення. Інтелект і наука, за Дж. Дьюї, мають інструментальний характер і слугують засобами досягнення практичних цілей, планування майбутніх дій, пошуку ефективних шляхів їх реалізації та розв’язання конкретних людських проблем (Чижова, 2015: 299).

У концепції Дж. Дьюї центральне місце посідає проблема узгодження науково-технічного поступу з системою гуманістичних цінностей. Філософ обґрунтовує необхідність інтеграції методів наукового мислення у сферу соціально-етичних відносин, розглядаючи їх як ефективний інструмент подолання суспільних суперечностей. Саме прагнення адаптувати логіку наукового пізнання до аналізу соціальних процесів визначає його послідовний інтерес до проблем методології мислення. На думку Дж. Дьюї, принципи, що лежать в основі розв’язання природничо-наукових і технічних завдань, можуть бути продуктивно застосовані й у сфері соціального життя.

Інтелект у філософії Дж. Дьюї трактується як механізм цілеспрямованої організації людської діяльності. За умов мінливого соціального середовища традиційні форми регуляції поведінки втрачають свою достатність, що зумовлює необхідність звернення до раціонального аналізу ситуації.

Інтелект забезпечує вибір оптимальних способів дії та сприяє переходу від стану невизначеності до усвідомленого розв'язання проблеми. Саме цей процес Дьюї окреслює як дослідження.

Разом із тим, аналізуючи практичні етапи дослідницької діяльності, Дж. Дьюї фактично визнає об'єктивну спрямованість пізнання на навколишню реальність. Однак у межах своєї гносеологічної позиції він відмовляється розглядати пізнання як відображення незалежного від суб'єкта світу. У його інтерпретації пізнання набуває статусу активної дії, спрямованої на перетворення досвіду, результатом чого є формування здатності людини ефективно орієнтуватися в проблемних ситуаціях і знаходити практичні рішення (Кравцова, 2018: 20).

Дж. Дьюї підкреслював провідну роль умінь самостійно приймати рішення на основі особистого досвіду. На його переконання, формування цієї здатності з раннього віку забезпечує кращу підготовленість людини до реальних життєвих викликів. Учений критично ставився до практики механічного заучування навчального матеріалу, вважаючи її такою, що знижує інтерес учнів до пізнання, і наполягав на необхідності пов'язувати зміст навчання з повсякденним досвідом дітей.

Педагогічна концепція Дж. Дьюї, на відміну від традиційних освітніх моделей, була спрямована на розвиток критичного й рефлексивного мислення через активну участь учнів у пізнавальному процесі. Навчання повинно було враховувати індивідуальні темпи засвоєння матеріалу та адаптуватися до потреб кожного учня. До основних принципів його підходу належать проблемність, інтерактивність і орієнтація на особистісний розвиток. Головною метою освіти Дж. Дьюї вважав створення умов для розкриття індивідуального потенціалу учнів і формування відповідальних, самостійних особистостей, здатних свідомо планувати свою діяльність, ухвалювати обґрунтовані рішення та відповідати за їх наслідки (Чала, 2020: 23).

Важливість ідей активного навчання підкреслюється у концепції Л. С. Виготського, де діяльність розглядається як провідний чинник психічного розвитку людини. Саме активна участь дитини у пізнавальній діяльності забезпечує розвиток їхніх когнітивних і творчих здібностей, що відповідає основним принципам активного навчання. Діяльність, опосередкована мовою та соціальною взаємодією, формує свідомість і особистість. Хоча перші праці вченого були присвячені проблемам свідомості та особистості, згодом його наукові інтереси зосередилися на аналізі

діяльності як фундаментальної основи розвитку психіки, що стало підґрунтям для формування культурно-історичної психологічної школи.

У педагогічному контексті ці ідеї означають, що розвиток дитини відбувається у процесі спільної діяльності з дорослим. Спочатку дорослий за допомогою слова та дії спрямовує поведінку дитини, організовує її активність і надає їй соціального змісту. Згодом дитина засвоює ці способи дії, інтеріоризує їх і починає самостійно діяти у світі, впливаючи не лише на власний розвиток, а й на взаємодію з дорослими. Тож, діяльність виступає механізмом переходу від зовнішнього соціального досвіду до внутрішнього особистісного розвитку (Суріна, 2022: 18).

У теорії О. М. Леонтьєва, послідовника Л. Виготського, діяльність розглядається як визначальний чинник формування свідомості, де не свідомість породжує діяльність, а діяльність зумовлює розвиток свідомості. Діяльність має складну ієрархічну структуру, що відображає різні рівні організації людської активності.

Найвищий рівень становлять окремі види діяльності, які об'єднують сукупність дій, спрямованих одним провідним мотивом. Саме мотиви надають діяльності цілісності та визначають її смислову спрямованість. Водночас мотиви утворюють ієрархічну систему, яка повністю усвідомлюється людиною переважно в ситуаціях їхнього зіткнення чи внутрішнього конфлікту.

Другий рівень становлять дії – базові структурні одиниці діяльності. Дія завжди зорієнтована на досягнення усвідомленої мети й поєднує у собі як свідомий намір, так і поведінкову реалізацію. Через дію утверджується принцип активності особистості, а сама діяльність виходить за межі біологічних потреб і набуває соціального та духовного змісту.

Третій рівень утворюють операції – конкретні способи виконання дій. На відміну від дій, операції здебільшого здійснюються автоматизовано та мало усвідомлюються. Їхній характер залежить від сформованих у людини умінь, навичок і конкретних умов діяльності (Суріна, 2022: 20). Отже, у концепції О. Леонтьєва діяльність постає як багаторівнева система, у межах якої формуються як свідомість, так і особистісна активність людини.

Висновки. Поступові зміни у системі української освіти другої половини ХХ століття сприяли формуванню ідей активного навчання та були пов'язані з частковою демократизацією навчального процесу й прагненням підвищити якість підготовки спеціалістів. Конструктивізм

як новий напрям педагогічної думки того періоду став теоретичним підґрунтям розвитку активного навчання, оскільки розглядав знання як результат самостійного конструювання студентом у процесі пізнавальної діяльності. Активне навчання, у свою чергу, реалізовувало ідеї конструктивізму в освітній практиці через залучення студентів до творчого пошуку, рефлексії та взаємодії.

Формування ідей активного навчання відбувалося під впливом концепцій Ж. Піаже, Дж. Дьюї, Л. С. Виготського та О. М. Леонтьєва, які підкреслювали провідну роль діяльності, досвіду та соці-

альної взаємодії у розвитку особистості та конструюванні знань. Їхні погляди обґрунтовували активну участь здобувачів освіти у пізнавальному процесі, застосування досліджень, експериментів і практичної діяльності як основних методів навчання. Водночас інтеграція наукових методів у соціально-етичну сферу сприяла формуванню відповідальності, самостійності та здатності приймати обґрунтовані рішення. Таким чином, активне навчання постає як комплексний педагогічний підхід, що поєднує діяльність, досвід, соціальну взаємодію та інтелектуальний розвиток учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Башкір О. І. Активні й інтерактивні методи навчання у вищій школі. *Педагогіка та психологія* : збірник наукових праць / за заг. ред. академіка І. Ф. Прокопенка, проф. С. Т. Золотухіної. Харків, 2018. Вип. 60. С. 33–44. URL: <https://zenodo.org/records/2539319> (дата звернення: 06.01.2026).
2. Дяченко-Богун М. М. Активні методи навчання у вищому навчальному закладі. *Витоки педагогічної майстерності*. 2014. Вип. 14. С. 74–79.
3. Кравцова Н. Г. Єдність теорії та практики в контексті «Реконструкції у філософії» Дж. Дьюї: педагогічні аспекти. *Інноваційна педагогіка*. Одеса : ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2018. Вип. 6. С. 18–22. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2018/6/6_2018.pdf (дата звернення: 05.01.2026).
4. Методичні рекомендації з класифікації методів активного навчання. Київ : Київський інженерно-будівельний інститут, 1982. 15 с.
5. Микитенко М. Шкільна система на території України у 50–60-х роках XX ст. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Т. 2. Вип. 57. С. 224–229. URL: https://www.apfn-journal.in.ua/archive/57_2022/part_2/35.pdf (дата звернення: 06.01.2026).
6. Чала Н. Педагогічна діяльність Дж. Дьюї в електронному бібліографічному ресурсі «Видатні педагоги України та світу». *Вісник Книжкової палати*. 2020. № 11. С. 23–27. URL: <http://visnyk.ukrbook.net/article/view/254053> (дата звернення: 06.01.2026).
7. Чекстєре О. Ю. Погляди Ж. Піаже на особливості егоцентризму дитячого мислення. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка. Київ : Главник, 2008. Т. X. Психологія навчання, генетична психологія, медична психологія, ч. 8. С. 632–642.
8. Чиждова О. М. Джон Дьюї та його прагматичні ідеї. *Форма сучасної національної української держави: реалії та перспективи* : матеріали Міжнародної наукової конференції (м. Київ, 21–22 травня 2015 року). Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. С. 298–301. URL: <https://enpuir.edu.ua/entities/publication/2da75a5f-2489-48c4-b658-4d0b1fdf530f> (дата звернення: 30.12.2025).
9. Постоюк Н., Рабчун І. Активні методи навчання майбутніх фахівців освітньої сфери у працях українських учених-педагогів. *Педагогіка*. 2018. № 2(8). С. 57–59. URL: <https://pedvisnyk.knu.ua/index.php/pedagogy/article/view/170/331> (дата звернення: 02.01.2026).
10. Суріна Г. Культурно-історична теорія психіки людини Л. С. Виготського як підґрунтя діяльнісного підходу сучасної української педагогіки. *Дитина... як зоряний світ і наша планета* : тези доповідей педагогічних читань до 125-річчя Лева Виготського (м. Миколаїв, 25 листопада 2021 р.). Миколаїв : ОПППО, 2022. С. 18–22. URL: https://repository.moiprpo.mk.ua/upload/18-09-22_83608750.pdf (дата звернення: 10.01.2026).
11. Ямшинська М. В., Невкіпілова О. Я. Освітній процес у контексті ідей конструктивізму. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Т. 2. Вип. 11. С. 191–195. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/11/part_2/44.pdf (дата звернення: 11.01.2026).
12. Хома Т. В. Активні методи навчання у вищій школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 69. Т. 3. С. 149–152. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/e45c0c2c-27c8-4122-9ad9-53ffe4055d25/content> (дата звернення: 11.01.2026).

REFERENCES

1. Bashkir O. I. (2018) Aktyvni y interaktyvni metody navchannia u vyshchii shkoli. [Active and interactive teaching methods in higher education] Pedagogika ta psykholohiia : zbirnyk naukovykh prats / za zah. red. akademika I. F. Prokopenka, prof. S. T. Zolotukhinoi. Kharkiv. Vyp. 60. S. 33–44. URL: <https://zenodo.org/records/2539319> (data zvernennia: 06.01.2026). [in Ukrainian].
2. Diachenko-Bohun M. M. (2014) Aktyvni metody navchannia u vyshchomu navchalnomu zakladi. [Active learning methods in higher education] Vytoky pedahohichnoi maisternosti. Vyp. 14. S. 74–79. [in Ukrainian].
3. Kravtsova N. H. (2018) Yednist teorii ta praktyky v konteksti «Rekonstruktsii u filosofii» Dzh. Diui: pedahohichni aspekty. [Unity of theory and practice in the context of "Reconstruction in philosophy" of John Dewey: the Pedagogical

aspects] Innovatsiina pedahohika. Odesa : PU «Prychornomorskyi naukovo-doslidnyi instytut ekonomiky ta innovatsii». Vyp. 6. S. 18–22. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2018/6/6_2018.pdf (data zvernennia: 05.01.2026). [in Ukrainian].

4. Metodychni rekomendatsii z klasyfikatsii metodiv aktyvnoho navchannia. [Methodological recommendations for the classification of active learning methods] Kyiv : Kyivskyi inzhenerno-budivelnyi instytut, 1982. 15 s. [in Ukrainian].

5. Mykytenko M. (2022) Shkilna systema na terytorii Ukrainy u 50–60-kh rokakh XX st. [School system in Ukraine 50-60s of the XX century] Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. T. 2. Vyp. 57. S. 224–229. URL: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/57_2022/part_2/35.pdf (data zvernennia: 06.01.2026). [in Ukrainian].

6. Chala N. (2020) Pedahohichna diialnist Dzh. Diui v elektronnomu bibliohrafichnomu resursi «Vydatni pedahohy Ukrainy ta svitu». [Pedagogical activities of J. Dewey in the electronic bibliographic resource “Outstanding teachers of Ukraine and the world”] Visnyk Knyzhkovoï palaty. № 11. S. 23–27. URL: <http://visnyk.ukrbook.net/article/view/254053> (data zvernennia: 06.01.2026). [in Ukrainian].

7. Chekster O. Yu. (2008) Pohliady Zh. Piazhe na osoblyvosti ehotsentryzmu dytiachoho myslennia. [J. Piaget's views on the features of egocentrism in children's thinking] Aktualni problemy psykholohii : zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuks NAPN Ukrainy / za red. S. D. Maksymenka. Kyiv : Hlavnyk. T. Kh. Psykholohiia navchannia, henetychna psykholohiia, medychna psykholohiia, ch. 8. S. 632–642. [in Ukrainian].

8. Chyzhova O. M. (2015) Dzhon Diui ta yoho prahmatychni idei. [John Dewey and his pragmatic ideas] Forma suchasnoi natsionalnoi ukraïnskoï derzhavy: realii ta perspektyvy : materialy Mizhnarodnoi naukovoï konferentsii (m. Kyiv, 21–22 travnia 2015 roku). Kyiv : NPU imeni M. P. Drahomanova. S. 298–301. URL: <https://enpuir.udu.edu.ua/entities/publication/2da75a5f-2489-48c4-b658-4d0b1fdf530f> (data zvernennia: 30.12.2025). [in Ukrainian].

9. Postoiuk N., Rabchun I. (2018) Aktyvni metody navchannia maibutnikh fakhivtsiv osvitnoi sfery u pratsiakh ukraïnskykh uchenykh-pedahohiv. [Active methods of training future specialists in the educational sphere in the works of Ukrainian scientists and educators] Pedahohika. № 2(8). S. 57–59. URL: <https://pedvisnyk.knu.ua/index.php/pedagogy/article/view/170/331> (data zvernennia: 02.01.2026). [in Ukrainian].

10. Surina H. (2022) Kulturno-istorychna teoriia psykhyky liudyny L. S. Vyhotskoho yak pidgruntia diialnisnogo pidkhodu suchasnoi ukraïnskoï pedahohiky. [Cultural and historical theory of the human psyche of L.S. Vygotsky as the basis of the activity approach of modern Ukrainian pedagogy] Dytna... yak zorianyi svit i nasha planeta : tezy dopovidei pedahohichnykh chytan do 125-richchia Leva Vyhotskoho (m. Mykolaiv, 25 lystopada 2021 r.). Mykolaiv : OIPPO. S. 18–22. URL: https://repository.moippo.mk.ua/upload/18-09-22_83608750.pdf (data zvernennia: 10.01.2026). [in Ukrainian].

11. Yamshynska M. V., Nevkipilova O. Ya. (2019) Osvitnii protses u konteksti idei konstruktyvizmu. [The educational process in the context of constructivist ideas] Innovatsiina pedahohika. T. 2. Vyp. 11. S. 191–195. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/11/part_2/44.pdf (data zvernennia: 11.01.2026). [in Ukrainian].

12. Khoma T. V. (2020) Aktyvni metody navchannia u vyshchii shkoli. [Active teaching methods in higher education] Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh. № 69. T. 3. S. 149–152. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/e45c0c2c-27c8-4122-9ad9-53ffe4055d25/content> (data zvernennia: 11.01.2026). [in Ukrainian].

Дата першого надходження статті до видання: 23.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.03.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



ЗМІСТ

ІСТОРІЯ

Андрій СТОЙКІВ

НАРИС СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ХАРКІВСЬКОЇ БЛЕК-МЕТАЛ СЦЕНИ ДО 2022 РОКУ
ЯК ЕЛЕМЕНТУ МУЗИЧНОЇ КОНТРАКУЛЬТУРИ УКРАЇНИ.....4

Сергій СУДАКОВ

ВПЛИВ ТОМАСА КАРТРАЙТА НА ФОРМУВАННЯ ПРЕСВІТЕРІАНСЬКОЇ ПЛАТФОРМИ
В ЄЛИЗАВЕТІНСЬКІЙ АНГЛІЇ: ВІД АКАДЕМІЧНОЇ ДИСКУСІЇ ДО ПОЛІТИЧНОГО РУХУ.....16

Viktoria TELVAK, Konstantyn KURYLYSHYN, Vitalii TELVAK

IMAGES OF MYKHAILO HRUSHEVSKY
IN THE PAGES OF THE JOURNAL “DILO” (1914–1930S).....23

Зоя ТЕНЬКОВА

ФІНАНСОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ВИМУШЕНИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ
ІЗ ЗОНИ ЗАТОПЛЕННЯ КРЕМЕНЧУЦЬКОЇ ГЕС (1950–1960-Х РР.)..... 36

Олександр ШАМРАЙ

КУЛЬТУРА ЦЕНТРАЛЬНОЇ УКРАЇНИ У ПОВОЄННИЙ ПЕРІОД (1943–1953 РР.):
СОЦІАЛЬНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ТА ІДЕОЛОГІЧНІ ПРАКТИКИ..... 46

Vitalii YAKUSHIN

SUBJECTIVISM AND INTERPRETIVE FLEXIBILITY OF JIHAD IN ISLAMIC THOUGHT.....53

Богдан ЯНИШИН

ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ СХІДНОЇ ГАЛИЧИНИ АВТОНОМІЧНОЇ ДОБИ:
ВИБРАНА НОВІТНЯ ІСТОРІОГРАФІЯ.....64

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Сергій СІРИЙ

МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ЗАСТОСУВАННЯ ЧЕРВОНОГО МАРМУРУ
В САКРАЛЬНИХ АРХІТЕКТУРІ КІН. XVI–XVIII СТОЛІТЬ.....79

Тетяна ПОПОВА, Галина ГРИЦЕНКО-МИГАЛЬ

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЄКТУВАННЯ СТИЛЬНОГО ВЕРХНЬОГО ОДЯГУ
ДЛЯ ЖІНОК: ПОЄДНАННЯ ЕСТЕТИКИ МОДИ ТА ФУНКЦІОНАЛЬНОСТІ.....87

Оксана ПУШОНКОВА, Іван БОНДАР, Віктор ОЛЕКСЕНКО

СУЧАСНІ ВІЗУАЛЬНІ ПРАКТИКИ У ВИМІРІ ПАРАДИГМИ ПРИСУТНОСТІ:
МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....93

Зоряна РУБАН-ГОЛОВЧУК, Микола РУБАН, Віра ШИМАНСЬКА

ТЕРМІНОЛОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ АРХІТЕКТУРИ
ТА МИСТЕЦТВА: ТЕНДЕНЦІЇ ОСТАННІХ РОКІВ.....102

Світлана САДОВЕНКО

УКРАЇНСЬКО-КИТАЙСЬКИЙ МІЖКУЛЬТУРНИЙ ДІАЛОГ У СФЕРІ ЕСТРАДНОГО
МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК РЕПРЕЗЕНТАТИВНИЙ ФЕНОМЕН НОВОЇ ЕПОХИ..... 107

Євгенія СЛАСТИНА

НАВЧАЛЬНО-МИСТЕЦЬКІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ХОРЕОГРАФІЇ
ПІД ЧАС ВІЙНИ ЗА НЕЗАЛЕЖНІСТЬ УКРАЇНИ.....114

Олена СТАРОДУБЦЕВА

ОБРАЗНО-СЕМАНТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПАРТІЇ АМНЕРІС В ОПЕРІ ДЖУЗЕППЕ ВЕРДІ «АІДА»...120

Тетяна СТРУМІНСЬКА, Олена КОЛОСНІЧЕНКО, Наталія ОСТАПЕНКО

ЕМОЦІЙНА ДОВГОВІЧНІСТЬ У МОДІ: НОВІ СТРАТЕГІЇ ДИЗАЙНУ ТА СПОЖИВАННЯ.....127

Василь СУВОРОВ, Владислав РОКОШ, Зоя СКАКАЛЬСЬКА

ПОСТАТЬ АНАТОЛІЯ СЕМЕШКА У КОНТЕКСТІ
УКРАЇНСЬКОГО БАЯННО-АКОРДЕОННО МИСТЕЦТВА ТА НАУКИ.....138

Ірина ТКАЧЕНКО ОБРАЗОТВОРЧЕ МИСТЕЦТВО В БАЛЕТНИХ СПЕКТАКЛЯХ ДЖОРДЖА БАЛАНЧИНА: ЗЛИТТЯ РУХУ ТА ЕСТЕТИКИ.....	146
Сюань ЦІНЬЛУН «ЧОТИРИ ІНДУЇСТСЬКІ ПОЕМИ» МОРИСА ДЕЛЯЖА: КОНЦЕПЦІЯ ТВОРУ І ПРИНЦИПИ ОБ'ЄДНАННЯ ЦИКЛУ.....	151
Ірина ЦЮРЯК, Євген СТЕЦЮК, Ірина ГРУШАК ВИКОНАВСЬКА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ФОРТЕПІАННИХ ТВОРІВ ХІХ СТОЛІТТЯ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ.....	157
Ван ЧЕНЦЗІНЬ ОПЕРНИЙ ДУЕТ ЯК ІСТОРИКО-СТИЛЬОВЕ ТА МУЗИЧНО-СЕМАНТИЧНЕ ЯВИЩЕ.....	163
Анна ЧЕРНИШОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ЖАНРІВ У ДРАМАТУРГІЇ ХХ СТОЛІТТЯ.....	170
Zhetao ZHANG, Olena GERASYMENKO STUDY ON THE PATH OF EMOTIONAL DESIGN OF SPORTS SHOES APPEARANCE FROM THE PERSPECTIVE OF VISUAL AFFORDANCE.....	176
Чжан ЧЖИПІН ВОКАЛЬНА ТВОРЧИСТЬ КАМІЛЯ СЕН-САНСА: ПРИНЦИПИ ПЕРІОДИЗАЦІЇ.....	184
Лі ЧЖУНЮЙ, РОК-ГОЛОС В БРОДВЕЙСЬКОМУ МЮЗИКЛІ НА ПРИКЛАДІ <i>JESUS CHRIST SUPERSTAR</i> Е. ЛЛОЙДА ВЕББЕРА.....	190
Андрій ЧОРНИЙ СИМФОНІЇ КАЛЕВІ АХО: ТВОРЧИЙ МЕТОД І СТИЛІСТИЧНІ ТЕНДЕНЦІЇ.....	197
Ірина ЧУБОТІНА, Наталія ЧУПРІНА ВЕКТОРИ РОЗВИТКУ ЧОЛОВІЧОГО КОСТЮМА ХХ–ХХІ СТОЛІТТЯ: ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ, НОНКОНФОРМІЗМ, МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛІЗМ.....	205

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Галина СЕНИК МОВНА ОСОБИСТІСТЬ АДВОКАТА В КОНТЕКСТІ ЮРИДИЧНОГО ДИСКУРСУ.....	217
Оксана СИВИК СОЦІАЛЬНА КРИТИКА ЯК СКЛАДНИК ФОРМУВАННЯ РАНЬОЇ ТВОРЧОСТІ ҐЕРГАРТА ГАУПТМАНА (1873–1888 РР.).....	224
Елеонора СТРИГА ДІАХРОНІЧНІ ПРОЦЕСИ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА КИТАЙСЬКІЙ МОВАХ: СХОЖОСТІ ТА ВІДМІННОСТІ.....	229
Наталія ФАРИНА, Христина ЧАПЛИНСЬКА ТЕМА «ЗДОРОВ'Я» В АСПЕКТІ РОЗВИТКУ НАВИЧОК ГОВОРІННЯ В КУРСІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ.....	235
Назар ХІБЕБА СЛОВОЗМІНА ІМЕННИКА В ГОВІРЦІ СЕЛА УРИЧ СТРИЙСЬКОГО РАЙОНУ ЛЬВІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ	241
Oksana TSYMBALYSTA, Oksana KRYVENKO, Olha DUBININA DIGITAL STORYTELLING AS A TOOL FOR LANGUAGE LEARNING.....	249
Вікторія ШАБУНІНА, Оксана ЛАБЕНКО, Анна ГОРБАЧЕНКО РОЗВИТОК МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ГЛОБАЛІЗОВАНОМУ СУСПІЛЬСТВІ.....	256
Мирослава ШЕВЧЕНКО НАКАЗОВИЙ СПОСІБ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ ЯК ІНОЗЕМНИЙ: ЛІНГВОДИДАКТИЧНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ФОРМ І ЗНАЧЕНЬ (A1–A2).....	265

Тамара ШКАРБАН, Наталія СОВТИС СПОЛУЧНИКОВІ ДОМІНАНТИ В ПОЕТИЧНОМУ ТЕКСТІ.....	273

ПЕДАГОГІКА

Олена РОГОВА, Наталія МІХІНА ПІДГОТОВКА ВИХОВАТЕЛЯ ДОШКІЛЛЯ ДО ДУХОВНО-ЦІННІСНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ: ПРОГАЛИНА ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ.....	279
Віта РОДИГІНА, Вікторія БАБАДЖАНЯН, Олена КУРІЙ ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ФОРМАТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ...	287
Олена РОЗДОЛЯНСЬКА, Світлана СИЗОНОВА ЕФЕКТИВНІСТЬ ОНЛАЙН НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ПОРІВНЯННІ З ТРАДИЦІЙНИМ МЕТОДОМ В АУДИТОРІЇ.....	293
Ольга РУДЬ, Софія ОСТАПЕНКО НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЄКТ ЯК ЗАСІБ ІНТЕГРАЦІЇ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....	299
Vira SYNIEOK THE NATURE OF VALUES AND THEIR ROLE IN THE NATIONAL AND CULTURAL IDENTITY DEVELOPMENT OF CHOREOGRAPHY STUDENTS.....	306
Майя СУПРУН МОТИВАЦІЯ ЯК ОСНОВНИЙ ФАКТОР УСПІШНОГО ОВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ СТУДЕНТАМИ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	312
Svitlana TARASENKO, Dana KURYLENKO, Olha LYMAR INNOVATIVE METHODS OF TEACHING ENGLISH IN HIGH SCHOOLS: STRUCTURAL COMPONENTS.....	318
Марина ТИХОНОВА, Ольга ЧЕРНИШЕНКО, Тетяна ЛИСЕНКОВА ПІДХОДИ ТА МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ПІД ЧАС ВІЙНИ.....	324
Шао ЦЗЯНЬМЕЙ СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ.....	330
Катерина ЦИМБАЛ, Сергій ЦИМБАЛ, Валентин КАСЬЯНОВ ЦИФРОВІ МУЗИЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ САКСОФОНІСТІВ В УНІВЕРСИТЕТІ.....	337
Яна ЦИСЬ КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНOSTІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ДО ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ...	345
Дмитро ШЕВЧЕНКО ФОРМУВАННЯ ІДЕЙ АКТИВНОГО НАВЧАННЯ У СВІТОВІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ.....	351

CONTENTS

HISTORY

Andrii STOIKIV

MAPPING THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE KHARKIV BLACK METAL SCENE UP TO 2022: AN ELEMENT OF UKRAINE'S MUSICAL COUNTERCULTURE.....4

Serhii SUDAKOV

THOMAS CARTWRIGHT'S INFLUENCE ON THE FORMATION OF THE PRESBYTERIAN PLATFORM IN ELIZABETHAN ENGLAND: FROM ACADEMIC DISCUSSION TO POLITICAL MOVEMENT.....16

Viktoria TELVAK, Konstantyn KURYLYSHYN, Vitalii TELVAK

IMAGES OF MYKHAILO HRUSHEVSKY IN THE PAGES OF THE JOURNAL "DILO" (1914–1930S).....23

Zoya TENKOVA

FINANCIAL SUPPORT FOR FORCED MIGRANTS FROM THE FLOODED AREA OF THE KREMENCHUG HYDROELECTRIC POWER PLANT (1950–1960).....36

Oleksandr SHAMRAY

CULTURE OF CENTRAL UKRAINE IN THE POSTWAR PERIOD (1943–1953): SOCIAL TRANSFORMATIONS AND IDEOLOGICAL PRACTICES 46

Vitalii YAKUSHIN

SUBJECTIVISM AND INTERPRETIVE FLEXIBILITY OF JIHAD IN ISLAMIC THOUGHT.....53

Bohdan YANYSHYN

TRANSFORMATIONS OF THE EDUCATIONAL SPACE OF EASTERN GALICIA IN THE AUTONOMOUS PERIOD: SELECTED CONTEMPORARY HISTORIOGRAPHY..... 64

ART STUDIES

Serhij SIRYI

INTERNATIONAL EXPERIENCE OF USING RED MARBLE IN SACRED ARCHITECTURE OF THE LATE 16TH – 18TH CENTURIES.....79

Tetiana POPOVA, Halyna HRYTSENKO-MYHAL

FEATURES OF DESIGNING STYLISH OUTERWEAR FOR WOMEN: COMBINING FASHION AESTHETICS AND FUNCTIONALITY..... 87

Oksana PUSHONKOVA, Ivan BONDAR, Viktor OLEKSENKO

MODERN VISUAL PRACTICES IN THE CONTEXT OF THE PARADIGM OF PRESENCE: METHODOLOGICAL ASPECT..... 93

Zoriana RUBAN-HOLOVCHUK, Mykola RUBAN, Vira SHYMANSKA

TERMINOLOGICAL INNOVATIONS IN THE ENGLISH LANGUAGE OF ARCHITECTURE AND ART: RECENT TRENDS.....102

Svitlana SADOVENKO

UKRAINIAN-CHINESE INTERCULTURAL DIALOGUE IN THE FIELD OF POP MUSIC AS A REPRESENTATIVE PHENOMENON OF THE NEW ERA.....107

Yevheniia SLASTINA

EDUCATIONAL AND ARTISTIC TRANSFORMATIONS OF CHOREOGRAPHY DURING THE WAR FOR UKRAINE'S INDEPENDENCE.....114

Olena STARODUBTSEVA

FIGURATIVE-SEMANTIC ANALYSIS OF THE PART OF AMNERIS IN GIUSEPPE VERDI'S OPERA "AIDA".....120

Tetiana STRUMINSKA, Olena KOLOSNICHENKO, Nataliia OSTAPENKO

EMOTIONAL DURABILITY IN FASHION: NEW STRATEGIES OF DESIGN AND CONSUMPTION.....127

Vasyl SUVOROV, Vladyslav ROKOSH, Zoia SKAKALSKA THE FIGURE OF ANATOLIY SEMESHKO IN THE CONTEXT OF UKRAINIAN BAYANN-ACCORDEON ART AND SCIENCE.....	138
Iryna TKACHENKO FINE ARTS IN GEORGE BALANCHINE'S BALLET PERFORMANCES: THE FUSION OF MOVEMENT AND AESTHETICS.....	146
Xuan QINLONG "FOUR HINDU POEMS" BY MAURICE DELAGE: THE CONCEPT OF THE WORK AND THE PRINCIPLES OF UNIFYING THE CYCLE.....	151
Iryna TSIURIAK, Yevhen STETSIUK, Iryna HRUSHAK PERFORMANCE OF 19TH-CENTURY PIANO PIECES: MODERN APPROACHES.....	157
Wang CHENGJING OPERA DUET AS A HISTORICAL-STYLISTICAL AND MUSICAL-SEMANTICAL PHENOMENON.....	163
Anna CHERNYSHOVA TRANSFORMATION OF GENRES IN 20TH CENTURY DRAMATURGY.....	170
Zhetao ZHANG, Olena GERASYMENKO STUDY ON THE PATH OF EMOTIONAL DESIGN OF SPORTS SHOES APPEARANCE FROM THE PERSPECTIVE OF VISUAL AFFORDANCE.....	176
Zhang ZHIPING VOCAL WORK BY CAMILLE SAINT-SAINS: PRINCIPLES OF PERIODIZATION.....	184
Li Zhong YU, THE ROCK VOICE IN THE BROADWAY MUSICAL: <i>JESUS CHRIST SUPERSTAR</i> BY ANDREW LLOYD WEBBER.....	190
Andrii CHORNYI KALEVI AHO'S SYMPHONY: CREATIVE METHOD AND STYLISTIC TRENDS.....	197
Iryna CHUBOTINA, Nataliia CHUPRINA DEVELOPMENT VECTORS OF MEN'S SUITS IN THE 20TH–21ST CENTURIES: DIFFERENTIATION, NONCONFORMISM, MULTICULTURALISM.....	205

LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

Halyna SENYK THE LINGUISTIC PERSONALITY OF A LAWYER IN THE CONTEXT OF LEGAL DISCOURSE.....	217
Oksana SYVYK SOCIAL CRITICISM AS A COMPONENT IN THE FORMATION OF GERHART HAUPTMANN'S EARLY CREATIVE METHOD (1873–1888).....	224
Eleonora STRYGA DIACHRONIC PROCESSES IN THE ENGLISH AND CHINESE LANGUAGES: SIMILARITIES AND DIFFERENCES.....	229
Nataliia FARYNA, Khrystyna CHAPLYNSKA THE TOPIC "HEALTH" IN THE ASPECT OF SPEAKING SKILLS DEVELOPMENT IN THE COURSE OF UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE.....	235
Nazar Khibeba INFLECTION OF NOUNS IN THE DIALECT OF THE VILLAGE OF URYCH, STRYI DISTRICT, LVIV REGION.....	241
Oksana TSYMBALYSTA, Oksana KRYVENKO, Olha DUBININA DIGITAL STORYTELLING AS A TOOL FOR LANGUAGE LEARNING.....	249
Viktoriia SHABUNINA, Oksana LABENKO, Anna HORBACHENKO DEVELOPMENT OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN THE PROCESS OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES IN A GLOBALIZED SOCIETY.....	256

Myroslava SHEVCHENKO

IMPERATIVE MOOD IN UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: LINGUODIDACTIC INTERPRETATION OF FORMS AND MEANINGS (A1–A2).....	265

Tamara SHKARBAN, Nataliia SOVTYS

CONJUNCTIONAL DOMINANTS IN POETIC TEXT.....	273

PEDAGOGY**Olena ROHOVA, Natalia MIKHINA**

PREPARING EARLY CHILDHOOD EDUCATORS FOR CHILDREN'S SPIRITUAL AND VALUE DEVELOPMENT: A GAP IN TEACHER EDUCATION.....	279

Vita RODYHINA, Victoria BABADZHANYAN, Olena KURIY

EDUCATIONAL PROCESS IN PHYSICAL EDUCATION IN DISTANCE LEARNING FORMAT.....	287

Olena ROZDOLIANSKA, Svitlana SYZONOVA

EFFECTIVENESS OF ONLINE FOREIGN LANGUAGE LEARNING COMPARED TO TRADITIONAL CLASSROOM INSTRUCTION.....	293

Olga RUD, Sophia OSTAPENKO

EDUCATIONAL PROJECT AS A MEANS OF INTEGRATION IN UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS..	299

Vira SYNIEOK

THE NATURE OF VALUES AND THEIR ROLE IN THE NATIONAL AND CULTURAL IDENTITY DEVELOPMENT OF CHOREOGRAPHY STUDENTS.....	306

Maiia SUPRUN

MOTIVATION AS A KEY FACTOR OF SUCCESSFUL FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION BY STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	312

Svitlana TARASENKO, Dana KURYLENKO, Olha LYMAR

INNOVATIVE METHODS OF TEACHING ENGLISH IN HIGH SCHOOLS: STRUCTURAL COMPONENTS.....	318

Maryna TYKHONOVA, Olga CHERNYSHENKO, Tetyana LYSENKOVA

APPROACHES AND METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES DURING WAR.....	324

Shao JIANMEI

STRUCTURE OF READINESS OF FUTURE FINE ARTS TEACHERS FOR ORGANIZING EXTRACURRICULAR ACTIVITIES OF STUDENTS.....	330

Kateryna TSYMBAL, Serhii TSYMBAL, Valentyn KASIANOV

DIGITAL MUSIC TECHNOLOGIES IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF SAXOPHONISTS AT UNIVERSITY.....	337

Yana TSYS

CRITERIA AND INDICATORS OF THE READINESS OF FUTURE MATHEMATICS TEACHERS TO DEVELOP STUDENTS' INFORMATION-DIGITAL COMPETENCE.....	345

Dmytro SHEVCHENKO

THE FORMATION OF IDEAS OF ACTIVE LEARNING IN WORLD PEDAGOGICAL THOUGHT IN THE SECOND HALF OF THE 20TH CENTURY.....	351

НОТАТКИ

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ
ГУМАНІТАРНИХ НАУК**

**HUMANITIES SCIENCE
CURRENT ISSUES**

**ВИПУСК 95. ТОМ 3
ISSUE 95. VOLUME 3**

Редактори-упорядники

Микола Пантюк

Андрій Душний

Василь Ільницький

Іван Зимомря

Дата розміщення онлайн – 27.03.2026 р. Дата друку – 03.04.2026 р.

Гарнітура Times New Roman. Формат 64×84/8.

Друк офсетний. Папір офсетний.

Ум. друк. арк. 42,31. Зам. № 0226/198. 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.