

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

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

# **АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ГУМАНІТАРНИХ НАУК:**

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

# **HUMANITIES SCIENCE CURRENT ISSUES:**

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

ВИПУСК 44. ТОМ 2  
ISSUE 44. VOLUME 2



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2021

*Рекомендовано до друку Вченою радою  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
(протокол № 15 від 28.12.2021)*

**Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка** / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомя]. – Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2021. – Вип. 44. Том 2. – 272 с.

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

**Редакційна колегія:**

**Пантюк М.П.** – головний редактор, доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Душний А.І.** – співредактор, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка), член-кореспондент (Міжнародна академія наук педагогічної освіти); **Дмитрів І.І.** – відповідальний секретар, кандидат філологічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Андрєєв В.М.** – доктор історичних наук, професор (Київський університет імені Бориса Грінченка); **Бермес І.І.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка); **Галів М.Д.** – доктор педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Галик В.М.** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Гіжєсяк Ян** – доктор габлітований, надзвичайний професор кафедри (Державна вища професійна школа); **Гриценко Г.З.** – кандидат історичних наук, старший викладач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Дутчак В.Г.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Засць В.М.** – кандидат мистецтвознавства, заступник декана факультету народних інструментів (Національна музична академія України імені Петра Чайковського); **Зимомя І.М.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Ужгородський національний університет); **Іванишин П.В.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Корсак Р.В.** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Ужгородський національний університет); **Кравчик М.О.** – кандидат філософських наук, доцент (Міжнародний гуманітарний університет); **Маршалек-Кава Джоанна** – доктор наук, доцент (Університет Миколая Коперника в Торуні, Торунь, Польща); **Масненко В.В.** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького); **Мафтин Н.В.** – доктор філологічних наук, професор (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Мацьків П.В.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Невмержицька О.В.** – доктор педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Оршанський Л.В.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Пагута М.В.** – кандидат педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Пантюк Т.І.** – доктор педагогічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Петречко О.М.** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Печарський А.Я.** – доктор філологічних наук, професор (Львівський національний університет імені Івана Франка); **Синкевич Н.Т.** – кандидат мистецтвознавства (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Ситник О.М.** – доктор історичних наук, доцент, завідувач кафедри (Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького); **Сташевська І.О.** – доктор педагогічних наук, професор, проректор з навчальної роботи (Харківська державна академія культури), заслужений діяч мистецтв України, академік (Міжнародна академія інформатизації); **Стецик Ю.О.** – доктор історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Стрєначкова 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, директор навчально-наукового інституту культури і мистецтв (Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка); **Чик Д.Ч.** – доктор філологічних наук, доцент (Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка); **Яворська Г.Х.** – доктор педагогічних наук, професор (Міжнародний гуманітарний університет); **Янишин Б.М.** – кандидат історичних наук, старший науковий співробітник (Інститут історії України НАН України); **Яремчук В.П.** – доктор історичних наук, професор (Національний університет «Острозька академія»).

**Збірник індексується в міжнародній базі даних Index Copernicus International.**

**На підставі наказу Міністерства освіти і науки України № 6143 від 28.12.2019 р. (додаток 4) журнал внесений до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») у галузі педагогічних наук (011 – Освітні, педагогічні науки, 012 – Дошкільна освіта, 013 – Початкова освіта, 014 – Середня освіта (за предметними спеціалізаціями), 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями), 016 – Спеціальна освіта).**

**На підставі наказу Міністерства освіти і науки України № 409 від 17.03.2020 р. (додаток 1) журнал внесений до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») у галузі філологічних наук (035 – Філологія) та у галузі культури і мистецтва (022 – Дизайн, 023 – Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація, 024 – Хореографія, 025 – Музичне мистецтво, 026 – Сценічне мистецтво, 027 – Музеєзнавство, пам'яткознавство, 028 – Менеджмент соціокультурної діяльності).**

**На підставі наказу Міністерства освіти і науки України № 1290 від 30.11.2021 р. (додаток 3) журнал внесений до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») у галузі історичних наук (032 – Історія та археологія).**

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

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

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

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

Засновник і видавець – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, співзасновники Ільницький В.І., Душний А.І., Зимомя І.М.  
Адреса редакції: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, обл. Львівська, 82100. тел.: (03244) 1-04-74, факс: (03244) 3-81-11, e-mail: info@aphn-journal.in.ua

© Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2021  
© Пантюк М.П., Душний А.І., Зимомя І.М., 2021

*Recommended for publication*  
*by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council*  
*(protocol No 15 from 28.12.2021)*

**Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers** / [editors-compilers M. Pantyuk, A. Dushnyi, I. Zymomrya]. – Drohobych: Publishing House „Helvetica”, 2021. – Issue 44. Volume 2. – 272 p.

The publication is intended for those who is interested in the High School Pedagogics and psychology, philology, art development.

**Editorial board:**

**M. Pantyuk** – Editor-in-Chief, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector for Scientific Work (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical); **A. Dushnyi** – Co-Editor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University), Corresponding Member (International Academy of Pedagogical Education); **I. Dmytriv** – Corresponding Secretary, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **V. Andrieiev** – Doctor of History, Professor (Kyiv Grinchenko University); **I. Bermes** – Doctor of Arts, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **M. Haliv** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Halyk** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer at the Department (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **J. Gzhesiak** – Dr. Gab., Associate Professor (Konin Higher Secondary School of Education); **H. Hrytsenko** – Candidate of Historical Sciences (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **V. Dutchak** – Doctor of Arts, Professor, Head of the (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **V. Zaiets** – Candidate of Art Studies, Deputy Dean of the Faculty of Folk Instruments (National Music Academy of Ukraine named after Peter Tchaikovsky); **I. Zymomrya** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Uzhgorod National University); **P. Ivanyshyn** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **R. Korsak** – Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of the Department (Uzhgorod National University); **Marszalek-Kawa Joanna** – Doctor of Science, Associate Professor, (Nicolaus Copernicus University in Torun, Torun, Poland); **V. Masnenko** – Doctor of History, Professor, Head of the Department (Bogdan Khmelnytsky Cherkasy National University); **M. Kravchyk** – Ph.D. in Philosophy, Associate Professor (International Humanitarian University); **N. Maftyin** – Doctor of Philology, Professor (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **P. Matskiv** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Nevmerzhytska** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (General Pedagogy and Preschool Education of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **L. Orshanskyi** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department (Ivan Franko State Drohobych Pedagogical University); **M. Pahuta** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko State Pedagogical University); **T. Pantiuk** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Petrechko** – Doctor of History, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **A. Pecharskyi** – Doctor of Philological Sciences, Professor (Lviv National University); **N. Synkevych** – Candidate of Arts (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Sytnyk** – Doctor of History, Associate Professor, Head of the Chair (Bogdan Khmelnytsky State Pedagogical University); **I. Stashevskya** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector (Academic Affairs of Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine, Academician (International Academy of Pedagogical Education); **A. Stashevskiyi** – Doctor of Arts, Professor, Head of the Department (Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine, Academician (International Academy of Informatization); **Y. Stetsyk** – Doctor of Historical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **M. Strenachikova** – Doctor of Science (Doc. CSc., PhD.), (Academy of Arts in Banska Bystrica); **V. Telvak** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Ustyomenko-Kosorich** – Candidate of Art History, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Educational and Scientific Institute of Culture and Arts (Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko); **D. Chyk** – Doctor of Philology, Associate Professor, (Taras Shevchenko Kremenets Regional Humanities and Pedagogical Academy); **H. Yavorska** – Doctor of Education, Professor (International Humanitarian University); **B. Yanyshyn** – Candidate of Historical Sciences, Senior Research Associate (Institute of History of Ukraine of the NAS of Ukraine); **V. Yaremchuk** – Doctor of History, Professor (Ostroh Academy National University).

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

**According to the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine as of 28.12.2019 No 6143 (annex 4), the journal is included in the List of scientific professional editions of Ukraine (category “B”) on pedagogical sciences (011 – Educational, pedagogical sciences, 012 – Pre-school education, 013 – Primary education, 014 – Secondary education (subject specialization), 015 – Professional education (in the field of specializations), 016 – Special education).**

**According to the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine as of 17.03.2020 № 409 (annex 1), the journal is included in the List of scientific professional editions of Ukraine (category “B”) on philological sciences (035 – Philology) and culture and arts (022 – Design, 023 – Fine arts, decorative arts, restoration, 024 – Choreography, 025 – Musical arts, 026 – Performing art, 027 – Museum and monument studies, 028 – Management of socio-cultural activities).**

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

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

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

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

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

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

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

© Drohobych State Ivan Franko  
Pedagogical University, 2021  
© M. Pantyuk, A. Dushnyi, I. Zymomrya, 2021

**МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО**

УДК 7.038:7.041.5(477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-1>**Юлія КУЛІШ,***orcid.org/0000-0001-6876-8866*

студентка VI курсу

Інституту архітектури та дизайну Національного університету «Львівська політехніка»  
(Львів, Україна) *kulisulia0@gmail.com***ОСОБЛИВОСТІ ТРАКТУВАННЯ ПОРТРЕТНИХ ОБРАЗІВ  
У МИСТЕЦТВІ УКРАЇНСЬКОГО АВАНГАРДУ**

*У статті досліджуються художні прийоми та засоби трактування портретного образу в образотворчій спадщині авангардистів у загальному контексті ідейно-філософських і формально-пластичних завдань. Робота над художнім образом у портреті у кожну епоху ставила перед митцем свої завдання. Авангард із його революційно новим мистецьким світоглядом і системою естетико-етичних орієнтирів змінив не лише художню мову та творчий підхід у формуванні портретного образу, а й вплинув на сутнісні характеристики та змістову семантику образу, змінив акценти з пошуку візуальної схожості до пошуку схожості внутрішньої. Оскільки в українському мистецтвознавчому дискурсі тема авангардного портрету є недостатньо дослідженою, вона є особливо актуальною з огляду на підвищений інтерес до української культури.*

*Метою дослідження є визначення особливостей трактування портретного образу у мистецтві авангарду; розкриття художніх прийомів і засобів виразності у портреті авангардистів. У дослідженні розглянуті портрети авангардистів, проаналізовані композиційні схеми, формотворчі підходи, технічні параметри та пластичні прийоми. Подана типологія за значенням, засобами втілення образу та художньою виразністю. Визначені прийоми, що дозволили втілити задум художника та виявити сутність образу портретованого, не вдаючись до портретної схожості. У статті розглянуті портретні твори українських авангардистів і виявлені загальні принципи побудови художнього образу у портреті на прикладі футуристичних, кубістичних, символічних творів О. Архипенка, Д. Бурлюка, О. Екстер, О. Богомазова. З'ясовано, що художні прийоми, характерні для європейського авангардного мистецтва у творах українських авангардистів, тісно пов'язані із традиціями народного малярства, відповідно, принциповою основою трактування портретних образів визначено складний ідейно-змістовий і художньо-образний синтез.*

*Дослідження спрямоване на розкриття специфіки досвіду українського авангарду, увиразнення розуміння суб'єктами мистецької активності принципових ідейно-змістових підходів і художніх прийомів їх вирішення. Цю задачу можливо здійснити тільки методом виявлення й аналізу візуально-художніх засобів портретних образів і сутності авангардних сплесків українського візуального мистецтва як частини загального світового культуротворчого процесу.*

*Наукова новизна статті полягає у комплексному аналізі портретних образів у мистецтві українського авангарду, формулюванні принципових засад роботи над портретом, вияві художніх прийомів і засобів виразності у портретних творах авангардистів. У контексті пошуку нової естетики митці апелюють до вираження внутрішньої індивідуальності портретованого через глибоку ідейно-вмотивовану інтерпретацію видимого образу, втілюючи її через символізм, асоціативне сприйняття, метафоричність, безпредметність.*

**Ключові слова:** портретний образ, художній прийом, засіб виразності, авангардизм, український авангард.

**Yuliia KULISH,***orcid.org/0000-0001-6876-8866*

VI year student

Institute of Architecture and Design of Lviv Polytechnic National University  
(Lviv, Ukraine) *kulisulia0@gmail.com***PECULIARITIES OF INTERPRETATION OF PORTRAIT IMAGES  
IN THE ART OF THE UKRAINIAN AVANGARD**

*The article examines the artistic techniques and means of interpretation of the portrait image in the visual heritage of the avant-garde in the general context of ideological and philosophical and formal-plastic tasks. Work on the artistic image in the portrait in each era set a different task before the artist. The avant-garde, with its revolutionary new artistic worldview and system of aesthetic and ethical guidelines, changed not only the artistic language and creative approach in the formation of the portrait image, but also influenced the essential characteristics and semantics of the image. As the topic of avant-garde portrait is insufficiently researched in the scope of Ukrainian art discourse, it is especially relevant, given the increased interest in Ukrainian culture today.*



*The purpose of the study is to determine the features of the interpretation of the portrait image in the art of the avant-garde; disclosure of artistic techniques and means of expression in the portrait of the avant-garde. The study examines portraits of avant-garde artists, analyzes compositional schemes, formative approaches, technical parameters and plastic techniques. A typology of meaning, means of embodiment of the image and artistic expression is presented. Techniques that allowed to realize the artist's idea and reveal the essence of the image of the portrayed without resorting to portrait resemblance are identified. The article considers the portrait works of Ukrainian avant-garde artists and reveals the general principles of constructing of an artistic image in a portrait on the example of futuristic, cubist, symbolic works by O. Arkhipenko, D. Burluk, O. Exter, O. Bogomazov. It was found that the artistic techniques characteristic of European avant-garde art in the works of Ukrainian avant-garde artists are closely related to the traditions of folk painting, respectively, the basic basis for the interpretation of portrait images is a complex ideological and artistic synthesis.*

*The research is aimed at revealing the specifics of the experience of the Ukrainian avant-garde, expressing the understanding of the subjects of artistic activity of the basic ideological and semantic approaches and artistic methods of their solution. This task is possible only by identifying and analyzing the visual and artistic means of portrait images and the essence of the avant-garde bursts of Ukrainian visual art as part of the overall world cultural process.*

*The scientific novelty of the article lies in a comprehensive analysis of portrait images in the art of the Ukrainian avant-garde, the formulation of the basic principles of work on portraiture, the manifestation of artistic techniques and means of expression in the portraits of avant-garde artists. It is proved that in the context of the search for a new aesthetics, artists appeal to the expression of the inner individuality of the portrayed through a deep ideologically motivated interpretation of the visible image, embodying it through symbolism, associative perception, metaphor, nonsense.*

**Key words:** portrait image, artistic technique, means of expression, avant-garde, Ukrainian avant-garde.

**Постановка проблеми.** Зображення людини є центральним образом у багатьох творах. Часто через образ людини відкривається ідея та зміст роботи. Художником створюється власне бачення портретованого, яке він втілює у портрет. Образ має безпосереднє відношення до творчого процесу, від смислового задуму до його втілення у знакових структурах. Створюючи нову реальність, митець передає ідею, філософський зміст, глибоку думку. У середовищі авангардистів відверто обговорювалися проблеми свободи та відхилення від соціальних обмежень. З погляду авангардистів, тільки позбувшись обмежень, людина може вільно творити нову епоху. Численні експерименти, які використали досвід абстрактної художньої мови, лягли в основу кубофутуризму, супрематизму, футуризму та інших новаторських течій мистецтва. Особливо яскраво нова естетика та філософія руху виявлена у жанрі портрету.

**Аналіз досліджень.** Проблема українського авангарду стала предметом наукового інтересу багатьох мистецтвознавців. Значна кількість праць присвячені авангарду як явищу, зокрема дослідження Д. Горбачова (Горбачов, 2005), О. Федорука (Федорук, 2006), О. Голубця (Голубець, 2012), Г. Скляренко (Скляренко, 2009), Д. Скринник-Миськи (Скринник-Миська, 2018). Чимало науковців розглядають творчість окремих персоналій, чільних представників авангардного руху в Україні, а саме: Р. Яців (Яців, 2006), О. Голубець (Голубець, 2012). Водночас ґрунтовних досліджень, пов'язаних із теоретичним осмисленням жанрових пріоритетів авангардистів, проблематикою творчого методу, сьогодні не достатньо, тож чимало питань залишаються нерозкритими.

Важливим є теоретичний доробок самих представників авангарду, оскільки дозволяє виявити характерні риси та принципові постулати мистецького напряму зсередини. Значним підґрунтям для нашого дослідження стали «Теоретичні нотатки» О. Архипенка. Митець торкається питання «простору» в портретній скульптурі, також автор на прикладі власного досвіду аналізує передумови його трансформації у роботах (Архипенко, 1993). Під час написання роботи ми спиралися на трактування портретних образів у творах авангардистів О. Архипенка, Д. Бурлюка, А. Горської, О. Богомазова та власні дослідження.

**Метою статті** є визначення особливостей трактування портретного образу в мистецтві авангарду; розкриття художніх прийомів і засобів виразності у портреті авангардистів.

**Виклад основного матеріалу.** Перед Першою світовою війною нова генерація українських митців, заангажована новим революційним мистецтвом, активно впроваджувала творчі експерименти у дусі кубізму, футуризму, абстракціонізму, експресіонізму у всіх сферах мистецтва.

На думку авангардистів, новий напрям прогнозував відхід від норми та традицій. Часто героями творів авангардизму були образи бунтаря та борця, що набували різних форм вираження у просторово-часових та образотворчому мистецтві. Дослідник авангарду Д. Горбачов тлумачить появу терміна «український авангард» і демонструє широкий спектр напрямів: народний футуризм, фовізм, супрематизм, кубофутуризм, посткубізм, спектралізм, експресіонізм, сюрреалізм. Науковець дотримується думки, що авангард може бути спадкоємцем мистецтва сецесії, українського бароко та середньовічної ікони (Горбачов, 2005). Виходячи

з цього, завдяки існуванню єдиного культурного простору та відповідного національного культурного середовища, за рахунок засвоєння й активного переосмислення європейського досвіду у творчості видатних українських майстрів українське мистецтво отримує всі можливості для створення у майбутньому самостійної якості.

Як згадується у сучасному мистецькому журналі «Art Ukraine», на початку ХХ ст. у мистецтві авангарду відбувся радикальний перегляд суспільної ролі програми мистецтва. Мистецтво стало політичним жестом, а митець – політичним суб'єктом (Мудрак, 2018). Авангардисти ставили перед собою ціль передусім трансформувати свідомість людини, здобути новітні основи буття.

Футуристи прагнули подолати кордони, створити рухому реальність і спонтанне мистецтво, спрямоване у майбутнє. Кубофутуризм став одним із річищ футуризму, що розвинувся в Україні. Його представники О. Богомазов (1880–1930), Брати Бурлюки (1882–1967), О. Екстер (1882–1949), П. Ковжун (1896–1939) сформували потужну мистецьку силу, втілюючи мистецькі принципи роботи з формою футуристів і французьких кубістів. У творі О. Богомазова «Портрет доньки» (1926) простежується зміщення форми, що властиво для цієї течії авангарду. Цим художнім прийомом художники-новатори переконували, що енергію можливо передати, лише змістивши зображення. Художник розумів, що відчуває ритм і може передати цю ритмічність у своїх роботах, це він і вважав цінністю мистецтва. Отже, таким суто формальним прийомом митець прагнув передати внутрішній зміст та ідею портрету. У портретах О. Екстер переважали яскраві відкриті кольори та динаміка форм. Загалом кубофутуристичний портрет декларує відображення дійсності через індивідуальні суб'єктивні асоціативні відчуття. Художніми прийомами у формуванні портрету визначено: експеримент із формою, ускладнену живописну структуру полотна, багатократне множення елементів, внутрішній ритм.

Авангардист Анатолій Петрицький (1895–1964) зумів поєднати ролі живописця та сценографа. У його ескізі костюма воїна до балету «Нур і Анітра» (1923) зображено образ молодого воїна, який виглядає динамічно і напружено через біле вбрання чоловіка. Важливі атрибути – щит із червоною та чорно-білою смужкою і тонкий спис, що втілює контраст і динаміку образу. Фігура чоловіка складається з геометричних окремих фігур, що й характерно для авангардного мистецтва. Композиція із цих фігур не виглядає розгублено, а, навпаки, цілісною та завершеною. А. Петрицький

нібито руйнує звичний образ, створюючи єдине, нове з уламків.

Одною із ключових авангардних ідей у роботах Петрицького передано рух композиції – наче «герої тікають із кадру». Динаміка проявляється не лише на полотні, а й у підході до творчого процесу. Митець писав портрети досить швидко, застаючи моделі зненацька, фокусуючись на головному – характері.

Роль «жіночих образів» присутня у творах О. Архипенка, що є чимось більшим, ніж символ і данина родючості. Це споглядається в таких його роботах, як: «Вази-жінка» (1918–1919), «Сидяча фігура» (1935), «Вертикальний торс» (1957). Можна помітити, що у більшості жіночих торсів і фігур у О. Архипенка зберігається жіноча постать. Митець сформулював свій знак жіночої фігури, у якому залишається тільки найсуттєвіше. Усім, вище згаданим скульптурам притаманні спільні риси, такі як: чіткість і виразність силуету постаті, відсутність рис обличчя, узагальнення пластичності мас, малопрорацьована голова.

Концепцію «порожнього простору» О. Архипенко називає однією з найважливіших психологічних умов творчості, яка спонукає до розвитку (Архипенко, 1993). Обличчя, на місці якого порожня форма, стає своєрідним вікном, крізь яке споглядаємо окремий світ, нову реальність. Можна зробити такий висновок, що порожнеча дає можливість нашій свідомості «заповнити» її саме тими рисами, які ми можемо уявити самостійно, а не які нам «нав'язав» сам художник. Це не портрет конкретної людини, а своєрідна форма уяви та думки, котра веде до проникнення у внутрішній світ, адже це простір, який ми можемо наповнити власним змістом. Скульптури О. Архипенка – як особиста сповідь, а сповідь ніколи не може бути завершена, тому спостерігачу залишає місце для власних роздумів і підсумків.

Загалом кубістичний портрет не має прямих стилізацій, йому притаманні руйнування композиції на полотні, ритмічна мова кольорів і динаміка образу. Для художнього образу характерно поєднання у зображенні кілька різних точок зору на один і той самий предмет. Художник вибудовує композицію прямо на полотні, створюючи саму реальність.

Любов Попова – одна із найяскравіших представниць авангарду, котра пройшла творчий шлях від кубізму до конструктивізму. Л. Попова демонструвала серію фігурних картонних розфарбованих рельєфів у стилі кубізму. Для «Портрета філософа (Брат художника, Павло Сергійович Попов)» (1915) характерні накладені площини та сильний колір, що використовується як знаковий

фокус. Характеристики демонструють об'єктивну присутність фактичного простору та матеріалів. У полотні втілене енергетичне поле, яке перекреслює та перекриває площини потенційного виділення енергії. У своїй статті науковець Осадча пропонує п'ять поглядів на створення мистецького образу, один із поглядів – «відмова від будь-якої реальності», що добре характеризує цю картину (Осадча, 2013). Портрет руйнується на площини, відбувається так зване зняття завіси «реальності» за допомогою повторів і ритмів. Також такий погляд спостерігається у роботах художника Пабло Пікассо. Він намагався відійти від «картинності», роздробити реальність.

Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що образам у творах українських авангардистів притаманні такі риси, як позбуття, «буденного», народження особливого та нового. У своїх роботах вони створювали свій внутрішній світ через власну гру уяви. Характерні такі художні прийоми, як пошук нових художніх форм, багатоплановість і мозаїчність. У формуванні портретних образів застосовано творчі експерименти та настанови на постійне оновлення.

Унікальною рисою було поєднання високого та народного мистецтва, адже народні мотиви посідали важливе місце у формуванні образів у творах авангардного мистецтва. Вони слугували джерелом натхнення для багатьох творців, таким як: О. Архипенко, О. Екстер, Казимир Малевич. Український авангард залишився жити у серцях і має вплив на суспільство сьогодення, незважаючи на сумні сторінки в історії.

Найвірнішим сином України називав себе Давид Бурлюк, колорит його робіт був глибоко національним (для прикладу, картина «Святослав» 1915 р. у стилі давнього українського живопису). Жовто-зелені, жовтогарячі відтінки, червоні та сині розливаються у своїй яскравості та створюють колірний ефект палахкотіння вогню. У портретах Д. Бурлюка переважали жіночі образи. Найчастіше він малював портрети дружини, тож згодом будь-яка жінка на полотні митця ставала схожою на його супутницю Марусю. У творчості художника відчутно вплив сюрреалізму – символічність та абстрактність (для прикладу картина «Маруся», 1940-ві). У роботі втілено розмаїття форм, багатоплановість та абстрактність атрибутів. Також жіночий образ був втілений у картині «Час» (1910-ті р.). У своїй статті науковець Олена Осадча згадує цю картину художника і надає їй концепцію «зорового дотику». Митець намагався показати невллове, можливо, людську пам'ять, спогади, відчуття. Картина постає перед глядачем навмисно складна для

сприйняття, провокуючи необхідність розшифрування та тлумачення (Осадча, 2013).

За період розквіту українського авангарду йому вдалося шокувати, викликати велике захоплення і вплинути не лише на українське мистецтво, а й на міжнародну культуру у масштабах. Жінки відігравали значну роль у становленні українського авангарду (Біла, 2004). Творчість Алли Горської (1929–1970) ґрунтувалася на традиціях українського авангарду 1920-х. В образ графічного портрету «В. Симоненка» було втілено особливу людську історію, сповнену трагічним змістом. Насамперед вона пов'язана із самою постаттю В. Симоненка, котрий належав до покоління, що повстало. Передано дух людської трагічної долі через динамічні форми образу й акцент контрастних кольорів. Патріотизм проявляється у багатьох роботах художниці, одна із них – це ескіз до мозаїки «Прапор переваги». Він переданий вогненно та потужно і став символом виставки українських шістдесятників, яка пройшла в НАМУ, а пізніше стала обкладинкою однойменної книги, котру опублікували у видавництві «Основи». У роботах Алли Горської спостерігаються риси мужності та співчуття іншим. В образах своїх робіт жінка втілювала свій внутрішній світ, передаючи своє бачення незламності.

Загалом портрет у мистецтві авангарду вирізняється високою графічною виразністю. Художніми прийомами у формуванні портрету визначено: втілення образу у творах через власну інтерпретацію, застосування різних графічних форм і колажування, формування портрету із дрібних предметів, кольорових плям і шляхом символічного тлумачення.

**Висновки.** Дослідження довело, що український авангардний рух став повноцінним явищем на тлі європейської образотворчості ХХ ст. З'ясовано, що у контексті пошуку нової естетики митці апелюють до вираження внутрішньої індивідуальності портретованого через глибоку ідейно-вмотивовану інтерпретацію видимого образу, втілюючи її через символізм, асоціативне сприйняття, метафоричність, безпредметність.

Художники-авангардисти створювали картини, залишаючи по собі виклад теоретичного матеріалу власних думок про новий напрям. Саме він залишається важливим джерелом, до якого звертаються насамперед. Дослідження портретного образу охоплює розуміння індивідуальності про людину. Відповідно, образ шукали через власну уяву та думки, втілюючи у картину внутрішній світ. Художніми прийомами у формуванні авангардного портрету визначено: експеримент із формою, ускладнену живописну структуру, гру з яскравими кольорами, ритм і динаміку на полотні.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Горбачов Д. О. Українські авангардисти як теоретики та публіцисти : збірник статей. Київ : РВА Триумф. 2005. С. 112–131.
2. Федорук О. К. Український авангард. Нариси з історії образотворчого мистецтва України ХХ століття / ред.-упоряд. О. О. Авраменко : у 2 кн. Київ : Інтертехнологія. 2006. Кн. 1. С. 162–222.
3. Голубець О. М. Мистецтво ХХ століття: український шлях. Львів : Колір ПРО, 2012. С. 220.
4. Скляренко Г. Авангард в Україні: обшири явища, етапи розвитку. *Українське мистецтвознавство: матеріали, дослідження, рецензії*. 2009. Вип. 9. С. 318–322.
5. Скринник-Миська Д. М. «Модернізм», «авангард» і їх співвідношення в українських мистецтвознавчих дослідженнях. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. 2018. Вип. 37. С. 4–20.
6. Яців Р. М. Українське мистецтво 20 століття: Ідеї, явища, персоналії : збірник статей. Львів, 2006.
7. Архипенко О. П. Теоретичні нотатки. *Хроніка-2000*. 1993. № 5 (7). С. 22.
8. Мудрак М. А. Нова генерація і мистецький модернізм в Україні. Київ : Родовід, 2018. С. 352.
9. Осадча О. А. П'ять поглядів на створення мистецького образу. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*. 2013. № 1. С. 108–114.
10. Біла А. В. Український літературний авангард: пошук, стильові напрямки. Донецьк : Донецький національний університет, 2004. С. 447.

## REFERENCES

1. Horbachov D.O . Ukrainski avanhardysty yak teoretyky ta publitsysty: zb. statei. [Ukrainian avant-garde as theorists and publicists: coll. Articles]. Kyiv: RVA Triumf., 2005, pp. 112–131 [in Ukrainian].
2. Fedoruk O. K. Ukrainskyi avanhard. [Ukrainian avant-garde ]. Narysy z istorii obrazotvorchoho mystetstva Ukrainy KhKh stolittia / red.-uporiad. O. O. Avramenko: u 2 kn. Kyiv: Intertekhnolohiia, 2006, Kn. 1, pp. 162–222 [in Ukrainian].
3. Holubets O. M. Mystetstvo KhKh stolittia: ukrainskyi shliakh. [Art of the twentieth century: the Ukrainian way]. Lviv : Kolir PRO, 2012, pp. 220 [in Ukrainian].
4. Skliarenko H. Avanhard v Ukraini: obshyry yavyshcha, etapy rozvytku. [Avant-garde in Ukraine: extensive phenomena, stages of development]. Ukrainske mystetstvoznavstvo: materialy, doslidzhennia, retsenzii, 2009, Vyp. 9, pp. 318–322 [in Ukrainian].
5. Skrynnyk-Myska D. M. “Modernizm”, “avangard” i yikh spivvidnoshennia v ukrainskykh mystetstvoznavchykh doslidzhenniakh. [“Modernism”, “avant-garde” and their relationship in Ukrainian art studies]. Visnyk Lvivskoi natsionalnoi akademii mystetstv? 2018, Vyp. 37, pp. 4–20 [in Ukrainian].
6. Yatsiv R. M. Ukrainske mystetstvo 20 stolittia: Idei, yavyshcha, personalii. [Ukrainian art of the 20th century: Ideas, phenomena, personalities]. Zbirnyk statei, Lviv, 2006 [in Ukrainian].
7. Arkhypenko O. P. Teoretychni notatky [Theoretical notes]. Khronika-2000, 1993, № 5 (7), pp. 22 [in Ukrainian].
8. Mudrak M. A. Nova heneratsiia i mystetskyi modernizm v Ukraini. [New generation and artistic modernism in Ukraine]. Kyiv, Rodovid, 2018, pp. 352 [in Ukrainian].
9. Osadcha O. A. Piat pohliadiv na stvorennia mystetskoho obrazu. [five views on the creation of an artistic image]. Visnyk Kharkivskoi derzhavnoi akademii dyzainu i mystetstv, 2013, № 1, pp. 108–114 [in Ukrainian].
10. Bila A. V. Ukrainskyi literaturnyi avanhard: poshuk, stylovi napriamky [Ukrainian literary avant-garde: search, stylistic trends]. Donetskyi natsionalnyi universytet – Donetsk, 2004, pp. 447 [in Ukrainian].



**Наталія ЛОПУХОВА,**

*orcid.org/0000-0003-1299-8149*

*доцент кафедри графічного дизайну та реклами*

*Київського національного університету культури і мистецтв*

*(Київ, Україна) natalya\_lopuhova@ukr.net*

## РОЗВИТОК СУЧАСНИХ ТЕНДЕНЦІЙ ГРАФІЧНОГО ДИЗАЙНУ

*Дослідження пов'язане із проблемою розвитку сучасних тенденцій та інновацій графічного дизайну у контексті глобалізаційних процесів. В останнє десятиліття загострилося питання національного й інтернаціонального у графічному дизайні. Сучасний український графічний дизайн, пройшовши черговий виток свого розвитку, демонструє повернення до автентичних засобів художньої виразності. Національно-орієнтований дизайн у поєднанні з відповідною комп'ютерною обробкою та якісною типографікою дозволяє створити не просто професійний, а емоційно виразний, самобутній і навіть унікальний дизайнерський продукт. Тенденція до творення національного дизайну, який враховує цінності української культури, викликає чимало неузгодженостей і потребує детального наукового аналізу. Пошуки засобів і прийомів, які могли би гідно представляти український дизайн на міжнародній арені, можуть провадитися на основі творчого переосмислення етнічного матеріалу, тобто досягнень народної культури та розуміння самобутнього менталітету українців. Методологія дослідження полягає у застосуванні компаративного, історико-логічного методів. Зазначений методологічний підхід дозволяє розкрити та піддати аналізу певні напрями розвитку графічного дизайну як частини візуальної культури тексту, розкрити історичні аспекти становлення графічного дизайну в Україні та світі. Наукова новизна роботи полягає у розширенні уявлень про розвиток дизайн-технологій, сучасних тенденцій у графічному дизайні в Україні та світі, уточненні поняття цінності у дизайні, що надає можливість глибше усвідомити вплив графічного мистецтва на різні компоненти свідомості людини та її поведінку. Осмислення технологій дизайну наводить на думку, що вплив графічного дизайну набуває особливого значення у сучасних умовах, коли у суспільстві йде процес корінного перегляду сформованих цінностей, і від діяльності графічних дизайнерів значною мірою залежить формування нового конструювання соціальної дійсності.*

**Ключові слова:** *графічний дизайн, сучасний графічний дизайн, тенденції розвитку, технології дизайну, дизайнерські засоби.*

**Natalia LOPUKHOVA,**

*orcid.org/0000-0003-1299-8149*

*Senior Lecturer at the Graphic Design Department*

*Kyiv National University of Culture and Arts*

*(Kyiv, Ukraine) natalya\_lopuhova@ukr.net*

## THE DEVELOPMENT OF MODERN TRENDS IN GRAPHIC DESIGN

*The goal of the work. The research is connected with the problem of development of modern tendencies and innovations of graphic design in the context of globalization processes. In the last decade, the issue of national and international graphic design has become more acute. Modern Ukrainian graphic design, having passed the next round of its development, demonstrates a return to authentic means of artistic expression. Nationally-oriented design, combined with appropriate computer processing and high-quality typography, allows you to create not just a professional, but an emotionally expressive, original and even unique design product. The tendency to create a national design that takes into account the values of Ukrainian culture, causes a lot of inconsistencies and requires detailed scientific analysis. The search for tools and techniques that could adequately represent Ukrainian design in the international arena can be based on a creative rethinking of ethnic material, ie the achievements of folk culture, and an understanding of the original mentality of Ukrainians. Research methodology is the use of comparative, historical and logical methods. The above methodological approach allows to reveal and to analyze certain areas of graphic design as part of the visual culture of the text, to discover the historical aspects of formation of graphic design in Ukraine and abroad. Scientific novelty consists in expanding notions of design development – technologies, current trends in graphic design in Ukraine and the world, a concept of the value of a design that provides more aware of the impact of graphic art on various components of human consciousness and behavior. Understanding technology design suggests that the impact of graphic design is of particular importance in the present conditions, when the society in the process of radical revision of the existing values and activities of graphic designers is largely dependent formation of the new construction of social reality.*

**Key words:** *graphic design, modern graphic design, trends, technology, design, design tools.*

**Постановка проблеми.** Графічний дизайн – один із універсальних видів мистецтва, з яким людина зіштовхується повсякчас. Графіка присутня буквально у всьому: книгах, дорожніх знаках, рекламних оголошеннях, на упаковках різноманітних товарів. Від часів зародження графічного дизайну минули тисячоліття, протягом яких відбувалася безперервна зміна дизайн-процесу, його збагачення новими інструментами та технологіями.

Сучасні світові дизайнерські процеси мають дві основні та протилежні за своєю суттю тенденції розвитку: інтегративний рух до глобалізаційно-орієнтованого дизайну та, навпаки, диференційний рух до регіонально-національного орієнтованого дизайну. Глобалізаційні процеси сприяли створенню єдиних стандартів графічного дизайну, які передбачали однакові підходи до вирішення проблем комунікації, тотожні засоби та формальні прийоми проектування, але за останні десятиліття простежується активний розвиток графічного дизайну з урахуванням особливостей національної культури. Таким чином, в останнє десятиліття загострилася проблема національного й інтернаціонального у графічному дизайні, що виявляється у суперечності між «звичкою» графічного дизайну підроблятися під загальноприйнятту серед лідерів моду і дотримуватися її, та тяжінням до національно зорієнтованого дизайну, спрямованого на врахування національної специфіки споживання, мораль і надбання національної культури. За таких умов з'ясування сутності поняття «сучасний графічний дизайн» є дуже важливим для розуміння тенденцій і перспектив його подальшого розвитку.

**Аналіз досліджень.** Сьогодні існує велика кількість наукової літератури, у якій розкриваються основні поняття графічного дизайну, описується історія виникнення, специфіка й основні методи проектно-художньої діяльності. До найбільш значимих вітчизняних наукових розвідок у плані вивчення графічного дизайну можна віднести публікації О. В. Ганоцької, О. Д. Гладун, Н. Ф. Сбітневої, В. Я. Даниленко, А. М. Король, С. С. Геренко, В. А. Победіна, Л. С. Триноженко та ін.

Серед іншомовних і перекладених українською мовою досліджень найбільший науковий інтерес у контексті порушених питань становлять роботи С. І. Серова «Стиль в графическом дизайне. 1960–1980-е годы», К. Ньюарка «Что такое графический дизайн?», Ш. и П. Филь «Графический дизайн XXI века», Л. Бхаскарана «Дизайн и время», Э. Туэмлоу «Графический дизайн: фирменный стиль».

Питання щодо пошуку дизайнерських засобів для вираження національної ідентичності порушував у своїх працях В. Я. Даниленко. Вчений зауважує, що в Україні протягом ХХ ст. складалася дизайнерська діяльність, що була наслідувальною за своєю сутністю та змістом, натомість дизайнерська сфера західноєвропейських суспільств продовжувала розвиватися, продукуючи нові й оригінальні концепції дизайну (Даниленко, 2006: 60).

Н.Ф. Сбітнева вважає, що за останнє десятиріччя актуалізувалися питання візуальної екології та відповідальності дизайнера перед суспільством за якість інформації, яку він передає, і за використані засоби (Сбітнева, 2011: 53).

А. М. Король досліджувала основні етапи становлення графічного дизайну, наголошуючи на тому, що трансформація графічного дизайну в дизайн візуальних комунікацій – проектування складних об'єктів систем нового типу – привела до створення візуальних текстів як основи спілкування (Король, 2013: 5).

На думку Л. С. Триноженко, у графічному дизайні більшість авторів приділяють велику увагу виключно проблемам форми та формотворення, однак специфіка графічного дизайну як засобу комунікації вимагає також аналізу його «незображальної» сторони. Велике значення тут має характер тексту, прихованих та асоціативних значень твору. Недаремно до графічного дизайну дедалі частіше застосовують визначення «комунікативний», а твір розглядають як «повідомлення» (message) (Триноженко, 2010: 190).

О. Д. Гладун досліджувала особливості графічного дизайну на прикладі рекламного плакату та його похідних – бігбордів, банерів, рекламних листівок, що є носіями актуальної художньої інформації (Гладун, 2017: 45).

Варто зауважити, що наявні публікації досліджують лише певні аспекти графічного дизайну, багато із них мають навчально-методичний або, навпаки, популярний характер і не завжди можуть бути використані у наукових цілях. Сучасні наукові розвідки часто просто не встигають за таким стрімким розвитком графічного дизайну з аналізом і описом його досягнень. Тому сьогодні відчувається певний дефіцит наукових джерел із графічного дизайну, його термінології та теорії. Досі у науковій літературі наводяться різні погляди на формулювання графічного дизайну та різне бачення перспектив розвитку графічного дизайну. Отже, недостатність наукових розвідок щодо дослідження сучасних тенденцій графічного дизайну зумовлює особливу актуальність статті.

**Мета статті** – проаналізувати та визначити особливості сучасних тенденцій графічного дизайну в Україні та світі.

**Виклад основного матеріалу.** Розуміння реальних проблем розвитку графічного дизайну неможливе без усвідомлення його тісного взаємозв'язку із загальними суспільними процесами та тенденціями формування сучасної культури. Промислове мистецтво, технічна естетика, художнє конструювання, графічний дизайн – назви, які з'явилися порівняно недавно. За смисловим значенням вони дуже подібні, проте найбільш поширеним нині є графічний дизайн. У минулому графіка і дизайн становили одне ціле і за способом вираження, і за метафоричним мисленням. Із появою комп'ютерних технологій стилістика дизайнерських робіт стала більш динамічною, оригінальною, подекуди агресивною та штучною.

Поняття «графічний дизайн» сьогодні асоціюється з найпрогресивнішими явищами та найсучаснішими технічними досягненнями. Продукти графічного дизайну не тільки співзвучні своєму часу, але і зазвичай знаходяться попереду сучасних наукових досягнень.

Графічний дизайн вже давно перестав бути просто інструментом для створення красивої картини – він формує світогляд і виховує естетичний смак споживача. О. Гладун зазначає: «Графічний дизайн – унікальне мистецтво, яке знаходиться одночасно у двох вимірах: образотворчості та проєктності (художньому й раціональному). Сьогодні воно “організує простір і час у системі комунікації, стає надкомунікацією”, візуальною мовою інформаційного суспільства. Мистецтво графічного дизайну багато в чому – мистецтво одного дня, яке створює візуальний простір сучасної людини» (Гладун, 2007: 46).

Історичні корені цього виду художньо-проєктної діяльності сягають глибокої старовини, коли людина вперше відчула себе елементом соціуму й відчула потребу в передачі інформації ритуального, магічного або іншого характеру. Періодом становлення графічного дизайну як виду художньо-проєктної діяльності стали середина – кінець ХІХ ст., коли у більшості європейських країн унаслідок розвитку капіталістичного виробництва й насичення ринку товарною масою прогресувала торгівля, з'явилася конкуренція. Це сприяло швидкому розвитку найважливіших складових частин графічного дизайну: реклами, упаковки, товарного та фірмового знаку.

Характерною ознакою початку ХХІ ст. стала глобалізація суспільства, що сприяла формуванню тенденції у графічному дизайні до безна-

ціональності та безособовості або тяжіння «інтернаціонального стилю».

В. Косів зауважує з цього приводу: «Представники “інтернаціонального стилю” вважали себе не митцями, а “засобом для поширення інформації” у суспільстві; прагнули застосувати науковий, раціональний підхід до вирішення проблем комунікації, відкидаючи суб'єктивізм і самовираження. Цінувалося пряме і нейтральне представлення візуальної та вербальної інформації, чітке структурування елементів, відкидалося усяке прикрашання. Твори дизайну отримували універсальну та понаднаціональну досконалість, яка добре сприймалася цілим американським суспільством» (Косів, 2002: 292).

Водночас із розвитком дизайн-технологій збільшилася кількість інформації (насамперед візуальної), у якій дедалі важче орієнтуватися. Безперервна зміна дизайн-процесу, його збагачення новими інструментами та технологіями сприяли підвищенню вимог комунікативного середовища до якості дизайну і виникнення нових проблем, зокрема «засмічення» візуального простору і пов'язану з цим проблему ефективності дії інформації на адресата, а також соціальної відповідальності дизайнера. Втім, у такому однонамітному світі графічний дизайн починає відігравати роль формування неповторних національних образів, допомагає самоідентифікації одиниць в агресивному середовищі. До речі, тенденції розвитку графічного дизайну в таких країнах, як Фінляндія, Італія, Японія, Іран, Корея упродовж ХХ ст. продемонстрували своє тяжіння саме до національно зорієнтованого дизайну як засобу візуальної ідентифікації.

Пошуки національного стилю у графічному дизайні характерні й для України. Це одна з головних тенденцій у розвитку сучасного графічного дизайну. Як підмітив В. Косів: «Сьогодні графічний дизайн в Україні не сформувався як національна модель, оскільки не відзначався ані унікальними стилістичними, ані комунікативними особливостями. Протягом 90-х рр. графічний дизайн в Україні користувався спадщиною “радянської стилістики”, а також був під впливом російського дизайну. Це проявилось у великих геометризованих формах, заповнених локальними кольорами, а також в особливостях синтаксису передачі повідомлення. Поширеним засобом “національного забарвлення” графічного дизайну було використання шрифтів із елементами рукописного уставу, друкованого напівуставу, барокового скоропису, котрі були переважно декоративними та мали акцидентне застосування. У творах



дизайну використовувалися зображальні елементи доби Київської Русі, “козацького бароко”, “українського модерну”, орнаментальні мотиви народного декоративно-прикладного мистецтва. У пошуках національного виразу більшість авторів звертали увагу на проблеми форми та формотворення, натомість недостатньо уваги приділялося комунікативним аспектам. Пошуки національного стилю проводилися переважно у площині використання зовнішніх ідентифікуючих ознак» (Косів, 2002: 293).

Як зазначає Л. С. Триноженко: «Національна модель графічного дизайну – ширше поняття. На цьому ґрунті виникає чимало неузгодженостей. Більшість спеціалістів вважають, що фундаментом для розвитку українського дизайну повинна стати національна культура, українське народне декоративно-прикладне мистецтво. Натомість державна ідеологія декларує українську націю як політичну, до якої належать представники усіх етносів, що проживають на території держави та є, відповідно, носіями різних культур» (Триноженко, 2010: 191).

На нашу думку, пошуки елементів візуальної ідентифікації країни, які могли би гідно представляти імідж держави на міжнародній арені, повинні вестися на основі творчого переосмислення етнічного матеріалу, тобто досягнень народної культури, і розуміння своєрідного менталітету українців.

Отже, найважливішим завданням українського графічного дизайну є творення національного дизайну з опорою на інноваційні технологічні досягнення та традиції українського народного мистецтва.

Твори дизайну як масові комунікативні продукти впливали на розвиток суспільства, витворюючи нові системи цінностей і виховуючи почуття належності до певної спільноти. Цінності виступають тією сукупністю прийнятних для групи (суспільства) ідеалів, які засвоюються особистістю і спонукають її активність, у процесі якої вже і відбувається їх матеріальне втілення. Тенденція до цінностей у графічному дизайні відображає модифікацію сфери естетичного, етичного та морального у культурі та соціумі.

Нині роль цінностей трохи деформувалася, хоча значимість соціальних образів у графічному середовищі не стає меншою. Проведені дослідження свідчать, що такі традиційно базові пріоритети, як сім'я, освіта, здоров'я, релігія та політика залишилися практично незмінними. Водночас набули нового ціннісного забарвлення усвідомлення матеріального (екологічного), людського та часового ресурсу, особистісних, націо-

нальних та етнічних ідентифікацій, споживчих аспектів культурного життя (Сергеева, 2012: 73).

Поняття цінності у дизайні сьогодні починає охоплювати межі набагато ширші, ніж естетична значущість форми чи наближене до вартості розуміння утилітарно-технічного та фінансово-комерційного успіху. Майже все, що пов'язане з матеріалізацією вироблених людською культурою життєвих, моральних та естетичних імперативів, сьогодні підпорядковане проектно-практичній діяльності – дизайну, який ставить за мету об'єднати людей навколо базових цінностей. Як зауважує Віктор Даниленко: «Американці, хоча й дуже різні за походженням, виявили здатність об'єднатися навколо цінностей, породжених емігрантською психологією, й утвореною нею специфічною емігрантською культурою. Проявами цінностей такого суспільства стали фетишизація комерції та догодження масовому смаку як необхідні чинники успішності; технократична орієнтованість понять про естетику довілля як уособлення ідеалу країни майбутнього» (Даниленко, 2006: 60).

Різні форми графічного дизайну впливають на різні компоненти свідомості людини та її поведінку, однак головним залишається їхній вплив на індивідуальну систему цінностей особистості, перетворення переконуючої інформації на складову частину цієї системи. Цей вплив здобуває особливе значення у сучасних умовах, коли у суспільстві йде процес корінного перегляду сформованих цінностей, і від діяльності графічних видів значною мірою залежить від формування нового бачення соціальної дійсності.

**Висновок.** ХХ століття було епохою інформаційно-комунікативного «вибуху». Розвиток інформаційних технологій викликав зміни у сфері мислення суспільства і вплинув на розвиток науки, мистецтва і проектно-культури. Внаслідок активного розвитку комунікативних процесів найважливішим засобом формування середовища проживання сучасної людини стає графічний дизайн. Історичні корені цього виду художньо-проектної діяльності сягають глибокої старовини, коли людина вперше відчула себе елементом соціуму й відчула потребу в передачі інформації ритуального, магічного або іншого характеру. Надалі розвиток цієї сфери діяльності визначався загальносвітовим суспільним прогресом і був тісно пов'язаний із технологічними інноваціями та науковими відкриттями.

В останнє десятиліття загострилася проблема національного й інтернаціонального у графічному дизайні. Характерною ознакою початку ХХІ ст.



стала глобалізація суспільства, що сприяла формуванню тенденції у графічному дизайні до безнаціональності та безособовості або тяжіння до «інтернаціонального стилю». Глобалізаційні процеси сприяли створенню єдиних стандартів графічного дизайну, які передбачали однакові підходи до вирішення проблем комунікації, тотожні засоби та формальні прийоми проектування, але за останні десятиліття простежується активний розвиток графічного дизайну з урахуванням особливостей національної культури. Пошуки національного стилю у графічному дизайні характерні і для України. Це одна з головних тенденцій у розвитку вітчизняного сучасного графічного дизайну. Сьогодні графічний дизайн в Україні не сформувався як національна модель, оскільки не

відзначався ані унікальними стилістичними, ані комунікативними особливостями.

Графічний дизайн здатен не тільки створювати нові потреби, але і може впливати на формування куди більш складних психічних утворень, таких як світогляд, естетичні смаки, соціальні цінності, стиль життя, моральні цінності і т. д. Принципова відмінність графічного дизайну від різновидів графіки як виду художньої діяльності полягає у проектному характері графічного дизайну, його функціонально-естетичній спрямованості на масове відтворення візуальних структур у сучасній комунікативній сфері. Таким чином, графічний дизайн є синтетичною творчою діяльністю, яка використовує сучасні засоби передачі інформації та базується на традиціях графічного мистецтва.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гладун О. Д. Глобалізаційний і національний вектори розвитку графічного дизайну України. *Українське мистецтвознавство: матеріали, дослідження, рецензії*. 2007. Вип. 7. С. 45–49.
2. Даниленко В. Я. Новий європейський дизайн: Центральньо-східна версія. *МІСТ: Мистецтво, історія, сучасність, теорія*. 2006. Вип. 3. С. 59–66.
3. Король А. М. Теоретичні аспекти поняття «графічний дизайн». *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2013. Вип. 108 (1). С. 3–10.
4. Косів В. М. Національні моделі і глобалізація графічного дизайну другої половини ХХ ст. До питання історіографії проблеми. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*. 2002. № 6. (27). С. 290–294.
5. Сбитнева Н. Ф. Тенденції розвитку сучасного графічного дизайну: повернення до рукотворності. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*. 2015. № 4. (30). С. 60–66.
6. Сбитнева Н. Ф. Графічний дизайн України початку початку III тисячоліття: проблеми та перспективи розвитку. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. Мистецтвознавство. Архітектура*. 2011. № 6. (27). С. 52–55.
7. Сергеева Н. В. Постіндустріальні тенденції трансформації поняття цінності в дизайні. *Графічний дизайн: історія, сучасність та перспективи розвитку* : Всеукраїнська науково-практична конференція, Харків, 17 жовтня 2012 р. Харків : ХДАДМ. 2012. С. 73–75.
8. Триноженко Л. С. Національні мотиви сучасного графічного дизайну в Україні як засіб візуальної ідентифікації. *Архітектура. Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. 2010. № 674. С. 188–191.

### REFERENCES

1. Hladun O. D. Hlobalizatsiynny i natsional'nyy vektory rozvytku hrafichnoho dyzaynu Ukrayiny [Globalization and national vectors of graphic design development of Ukraine]. *Ukrainian art history*, 2007, № 7, pp. 45–49 [in Ukrainian].
2. Danylenko V. YA. Novyy yevropeys'kyy dyzayn: Tsentral'no-skhidna versiya [New European Design: Central and eastern version]. *Bridge: Art, History, modernity theory*, 2006, № 3, pp. 59–66. [in Ukrainian].
3. Korol A. M. Teoretychni aspekty ponyattya "hrafichnyy dyzayn" [Theoretical aspects of the term "graphic design"]. *Chernihiv National Pedagogical University. Teaching science*, 2013, № 108 (1), pp. 3–10 [in Ukrainian].
4. Kosiv V. M. Natsional'ni modeli i hlobalizatsiya hrafichnoho dyzaynu druhoiy polovyny XX st. Do pytannya istoriografiiy problemy [National model of globalization and graphic design of the second half of the XX century. To a question historiography problems]. *Bulletin of the Kharkiv State Academy of Design and Arts*, 2002, № 6 (27), pp. 290–294 [in Ukrainian].
5. Sbitnyeva N. F. Tendentsiyi rozvytku suchasnoho hrafichnoho dyzaynu: povnennya do rukotvornosti [Trends in the development of modern graphic design: a return to handicrafts]. *Bulletin of the Kharkiv State Academy of Design and Arts*. 2015. № 4. (30), pp. 60–66 [in Ukrainian].
6. Sbitnyeva N. F. Hrafichnyy dyzayn Ukrayiny pochatku pochatku III tysyacholittya: problemy ta perspektyvy rozvytku [Graphic Design Ukraine early beginning of the third millennium: problems and prospects]. *Bulletin of the Kharkiv State Academy of Design and Arts*, 2011, № 6, pp. 52–55 [in Ukrainian].
7. Serheyeva N. V. Postindustrial'ni tendentsiyi transformatsiyi ponyattya tsinnosti v dyzayni. Hrafichnyy dyzayn: istoriya, suchasnist' ta perspektyvy rozvytku [Post-industrial trends transforming the concept of value in the design. Graphic Design: Past, Present and prospects]. *All-Ukrainian scientific-practical conference*. 2012, pp. 73–75 [in Ukrainian].
8. Trynozhenko L. S. Natsional'ni motyvy suchasnoho hrafichnoho dyzaynu v Ukrayini yak zasib vizual'noyi identyfikatsiyi [National motives of modern graphic design in Ukraine as a means of visual identification]. *Architecture. Bulletin of the National University "Lviv Polytechnic"*, 2010, № 674. pp. 188–191 [in Ukrainian].

УДК 792.9

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-3>**Катерина ЛУК'ЯНЕНКО,**

orcid.org/0000-0003-2908-3033

аспірантка кафедри мистецтва театру ляльок

Київського національного університету театру, кіно і телебачення імені І. К. Карпенка-Карого

(Київ, Україна) makovaa96@gmail.com

## РІЗНОВИДИ ТА СПЕЦИФІКА СТВОРЕННЯ ВИСТАВ ІЗ УРАХУВАННЯМ СПРИЙНЯТТЯ НЕЗРЯЧИХ І СЛАБОЗОРИХ ГЛЯДАЧІВ

Оскільки для людей з інвалідністю більшість мистецьких ресурсів залишаються недоступними, особливо актуальними сьогодні стають питання, присвячені вивченню саме інклюзивного театрального продукту, який тільки починає розвиватися в українському культурному сучасному просторі.

Інклюзивний театральный продукт – це вид вистави, котрий створюється з урахуванням сприйняття людей з інвалідністю, з певними технічними та мистецькими адаптаціями для максимального включення всіх реципієнтів у соціокультурний процес. Кожна вистава має враховувати конкретні форми нозології людей з інвалідністю.

У статті розглянуто створення інклюзивних театральних проєктів, зокрема вистав із урахуванням сприйняття незрячих і слабозорих глядачів, різновиди та специфіка постановок такого формату, а саме вистави з тифлокоментуванням або аудіодискрипцією, вистави у темряві або із закритими очима, вистави театру відчуттів.

Водночас здійснено спробу висвітлити практику створення інклюзивних проєктів з урахуванням сприйняття незрячих і слабозорих глядачів у міжнародному й українському театральному просторі.

Передусім матеріалом для цього аналізу є мистецький досвід таких театрів: «Arena Stage Theatre» (США), «Ансамбль Берлінер» («The Berliner Ensemble») у Німеччині, «Королівський національний театр» («The Royal National Theatre»), «Північна опера» («Opera North») у Великій Британії, «Театр у темряві» («A theatre in the dark») і «Сліпого кафе» («The blind cafe») у США, театральна компанія «Театр почуттів» («Theatre of senses») у Литві, Московський театр ляльок, театр-музей «Булгаківський дім» у Росії, а також творча діяльність театрів України: Івано-Франківського академічного обласного театру ляльок ім. Марійки Підгірянки, Малога драматичного театру, Київського національного академічного театру оперети, театру «Мізантроп», театральної компанії «U!ZAHVATI», стаціонарного аудіотеатру «Театр Вух».

**Ключові слова:** інклюзивний театр, інклюзивна вистава, театр відчуттів, незрячі та слабозорі глядачі, театр ляльок, вистави з аудіодискрипцією.

**Kateryna LUKIANENKO,**

orcid.org/0000-0003-2908-3033

Postgraduate Student at the Department of Puppet Theatre Art

Kyiv National I. K. Karpenko-Karyi Theatre, Cinema and Television University

(Kyiv, Ukraine) makovaa96@gmail.com

## TYPES AND SPECIFICS OF CREATION OF PERFORMANCES CONSIDERING THE PERCEPTION OF BLIND AND PARTIALLY SIGHTED SPECTATORS

As most artistic resources remain inaccessible for people with disabilities, the issue of studying an inclusive theatrical product, which starts its evolvement in the modern Ukrainian cultural space, is especially relevant today.

An inclusive theatrical product is a type of performance that is created taking into account the perception of people with disabilities. Certain technical and artistic adaptations are applied in it in order to maximize the inclusion of all recipients in the socio-cultural process. Each performance should take into account specific forms of nosology of people with disabilities.

The current article considers the creation of inclusive theatrical projects, including performances that consider the perception of blind and partially sighted spectators, the variety and specifics of such performances. The author analyses performances with typhlocommentation or audio description, performances in the dark or with closed eyes, theatre of senses.

At the same time, the article highlights the practice of creating inclusive projects that take into account the perception of blind and partially sighted spectators in the international and Ukrainian theatre space. The article studies the artistic experience of such theatres: "Arena Stage Theatre" in the USA, "The Berliner Ensemble" in Germany, "The Royal National Theatre" and "Opera North" in the United Kingdom, "A theater in the dark" and "The blind cafe" in the USA, the theatre company "Theatre of senses" in Lithuania, the Moscow Puppet Theater, the Theatre-Museum "Bulgakov House" in Russia, as well as the creative activity of Ukrainian theatres: Ivano-Frankivsk Academic regional puppet theater named after Mariyka Pidhiryanka, the Malyy Drama Theatre, the Kyiv National Academic Operetta Theatre, the Theatre "Misanthrope", the Theatre Company "U!ZAHVATI", and the Stationary Audio Theatre "The Theatre of Ears".

**Key words:** inclusive theatre, inclusive performance, theatre of senses, blind and partially sighted spectators, puppet theatre, audio described performance.

**Постановка проблеми.** Питання інклюзії в Україні сьогодні набуває особливого значення у всіх сферах нашого життя. За офіційними статистичними даними, внаслідок розвитку інклюзивного навчання за останні п'ять років досягнуто зростання більше, ніж у 6 разів кількості учнів, охоплених інклюзивним навчанням, зростання кількості інклюзивних класів у 7 разів.

Освітні та культурні інституції напрому залежать одна від одної. З появою інклюзивних шкіл або окремих класів на базі закладів культури з'являються інклюзивні соціокультурні проекти. Подеколи адаптують вже готові мистецькі продукти, інші на етапі задуму враховують інклюзивну складову частину.

Сьогодні в Україні офіційної статистики щодо кількості незрячих і слабозорих людей немає, проте за неофіційними даними це приблизно 100 тисяч людей, із них понад 10 тисяч – діти. Із 2017 р. було прийнято новий Закон України «Про освіту», в якому сказано, що діти з особливими освітніми потребами мають повне право здобувати освіту в усіх закладах освіти незалежно від «встановлення інвалідності».

Останнім часом у світі спостерігається зростання загального числа людей із порушенням зору, у тому числі їх частка серед дітей. За деякими статистичними оцінками, слабозорих дітей у світі зареєстровано більше 5 млн із щорічним приростом на 0,08% (Баннікова, Бутов, 2012).

Інклюзивні проекти націлені не лише на людей з інвалідністю, але й загалом сприяють розвитку паритетного суспільства, зменшенню дискримінаційних практик, культурному й освітньому розвитку всіх членів спільноти. Митці мають чітко розмежовувати види інклюзивного театру та сформулювати принципи роботи для кожного соціокультурного проекту окремо.

Кожна інклюзивна вистава задля надання якісного мистецького продукту має звертати увагу на конкретні форми нозології людей із інвалідністю.

Нині відсутній змістовний і технічний аналіз щодо особливостей реалізації інклюзивних театральних вистав, тож варто створити типологізацію та виокремити основні мистецькі прийоми театральних вистав з урахуванням різних форм інвалідності реципієнтів.

Таке міждисциплінарне дослідження є актуальним для України, оскільки викликає зацікавлення не тільки театральної спільноти, а й соціальних працівників, психологів, наукового кола та громадськості.

**Аналіз досліджень.** Інклюзивний театр у контексті терапевтичних аспектів вивчали такі нау-

ковці: А. Колупаєва, О. Татарченко (2016), С. Рибаківа (2007), М. Кисельова (2006), О. Шлемко (2017), О. Чеботарьова (2018).

Теоретичні аспекти творчих пошуків інклюзивного театру досліджували у своїх працях: А. Єваєва, В. Пономарьов (2019), О. Рубцова, А. Сидоров (2017), О. Ушаков (2012), Ю. Литвиненко (2018), Р. Гюргенс, Б. Расмусен (2010), Е. Фокс, Х. Макферсон (2015), Н. Мелцер, М. Вюнше (2020), Б. Кетлінська (2019).

Сучасні підходи до проблеми комплексної реабілітації та включення у соціокультурний процес слабозорих дітей розглядали Р. Баннікова (2013), Л. Юхимчук (2019), Ю. Тулашвілі (2019), І. Свиридчук (2019).

Практичний досвід реалізації вистав з урахуванням сприйняття незрячих і слабозорих глядачів аналізувала Ю. Литвиненко (2018). У її статті розглянуто особливості функціонального навантаження театру, наводиться низка історичних прикладів, що підтверджують факт доступності театральномистецтва для незрячих.

Розвиток і впровадження тифлокоментування у соціокультурні театральні процеси досліджували С. Ваньшин (2011), А. Демчук (2013).

**Мета статті** – дослідити особливості створення театральних вистав із урахуванням сприйняття незрячих і слабозорих глядачів. Виокремити їх технічні та мистецькі складові частини.

**Виклад основного матеріалу.** У процесі реалізації вистав, адаптованих для людей з інвалідністю, митці мають сформулювати принципи роботи для кожного соціокультурного проекту окремо, звертаючись до досвіду роботи психологів, педагогів, лікарів і соціальних фахівців.

Митці, котрі створюють інклюзивні театральні проекти, вже умовно поділили їх на окремі види за особливостями реалізації, зумовленими передусім нозологічними формами у людей з інвалідністю.

У спектаклях із урахуванням сприйняття нечуючих глядачів основним прийомом є пластика та жести акторів. Історія передається через хореографію, фізичні рухи, пантоміму, жестову мову.

У виставах з урахуванням сприйняття дітей з аутистичним спектром і дітей із синдромом Дауна творці виокремлюють і впроваджують нові технічні компоненти. Беручи до уваги сенсорне перевантаження дітей, вони ліквідують всі гучні, різкі та дратівливі звуки. Квитки у зал продаються тільки на дві третини місць, щоб діти за бажанням переміщувалися та мали змогу усамітнитися.

Також одним із видів інклюзивного театального продукту є вистави з урахуванням сприйняття незрячих і слабозорих глядачів. Умовно



можна розподілити декілька типів за їхніми технічними або художніми прийомами: вистава аудіодискрипцією (тифлокоментуванням), вистава у темряві або із закритими очима та вистава театру відчуттів. Розглянемо особливості засобів виразності кожного з цих видів окремо.

**Вистава з аудіодискрипцією (тифлокоментуванням)** – це адаптація будь-якої театральної вистави, але з додатковою технічною функцією. У 2002 р. термін «тифлокоментування» запровадив Сергій Ваньшин. Дослідник пропонує таке тлумачення цього терміна: «Аудіодискрипція або тифлокоментар – це закадровий опис відеоряду, складений сценаристом і начитаний тифлокоментатором. Це коментар візуальних елементів – жестів, предметів, костюмів, декорацій. Таким чином, незрячі люди можуть уявити собі весь спектр візуальних прийомів, які використовував автор» (Ваньшин, 2011: 6).

Розрізняють два види тифлокоментування: попередньо записані коментарі та так зване «гаряче», коли коментатор наживо описує візуальний ряд, безпосередньої підготовки. У театрах може використовуватися тільки другий варіант, адже вистави завжди відбуваються «тут і зараз», і варто в реальному часі стежити за акторами, коментуючи їхні дії.

За кордоном аудіодискрипція вперше з'явилася у 1981 р. на сцені театру «Arena Stage Theatre» (Вашингтон, США). Тоді ж на базі театру виникла Служба аудіодискрипції («Audio Description Service»), яка просувала свій досвід по всій території США. У Великій Британії вперше у світовій історії у штатному розкладі з'явилася посада аудіодискриптора – у філії Центру мистецтв.

Ще до початку театрального дійства за такого формату важливим є тактильне або вербальне знайомство зі сценічним простором, декораціями, реквізитом, головними героями та сюжетними подіями вистави. За можливості варто описати ляльок і костюми акторів, їхні кольори, фактури, форми, якщо це надасть характеристику образів.

Технічна перевага такого формату полягає у тому, що для реалізації не потрібно створювати окремий мистецький продукт, а можна завдяки аудіоопису адаптувати для незрячих і слабозорих глядачів будь-яку вже готову виставу.

Сьогодні у світі така функція вже є звичним процесом, і глядачам пропонують можливість аудіодискрипції у театрах: «Ансамбль Берлінер» («The Berliner Ensemble») у Німеччині, «Королівський національний театр» («The Royal National Theatre») і «Північна опера» («Opera North») у Великій Британії, «Хантінгтонський театр»

(«The Huntington Theatre») у США, «Московський губернський театр» у Росії.

В Україні щороку аудіально адаптованих вистав для незрячих глядачів з'являється дедалі більше. Для вдосконалення професійних навичок і практичного навчання аудіодискрипції проводяться курси, семінари та майстер-класи. Так, у Києві у 2017 р. Львівський обласний осередок ГО «Українська спілка осіб з інвалідністю – УСІ», Національна спілка театральних діячів України та Педагогічний музей України провели навчально-практичний семінар на тему «Аудіодискрипція візуальних творів для осіб із порушеннями зору». Як зазначала одна з лекторок семінару виконавча директорка Львівського обласного осередку ГО «Українська спілка осіб з інвалідністю – УСІ» й очільниця Ресурсного центру освітніх інформаційних технологій для осіб з особливими потребами Національного університету «Львівська політехніка» Оксана Потимко: «Варто пам'ятати, що зовсім без емоцій коментувати вистави не можна, і не треба, але і перебивати своїм запалом вербальний текст самої вистави також не потрібно. Якщо актор дає 100% емоцій, то коментатор залишає для себе 30%» (Сайт національної спілки театральних діячів України).

Функція тифлокоментування наявна в Україні у Першому українському театрі для дітей і юнацтва, Національному академічному українському драматичному театрі ім. Марії Заньковецької, Київському національному академічному театрі оперети.

Іншим видом театральних проєктів із урахуванням сприйняття незрячих є **вистави у темряві або із закритими очима**, які ставлять усіх глядачів у однакові відповідні запропоновані обставини. Це вид театрального продукту, у якому фактично адаптована наживо варіація радіовистави. Реципієнти все дійство перебувають у повній темряві, фактично сприймаючи виставу тільки на слух. Базовими компонентами вистави у темряві є суцільна темрява або маски для очей і звук (музика, вербальна дія, додаткові шуми).

У реалізації цього формату важливу функцію відіграє текст. Драматургічна основа повинна мати чітку сюжетну лінію, яскраві характерні образи персонажів, адже тільки від вербалізації історії залежить сприйняття матеріалу глядачами.

Митці «Театру у темряві» («A theatre in the dark»), що базується у США, стверджують: «У наших історіях задіяні захоплюючі персонажі, мова опису та приголомшливий звуковий ландшафт, щоб фантазія глядачів мала змогу проникнути крізь темряву». Ця театральна компанія так само практикує показ вистав у режимі онлайн,



адже для такого формату не обов'язково бути присутнім у театральному просторі. «Навіть якщо ви слухаєте вдома, ми рекомендуємо створити темний затишний простір, щоб насолоджуватися нашими історіями», – вказано на офіційному сайті театру («Театр у темряві»).

Творці американського «Сліпого кафе» («The blind cafe») впевнені, що проекти у темряві через відмову від візуального контролю надають можливість людям побороти свої страхи. На час вистави глядачі полишають свої мобільні телефони та інші пристрої, що можуть випромінювати світло.

В Україні перший стаціонарний аудіотеатр «Театр Вух» було відкрито у 2016 р. в Одесі. Театр працює у двох напрямках: літературно-музичному (поетія, проза, музика) та театральному. Як зазначає у своєму інтерв'ю один із акторів-читців: «Головну роль у такому форматі грає мелодія слова, і тільки від цього слухач сприймає ту емоційну складову частину, яку актор хоче передати» («Слышать, слышать и ощущать с завязанными глазами»).

Ще один проект такого формату реалізували у київському театрі «Мізантроп», вистава під назвою «Сліпота». Як зазначає у своєму інтерв'ю один із засновників театру та режисер вистави Ілля Мощицький: «Втративши на півтори години можливість бачити, у загостреному психічному стані, глядач отримує “нове бачення” самого себе, навколишнього світу, соціальних взаємозв'язків, що склалися, моральних принципів. Виходячи зі сценічного простору вистави, він зможе змістити свою “точку збірки” і почати дивитися на речі під іншим кутом зору» (Інформаційне агентство «Главком»). У цьому перформансі не треба маски для очей, оскільки й актори, і глядачі півтори години перебувають у повній темряві. У просторі, окрім голосів, чутно човгання, кроки, шарудіння, звук пластику, протягнутого по бетону, дзвін мотлоху, шурхіт пакетів тощо.

Вистава «Точка зору» в Українському малому драматичному театрі так само грається у повній темряві, проте її відрізняє від вищезгаданих проектів те, що сама сюжетна історія має соціальну складову частину, оскільки оповідає про буденне життя незрячих. За драматургічну основу взято нариси Ольги Кобилянської та Лесі Українки.

Ще одним схожим форматом є вистава-променад «DIALOGY» від київської імерсивної театральної компанії «U!ZAHVATI». Протягом вистави актори та глядачі пересуваються залами та коридорами бібліотеки у майже повній темряві. Координує їх голос у навушниках. На таких виставах може бути максимум 20 осіб задля можливості індивідуального підходу до кожного глядача.

Проте деякі митці намагаються поєднати всі вищезгадані засоби виразності та створити новий формат *театру відчуттів*, де для передачі історії задіяна майже уся сенсорна система людини, окрім зору, тобто слух, смак, нюх і тактильні відчуття.

Як зазначено на сайті литовської театральної компанії «Театр почуттів» («Theatre of senses»): «Сценічна локація дії театру почуттів – це простір не лишена сцени, але й у свідомості окремого глядача. Театр почуттів перетворює тіло на сцену чуттєвого театру, а актор у Театрі почуттів – екскурсовод, який створює емпатійний простір досвіду як для незрячих, так і для зрячих» (Театр відчуттів). Основними засобами, що використовуються для реалізації театральної вистави такого формату, є маски для очей, звук, дотики, смаки, аромати та додаткові ефекти. Розглянемо кожен із цих засобів театру відчуттів окремо.

*Маски для очей.* Важливим атрибутом вистави є маска для очей, оскільки вона створює паритет незрячих і нормотипових реципієнтів. Катерина Негруца, режисерка театру-музею «Булгаковський дім», втілила в Москві незалежний театральний проект «Вистави-невидимки». На цій виставі категорично не дозволяється знімати маску. Як наголошує у своєму інтерв'ю сама режисерка: «А без маски ви взагалі нічого не зрозумієте, адже те, що відбувається в залі, немає відношення до змісту. Тут у програші виявляється якраз той, хто зняв маску» (Інтерв'ю з режисеркою театру «Невидимки»).

*Звук.* Нормотипова людина сприймає за допомогою органів зору близько 80% інформації. У виставах із урахуванням сприйняття незрячих і слабозорих ще на етапі сценарного задуму слід перевести дію візуальну у звукову.

Сюжетна лінія має відтворюватися за допомогою діалогів, монологів, музичного оформлення та додаткових шумів. Насамперед на початку важливо відтворити звуком місця дії, пори року, аби занурити глядачів у потрібну атмосферу ще на початку вистави. Наприклад, у виставі Московського театру ляльок «Іжачок в тумані. Казка із закритими очима» звичні побутові предмети відтворюють тональний образ вистави. Розкриття парасольок слугує звуком перельоту птахів, а гуркіт барабанів відтворює біг наляканого зайця, колихання сухого гілля з листям передає шум вітру, биття палиці по залізному шмату – звук грому.

При мізансценуванні в інклюзивних виставах, адаптованих для незрячих, важливе розташування акторів і їхнє місцезнаходження відносно глядачів. Глядачам буде легше уявити персонажа за допомогою звуку. Саме віддаленість звуку дає зрозуміти

місцезнаходження персонажа, а наростання гучності може говорити про його наближення до глядачів. Шепіт, канон, звукова синхронізація додають характерності в образи окремих персонажів.

«Висота» звуку, коли актор озвучує із драбини, декорації або балкону, додає величі. Так само, як і звучання «з підлоги» надає приземлення.

*Дотики* теж входять в основу засобів виразності, оскільки у людей із важкими порушеннями зору або незрячих ці відчуття набувають більшого значення. Як зазначає науковиця Юлія Литвиненко: «Тактильний контакт глядача із предметами або глядача з акторами теж дуже важливий. Справа в тому, що у спектаклях для незрячих не використовуються звичні театральні декорації. Режисери такої вистави намагаються оформити сцену за допомогою тих предметів, до яких зможуть доторкнутися незрячі» (Литвиненко, 2018: 52).

Тактильність має передусім інформаційно-комунікативну функцію. Перед виставою глядачі знайомляться особисто зі своїм провідником-актором, котрий буквально проводить відвідувача до місця вистави. Важливо підготувати глядачів до незвичного формату – дотиків акторів, вживання напоїв або їжі, відчутності запахів тощо. Це потрібно для зняття напруги перед чимось новим і створення довірливого простору між акторами та глядачами.

Деякі митці створюють макет вистави, аби глядачі могли доторкнутися до декорацій та уявити їх собі. Костюми для акторів переважно прості. Якщо у виставі головними персонажами є тварини, то костюми або ляльки мають максимально відтворювати відчуття від доторку до реальних тварин.

*Смаки й аромати*, хоча і не є основними засобами виразності у театрі відчуттів, проте саме вони слугують створенням атмосфери у виставі. Як відзначав режисер Олексій Попов: «Кожній справі, місцю і часу притаманна своя атмосфера, пов'язана саме із цією справою, місцем і часом» (Попов, 1959: 67).

Так, наприклад для занурення відвідувачів у лісовий простір можна використовувати аромати хвойних порід дерев (ялиці, сосни, кипариса, кедр). Простір у парку можна передати за допомогою квіткових ароматів (пролісків, ромашки, хризантеми, сакури, бузку).

У виставі «Хто росте в саду» Івано-Франківського театру ляльок ім. Марійки Підгірянки, втіленого у рамках проекту «Шосте чуття. Вистава театру відчуттів», головним місцем дії є сад, який митці відображають солодким ароматом плодово-ягідних дерев (вишні, яблуні, черешні, сливи). Знайомлячи із жителями саду (деревами

та кущами), глядачам дають покуштувати яблука та вишневе варення.

Варто брати до уваги те, що є люди, у яких загострені алергічні реакції, і тому різкі запахи можуть сприяти їх появі. Тому перед виставою у глядачів варто запитати про відповідні алергічні реакції та попередити про використання певних ароматів, смаків тощо. «Звертаємо вашу увагу на те, що спектакль «Казка з закритими очима «Їжачок в тумані» йде з використанням ароматичних ефектів, які створюють атмосферу природних запахів осіннього лісу», – саме таке звернення-попередження можна прочитати на офіційному сайті Московського театру ляльок про виставу формату театру відчуттів (Московський театр ляльок).

*Додаткові ефекти.* Наприклад, у виставі «Майська ніч» Московського театру ляльок глядачі незрячі або слабозорі мають окремі місця на сцені. Це вісім спеціальних стільців на колесах, які рухаються під час дійства. Завдяки цьому ефекту відчувається зміна локацій чи плинність часу.

**Висновки.** На основі вивчення типів інклюзивних вистав встановлено, що кожна вистава має звертати увагу на конкретні форми нозології людей з інвалідністю. Дослідження проблеми інклюзії у театральному світовому й українському просторі дало змогу виявити специфіки роботи над виставами з урахуванням сприйняття незрячих і слабозорих глядачів.

Вистави з урахуванням сприйняття незрячих і слабозорих глядачів умовно розподілили за їхніми технічними або художніми прийомами на декілька типів, такі як: вистава з аудіодискрипцією (тифлокоментуванням), вистава у темряві або із закритими очима, вистава театру відчуттів.

Сьогодні в Україні найпоширенішим досвідом впровадження інклюзії у театральні проекти з урахуванням сприйняття незрячих і слабозорих глядачів є вистави з аудіодискрипцією або тифлокоментуванням. Основними складниками такого формату, ще до початку театрального дійства, є тактильне або вербальне знайомство зі сценічним простором, декораціями, реквізитом, головними героями та сюжетними подіями вистави. За можливості варто описати ляльок і костюми акторів, їхні кольори, фактури, форми, якщо це надасть візуальну характеристику образів.

Технічна перевага такого формату полягає у тому, що для реалізації не потрібно створювати окремих мистецький продукт, а можна завдяки аудіоопису адаптувати для незрячих і слабозорих глядачів будь-яку вже наявну виставу.

Проте, окрім тифлокоментування, є інші пошуково-митецькі прориви – вистави у темряві або із закритими очима та вистави театру відчуттів. Такі формати ставлять як нормотипових, так і людей з інвалідністю в однакові запропоновані обставини.

Вистава у темряві – це фактично адаптована наживо варіація радіовистави, де реципієнти все дійство перебувають у повній темряві, сприймаючи виставу тільки на слух. Базовими компонентами вистави у темряві є суцільна темрява або маски для очей і звук (музика, вербальна дія, додаткові шуми),

проте деякі митці намагаються поєднати всі вищезгадані засоби виразності і створити новий формат театру відчуттів, де для передачі історії задіяна майже уся сенсорна система людини, окрім зору, тобто слух, смак, нюх і тактильні відчуття.

Всі вищезгадані прийоми націлені на індивідуальну роботу з кожним реципієнтом окремо, як нормотиповим, так і людини з інвалідністю. Актор як тьютор-провідник бере на себе, окрім художньої функції, низку додаткових технічних завдань, які мають бути втілені перед, під час і після вистави.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баннікова Р. Сучасні підходи до проблеми комплексної реабілітації слабозорих дітей шкільного віку *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2012, № 3. С. 47–51.
2. Ваньшин С. Н. Словесное описание для слепых. Москва : Логосвос, 2011. 62 с.
3. Інститут професійної реабілітації та підготовки персоналу товариства сліпих. URL: <http://rehacomp.ru/polozhenie-s-audiodeskriptsiej/> (дата звернення: 10.09.2021)
4. Інтерв'ю з режисеркою театру «Невидимки» Катериною Негруцою URL: <https://www.youtube.com/watch?v=HdjdcC2AxGc> (дата звернення: 02.10.2021)
5. Інформаційне агентство «Главком». «В Києві покажуть унікальну виставу «Сліпота». URL: <https://glavcom.ua/scotch/showbiz/v-kieve-pokazhut-unikalnyu-spektakl-v-polnoy-temnote-slepota-482775.html> (дата звернення: 28.09.2021)
6. Литвиненко Ю. Спектакли для незрячих как инновационная форма социально – культурной реабилитации инвалидов по зрению. *Учёные записки*. 2018. № 2 (16) С. 50–55.
7. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/tag/inklyuzivne-navchannya>. (дата звернення: 15.09.2021)
8. Московський театр ляльок. URL: <https://www.mospuppets.ru/> (дата звернення: 10.10.2021)
9. Національна спілка театральних діячів України. URL: <https://nstdu.com.ua/publication/ceminar-z-audiodeskriptsiyi-dopomoga-lyudyam-z-vadami-zoru-pobachiti-vistavu/> (дата звернення: 15.09.2021)
10. Попов А. Д. Художественная целостность спектакля. Москва : ВТО, 1979. 296 с.
11. Слышать, слушать и ощущать с завязанными глазами. В Одессе открылся «Театр ушей». URL: <https://www.youtube.com/watch?v=CgdJlB8E51Y> (дата звернення: 25.09.2021)
12. Театральна компанія «U!ZAHVATI». URL: <https://uzahvati.com.ua/> (дата звернення: 28.09.2021)
13. Театр відчуттів. (Theatre of senses) URL: <http://theatreofsenses.com/> (дата звернення: 02.10.2021)
14. Театр «Сліпе кафе». (The blind cafe) URL: <https://www.theblindcafe.com/> (дата звернення: 10.11.2021)
15. Театр у темряві. (A theatre in the dark) URL: <https://www.theatreinthedark.com/> (дата звернення: 03.11.2021)

### REFERENCES

1. Bannikova R. Suchasni pidkhody do problemy kompleksnoi reabilitatsii slabozorykh ditei shkilnoho viku [Modern approaches to the problem of complex rehabilitation of partially sighted school-age children] *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia i sportu*. 2012, № 3. p. 47–51. [in Ukrainian].
2. Van'shin S. N. Slovesnoe opisaniye dlya slepykh. [Verbal description for the blind] Moskva: Logosvos, 2011. 62 p. [in Russian].
3. Instytut profesiinoi reabilitatsii ta pidhotovky personalu tovarystva slipykh. [Institute of Vocational Rehabilitation and Personnel Training of the Society of the Blind] URL: <http://rehacomp.ru/polozhenie-s-audiodeskriptsiej/> (Accessed 15 September 2021) [in Ukrainian].
4. Interviu z rezhyserkoiu teatru “Nevydymky” Katerynoi Nehrutsoiu [Interview with the director of the “Invisible” Theatre Kateryna Negrutsa] URL: <https://www.youtube.com/watch?v=HdjdcC2AxGc> (Accessed 02 October 2021) [in Ukrainian].
5. Informatsiine ahentstvo “Hlavkom”. “V Kyievi pokazhut unikalnu vystavu “Slipota”. [Glavkom News Agency. A unique performance “Blindness” will be shown in Kyiv] URL: <https://glavcom.ua/scotch/showbiz/v-kieve-pokazhut-unikalnyu-spektakl-v-polnoy-temnote-slepota-482775.html> (Accessed 28 September 2021) [in Ukrainian].
6. Litvinenko Y. Spektakli dlya nezryachih kak inovacionnaya forma social'no – kul'turnoj reabilitatsii invalidov po zreniyu. [Stage performance for visually impaireds as a form of sight-disabled person` social and cultural regab]. *Uchyonye zapiski*. 2018. № 2 (16) pp. 50–55 [in Russian].
7. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy [Ministry of Education and Science of Ukraine]. URL: <https://mon.gov.ua/ua>. (Accessed 15 September 2021) [in Ukrainian].
8. Moskovskiy teatr lialok [Moscow puppet theater] URL: <https://www.mospuppets.ru/> (Accessed 10 October 2021). [in Ukrainian].
9. Natsionalna spilka teatralnykh diiachiv Ukrainy [National Union of Theater Artists of Ukraine]. URL: <https://nstdu.com.ua/publication/ceminar-z-audiodeskriptsiyi-dopomoga-lyudyam-z-vadami-zoru-pobachiti-vistavu/> (Accessed 15 September 2021) [in Ukrainian].

- 
10. Popov A. D. Hudozhestvennaya celostnost' spektaklya. [Artistic integrity of the performance] Moskva. VTO, 1979. 296 p. [in Russian].
  11. Slyshat', slushat' i oshchushchat' s zavyazannymi glazami. V Odesse otkrylsya "Teatr ushej". [Hearing, listening and feeling blindfolded. The "Theater of the ears" has opened in Odessa. URL:<https://www.youtube.com/watch?v=CgdJIB8E51Y> (Accessed 25 September 2021) [in Russian].
  12. Teatralna kompaniia "U!ZAHVATI". [The Theater Company "U!ZAHVATI"]. URL: <https://uzahvati.com.ua/> (Accessed 28 September 2021) [in Ukrainian].
  13. Theatre of senses. URL: <http://theatreofsenses.com/> (Accessed 02 October 2021).
  14. The blind cafe. URL: <https://www.theblindcafe.com/> (Accessed 10 November 2021).
  15. A theatre in the dark. URL: <https://www.theatreinthedark.com/> (Accessed 03 November 2021).



УДК 727.7

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-4>

**Вікторія МАЛАНЮК,**  
[orcid.org/0000-0002-8002-4613](https://orcid.org/0000-0002-8002-4613)

кандидат архітектури,  
старший викладач кафедри дизайну і технологій  
Київського національного університету культури і мистецтв  
(Київ, Україна) [vik\\_malanyuk@ukr.net](mailto:vik_malanyuk@ukr.net)

## СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ В АРХІТЕКТУРІ КОРПОРАТИВНИХ МУЗЕЇВ

У статті проаналізовано сучасні тенденції в архітектурі корпоративних музеїв на прикладі музейних корпоративних установ, зведених на початку XXI століття в країнах Західної Європи та Мексики. Встановлено, що в світовій архітектурно-будівельній практиці все популярнішим є зведення нових типів музеїв, які отримали назву «корпоративний музей». Поява цього типу музеїв відбувалася в економічно розвинутих країнах протягом XVIII–XIX століть, а розквіт їх діяльності припадає на XX – початок XXI століть. Сучасні корпоративні музеї являють собою виразні будівлі, що є своєрідними «туристичними магнітами», унікальними взірцями зодчества, які демонструють останні досягнення у формоутворенні, проектуванні, інновації в експозиційному дизайні, у застосованих будівельних і оздоблювальних матеріалах. З'ясовано, що до створення музеїв цього типу залучаються найвідоміші архітектори та дизайнери інтер'єрів. Визначено специфіку музеїв цього типу, яка полягає в презентації історії компанії, візуальному втіленні ідеалів підприємства, популяризації основних цінностей компанії. Розглянуто архітектурно-планувальні особливості низки музеїв автомобільної галузі, розташованих у Німеччині та Італії. З'ясовано, що в архітектурі корпоративних музеїв спостерігаються такі тенденції: використання таких стилістичних напрямів, як деконструктивізм і дигітальна архітектура; трактування споруди як арт-об'єкта; органічне поєднання функціонального, естетичного складників і енергоєфективних технологій; образність і емоційна виразність будівлі; застосування в архітектурно-планувальному рішенні будівлі символічності, яка транслює відвідувачу музею основні цінності компанії та є рекламою основних унікальних характеристик продукції бренду; використання в колористичних рішеннях екстер'єрів фірмових кольорів компанії. Унікальному рішенню екстер'єрів сучасних корпоративних музеїв відповідає цікава організація їх внутрішнього простору, де застосовано широку палітру різноманітних інновацій, що стосуються експозиційного дизайну: інфографіка, дизайн вітрин і виставкових стендів, світлодіодні технології, проєкційні технології, світловий дизайн і доповнена реальність.

**Ключові слова:** архітектура, корпоративний музей, стилістичне рішення, експозиційний дизайн.

**Viktoriia MALANIUK,**  
[orcid.org/0000-0002-8002-4613](https://orcid.org/0000-0002-8002-4613)

Ph.D. in Architecture,  
Senior Lecturer at the Department of Design and Technology  
Kyiv National University of Culture and Arts  
(Kyiv, Ukraine) [vik\\_malanyuk@ukr.net](mailto:vik_malanyuk@ukr.net)

## MODERN TRENDS IN THE ARCHITECTURE OF CORPORATE MUSEUMS

The article analyzes current trends in the architecture of corporate museums on the example of museum corporate institutions built at the beginning of the XXI century in Western Europe and Mexico. It is established that in the world architectural and construction practice the construction of new types of museums which have received the name “corporate museum” is more and more popular. The appearance of this type of museums took place in economically developed countries during the XVIII–XIX centuries, and the heyday of their activities falls on the XX – early XXI centuries. Modern corporate museums are expressive buildings that are a kind of “tourist magnets”, unique examples of architecture, which demonstrate the latest advances in design, design, innovation in exhibition design, in the applied building and finishing materials. It has been found that the most famous architects and interior designers are involved in the creation of museums of this type. The specifics of museums of this type are determined, which consists in the presentation of the company's history, visual embodiment of the company's ideals, popularization of the company's core values. The architectural and planning features of a number of museums of the automotive industry located in Germany and Italy are considered. It was found that the following trends are observed in the architecture of corporate museums: the use of such stylistic trends as deconstructivism and digital architecture; interpretation of the building as an art object; organic combination of functional, aesthetic components and energy efficient technologies; imagery and emotional expressiveness of the building; application of symbolism in the architectural and planning decision of the building, which transmits to the museum visitor the main values of the company and is an advertisement of the main unique characteristics of the brand's products; use of the company's corporate colors in color solutions. The unique solution of the exteriors of modern corporate museums corresponds to the interesting organization of their interior space, which uses a wide range of various innovations related to exhibition design: infographics, design of shop windows and exhibition stands, LED technology, projection technology, lighting design and augmented reality.

**Key words:** architecture, corporate museum, stylistic solution, exposition design.

**Постановка проблеми.** Останнім часом у світовій архітектурно-будівельній практиці все більшої популярності набуває будівництво нового типу музеїв. Це – корпоративні музеї, які зазвичай розташовуються у штаб-квартирі компанії або великого підприємства. Вони покликані продемонструвати історію корпорації, її філософію та слугують візуальним втіленням ідеалів компанії й інструментом публічної реклами корпорації. Цільовою аудиторією корпоративного музею може бути як досить вузьке коло співробітників компанії та клієнтів, так і широка громадськість (Лоренц, Скольник, Бергер, 2008: 76). Сучасні корпоративні музеї являють собою емоційно виразні будівлі, що є своєрідними «туристичними магнітами», унікальними взірцями зодчества, які демонструють останні досягнення у формоутворенні, проектуванні, інновації в експозиційному дизайні, в застосованих будівельних і оздоблювальних матеріалах. До створення музеїв цього типу залучаються найвідоміші архітектори та дизайнери інтер'єрів. Часто будівля музею сама трактується як яскравий, атрактивний експозиційний експонат. Попри те, що у Законі України «Про музеї та музейну справу» у Статті 6 «Види музеїв» корпоративні музеї не згадуються, на теренах України зустрічаються поодинокі приклади музеїв такої типології (Про музеї та музейну справу, 1995). Заслуговує на увагу відкритий у 2013 році Музей коньячної справи Миколи Шустова, розташований по вул. Мельницькій, 13 в Одесі, присвячений історії заводу, династії Шустових, технології виробництва коньяку та коньячній справі в Одесі. Експозиція музею включає три експозиційних і дегустаційних зали, кінотеатр, зал тимчасових експозицій. Оригінальне рішення інтер'єрів, виконане за проектом українського архітектора Дениса Беленко, відтворює атмосферу старовинних коньячних підвалів.

**Аналіз досліджень.** Проблематику сучасного художнього музею як мистецького патерну досліджено у дисертаційній роботі І. Яковець. Питанням виникнення й особливостям сучасного розвитку музеїв присвячено праці Н. Askermann, А. Бакушинського, О. Ванслова, М. Гнедовського, Я. Долака, М. Дибаль, В. Дукельського, А. Закс, С. Каспаринської, А. Кулемзіна, Р. Маньковської, К. Piatkowska, О. Петрової, Д. Равикович, М. Селівачова. Праця В. Данілова являє собою практичне керівництво з планування корпоративних музеїв. У цьому унікальному керівництві з планування описані різні типи корпоративних музейних об'єктів, розташованих у США і по всьому світу. Автор надає важливу інформацію для всіх, хто

планує, відкриває або управляє музеєм, галереєю або центром для відвідувачів (Danilov, 1991).

Огляд фахової літератури за темою дослідження дозволяє зробити висновок про те, що тема сучасних тенденцій в архітектурі корпоративних музеїв на цей час ще не є достатньо дослідженою.

**Мета статті** – проаналізувати сучасні тенденції в архітектурі корпоративних музеїв.

**Виклад основного матеріалу.** Корпоративні музеї – це різновид відомчих музеїв, структурні підрозділи зазвичай недержавних установ і підприємств, орієнтованих переважно на вирішення корпоративних завдань. З'явилися у 1990-ті роки, поступово стають невіддільною частиною іміджу компаній світового рівня (Захарова, 2013: 8). Галузеві корпоративні музеї відкривалися в економічно розвинутих країнах протягом XVIII–XIX століть, проте розквіт їх діяльності припадає на XX – початок XXI століть (Дибаль, 2016: 52). Широко відомі музеї історії таких підприємств, як ІКЕА, в місті Альмхульт у Швеції, корпоративні (виробничі) музеї автомобільних компаній BMW у Мюнхені, Audi в Інгольштадті, Mercedes-Benz та Porsche у Штутгарті (всі – Німеччина), Ferrari в Модені та Маранелло (Італія) та Музей шоколаду Nestle у м. Толука у Мексиці. Об'єкти цього типу в минулому часто організовували на базі історичної будівлі, яка попередньо мала суто виробничу функцію. У XXI столітті спостерігається тенденція зведення будівель корпоративних музеїв за новим проектом з використанням передових будівельних технологій, за унікальним архітектурним рішенням, призначення якого – відобразити філософію компанії, її фінансовий статус і високу якість продукції бренду.

У контексті цього дослідження заслуговує на увагу оригінальна архітектура Музею шоколаду Nestle, що був зведений у рекордно короткий тримісячний термін у період з січня по березень 2007 року на околиці міста Толука у Мексиці за проектом архітектора Міхеля Ройкінда (Michel Rojkind). Проект Музею шоколаду Nestle був нагороджений Міжнародною архітектурною премією (2008) як один з найкращих реалізованих проєктів у всьому світі в 2007 році і був номінований на премію Британського музею (2008) за десять найкращих будівель 2007 р. Споруда площею 634 кв. м досягає в довжину 300 м і звивається по території виробничого комплексу, наче величезне яскраво-червоне чудовисько. Сам архітектор порівнює його з паперовою скульптурою орігамі, космічним кораблем або «алебріхе» – фантастичною істотою мексиканського фольклору. Усередині

більшість приміщень повністю пофарбовані в білий колір, за винятком «театру» з зеленим килимовим покриттям на підлозі і сидіннями у вигляді шоколадних батончиків. Емоційно виразне архітектурне рішення екстер'єрів музею викликає стійкі асоціації з обгорткою шоколаду. В цьому об'єкті також застосовано корпоративні кольори Nestle – червоний на фасадах і білий в інтер'єрах.

Музей Casa Enzo Ferrari у Модені (Італія), присвячений легендарному автогонщику, конструктору та підприємцю Енцо Феррарі (1898–1988), щороку приваблює 175 тисяч відвідувачів. Музейний комплекс включає дві окремі будівлі, колишній будинок і майстерню, що належали батькові Енцо Феррарі, та нову будівлю, зпроектовану архітектурною студією Future Systems. Оригінальний проєкт Яна Капліцкі, який очолював архітектурне бюро Future Systems у 2004 році, виграв конкурс на будівництво, але у 2009 році архітектор помер, Future Systems розпалася, а за проєкт взявся Андреа Морганте, який зараз керує фірмою Shiro Studio. Музей Енцо Феррарі своїм зовнішнім виглядом, матеріалами й архітектурними рішеннями ідеально гармоніє з виставленими у ньому автомобілями. Скульптурний жовтий дах із алюмінію з десятима виступами нагадує капот спорткара та забезпечує вентиляцію та гарне освітлення внутрішніх залів. Яскраво-жовтий – це офіційний колір міста Модена, а також фірмовий відтінок компанії Ferrari, що зустрічається на фірмовій символіці. Плавні, вигнуті стіни виставкових залів, скляний прозорий фасад та футуристичний дизайн відповідають концепції легендарного автомобільного бренду та створюють приємний світлий простір для демонстрації найкращих гоночних машин. Музей Енцо Феррарі був удостоєний престижної міжнародної премії RIBA у 2013 році.

Автомобільний музей Audi, заснований у 2000 році в Інгольштадті, розташований у круглому будинку зі скла та сталі висотою понад 22 м та створений за проєктом архітектора Гюнтера Хенна (Gunter Henn), символізує синтез традиції та новаторства. Архітектура музею за повністю зашкльованим фасадом демонструє принцип річних кілець стовбура дерева, символічно поєднує тривалість і зміну. Сучасні методи презентації із зображеннями, презентаціями та мультимедійними елементами вводять численні експонати в їх історичний контекст та оживляють минуле. Особливістю музею є ліфт безперервної дії – патерностер, який постійно обертає експозицію з 14 автомобілів. Художня галерея з інтерактивними практичними експонатами додатково дає огляд найважливіших етапів у розвитку автомобіля.

Яскравим зразком деконструктивізму є будівля BMW-Welt, зведена у 2007 році за проєктом австрійської групи архітекторів Соор Himmelb(l)au у Мюнхені. У цій будівлі засобами архітектурної виразності розкрито інноваційні ідеї автовиробника, а саме динаміку, швидкість і характер дизайну автомобілів BMW. На даху музею розміщена сонячна електростанція. Містобудівне положення на перетині транспортних магістралей характеризує об'єкт, а точніше його вхідний блок, як орієнтир у міському просторі. Попри складну форму, велику кількість криволінійних і ламаних поверхонь, об'єкт має раціональну планувальну та просторову структуру, що дозволяє зі зручністю вмістити в себе необхідні функції. Будівля складається із шести поверхів, три з них є підземною автостоянкою. Наземна частина будівлі складається з чотирьох блоків, у яких знаходяться бізнес-центр, кафе, магазини, зал для глядачів і виставкова зона. Їх поєднує масивний дах зі сталі, який порівнюють з величезним крилом або хмарою. Останній із блоків має найвиразнішу форму, подібну до скрученого циліндра або двох конусів, його навіть називають «скляним торнадо». Зовнішній вигляд та інтер'єр цього об'єму вражають своєю динамікою, утвореною спіралью спрямованими конструктивними елементами, а також внутрішніми сходами та пандусами. По вертикальній осі конусів «провисає» і частина даху, немовби вона не змогла чинити опір потоку, що приводить у рух усе навколо. Внутрішні опори основних блоків, розташовані на відстані 15 метрів один від одного при висоті 7,5 метрів, що знаходяться всередині, здаються тонкими і нестійкими. Цей прийом працює на заострення відчуттів відвідувача від обсягу, що спостерігається. Блискучі металеві та скляні поверхні поряд з фантастичними експресивними формами створюють образ підкреслено футуристичний. Цей образ працює як уявлення та реклама концерну, і його якості переносяться на продукт, уособлюючи інноваційність (Сазанова, 2016: 36–37).

Цікавим прикладом дигітальної архітектури є будівля Мерседес-Бенц музею у Штутгарті (Німеччина), зведена протягом 2004–2006 років за проєктом голландської архітектурної фірми UNStudio. Фірма була заснована в 1988 році Бенном Ван Беркелем, який відомий своїми експериментами з комп'ютерним моделюванням ще з початку 1990-х років. Оригінальному вирішенню фасадів відповідає вражаюче оформлення внутрішніх просторів. Неповторний фасад зі сталі, листового металу і скла демонструє солідність, інноваційну силу і сучасний дизайн. Трикутна горизонтальна проєкція будівлі з довжиною ребра 80 м подібна до



листка конюшини, перевернутого догори. «Листки» переходять у трикутний атріум і створюють п'ять рівнів. Будівля виглядає як динамічна і безкінечна структура, яка створює незвичайні ракурси огляду (Черкес, Лінда, 2010: 309). Експозиційна система базується на послідовності виставкових просторів, лінійно розташованих у формі подвійної спіралі, яка є записом генетичного коду людини. Спіраль перефразовує як логотип, так і ключові інтелектуальні припущення бренду, який за корпоративною політикою зобов'язується до певної міри постійно досліджувати новинки. Архітектура корпоративного музею Mercedes-Benz занурює відвідувачів у сучасну культуру, частиною якої вони є, змушуючи забути, що вони перебувають у музеї. Архітектура служить не лише фоном для творів мистецтва, піднесених на п'єдестали, – це частина мистецтва, захоплюючий та стимулюючий фактор для активізації почуттів (Piatkowska, 2014: 32).

Унікальному рішенню екстер'єрів сучасних корпоративних музеїв відповідає цікава організація їх внутрішнього простору, де застосовано широку палітру різноманітних інновацій, що стосуються експозиційного дизайну, – інфографіку, дизайн вітрин і виставкових стендів, світлодіодні технології, проєкційні технології, світловий дизайн і доповнену реальність. Інноваційні технології – це не тільки інформаційні сенсорні кіоски, а й незвично оформлені сенсорні відеостіни з цікавими презентаціями, інтерактивні «вікна», пересувні термінали. Під час використання дисплейних технологій у корпоративному музеї важливо відійти від стандартизованої подачі інформації і форм виконання, адже відвідувачі звикли до використання різноманітних сенсорних пристроїв (ноутбуки, смартфони) у своєму повсякденному житті. Проєкційні технології в музеї здатні яскраво розповісти будь-яку історію. Можна забути про звичне поєднання «екран + проєктор». Створювати зображення сьогодні можна на будь-якій поверхні, що народжує масу ідей для пам'ятних інсталяцій. Контрастна проєкція забезпечить хорошу видимість відеоматеріалів в освітленому приміщенні. Панорамний екран перемістить відвідувача в потрібну епоху або атмосферу. Завдяки використанню периферійного зору відвідувач відчуває себе повноцінним учасником дії. Сценічна голограма дозволить показати в обсязі складні технологічні процеси або персонажів минулого. Інтерактивні книги покажуть історію музею в наочному, інтерактивному і захоплюючому виді. Відеомепінг «пожвавить» будь-який об'ємний

предмет – будь то макет сфери Землі або цілий фасад будівлі.

Доповнена реальність – це поєднання реальної об'єкта і віртуального «доповнення». Біноклі доповненої реальності дозволять «наростити» на експонат або панорамний вид анімацію, архівні фотохроніки, підписи. Віртуальна примірювальна допоможе відвідувачу приміряти на себе будь-який костюм або аксесуари. Chromakey (зйомка на зеленому тлі, а потім заміна цього фону в режимі реального часу на будь-які віртуальні зображення) подарує відвідувачам масу емоцій, вмонтувавши їх зображення в відеоролик або анімовану фоторамку на екрані.

Кінетика в музейній експозиції – це висувні ящики вітрин, пересувні дисплеї, «справжні» кнопки, пазли, схеми і працюючі моделі, лабіринти, тренажери, що змінюють форму конструкції. Доцільним є і використання всіх можливостей світлодіодних технологій. Тільки на світлодіодному екрані зображення зберігає достатню яскравість і контрастність навіть на пекучому сонці, просвічує крізь туман і сніг. А стійкість світлодіодів до температурних впливів і їх захищеність від вологи зробила застосування світлодіодних технологій популярними в самих різних сферах. Сфера застосування в музеї – від медіафасадів зовні до освітлених атріумів всередині, до точкового підсвічування експонатів і декоративних елементів в інтер'єрі.

**Висновки.** Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що архітектурі корпоративних музеїв притаманні такі сучасні тенденції: використання таких стилістичних напрямів, як деконструктивізм і дигітальна архітектура; трактування споруди як арт-об'єкта; органічне поєднання функціонального, естетичного складників і енергоефективних технологій; образність і емоційна виразність будівлі; застосування в архітектурно-планувальному рішенні будівлі символічності, яка транслює відвідувачу музею основні цінності компанії та є рекламою основних унікальних характеристик продукції бренду; використання в колористичних рішеннях екстер'єрів фірмових кольорів компанії. Під час створення або модернізації експозиції корпоративного музею необхідно особливу увагу приділяти його об'ємно-планувальному рішенню, дизайну експозиції, дизайну інтер'єру, дизайну мультимедіа, дизайну інфографіки, музейному брендингу та дизайну програмних інтерфейсів. Урахування всіх зазначених факторів сприятиме створенню корпоративної музейної установи світового рівня.



#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Danilov V. Corporate Museums, Galleries, and Visitor Centers : A Directory. New York : Greenwood Press, 1991. 209 p.
2. Дыбаль М.А. Потенциал корпоративных музеев в развитии регионального делового туризма (на примере Санкт-Петербурга). *Современные проблемы сервиса и туризма*. 2016. Вып. 2. С. 51–63.
3. Захарова О.И. Словарь музейных терминов. Красноярск, 2013. 28 с.
4. Лоренц Я., Сколник Л., Бергер К. Дизайн выставок: практическое руководство. Москва : АСТ : Астрель, 2008. 256 с.
5. Про музеї та музейну справу : Закон України від 29.06.1995 р. № 249/95-ВР. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/249/95-вр#Text> (дата звернення 25.11.2021).
6. Piatkowska K. The Corporate Museum: A New Type of Museum Created as a Component of Marketing Company. *The International Journal Of The Inclusive Museum*. 2014. Vol. 6. Issue II. P. 29–37.
7. Сазанова Р.С. Концепция эмоциональной выразительности в произведениях архитектурного бюро Coop Himmelb(l)au (Куп Химмельблау). *Academia. Архитектура и строительство*. 2016. №3. С. 35–38.
8. Черкес Б.С., Линда С.М. Архитектура сучасності. Остання третина ХХ – початок ХХІ століть : навч. посібник. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2010. 384 с.

#### REFERENCES

1. Danilov V. Corporate Museums, Galleries, and Visitor Centers: A Directory. New York: Greenwood Press, 1991. 209 p.
2. Dybal M.A. Potencial korporativnyh muzeev v razvitii regionalnogo delovogo turizma (na primere Sankt-Peterburga). [The potential of corporate museums in the development of regional business tourism (on the example of St. Petersburg)]. *Modern problems of service and tourism*. 2016. Vol. 2. P. 51–63. [in Russian].
3. Zaharova O.I. Slovar muzejnyh terminov. [Dictionary of museum terms]. Krasnoyarsk, 2013. 28 p. [in Russian].
4. Lorenc Ya., Skolnik L., Berger K. Dizajn vystavok: prakticheskoe rukovodstvo. [Exhibition Design: A Practical Guide]. Moscow: AST : Astrel, 2008. 256 p. [in Russian].
5. Pro muzei ta muzeinu spravu: Zakon Ukrainy vid 29.06.1995 r. № 249/95-VR. [About museums and museum business: the law of Ukraine]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/249/95-вр#Text> [in Ukrainian].
6. Piatkowska K. The Corporate Museum: A New Type of Museum Created as a Component of Marketing Company. *The International Journal Of The Inclusive Museum*. 2014. Vol. 6. Issue II. P. 29–37.
7. Sazanova R.S. Konceptiya emocionalnoj vyrazitelnosti v proizvedeniyah arhitekturnogo byuro Soop Himmelb(l)au (Kup Himmelblau). [The concept of emotional expressiveness in the works of the architectural bureau Coop Himmelb(l) au (Coop Himmelblau)]. *Academia. Architecture and construction*. 2016. №3. P. 35–38. [in Russian].
8. Cherkes B.S., Linda S.M. Arkhitektura suchasnosti. Ostannia tretyna XX – pochatok XXI stolit: navch. posibnyk. [Modern architecture. The last third of the XX – beginning of the XXI century]. Lviv: Lviv Polytechnic Publishing House, 2010. 384 p. [in Ukrainian].

УДК 792.027 + 791.633

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-5>**Сергій МАСЛОБОЙЩИКОВ,***orcid.org/0000-0002-1280-751X*

*Заслужений діяч мистецтв України, Дійсний член (академік) Національної Академії мистецтв України, Лауреат Національної премії імені Т.Г. Шевченка, старший викладач кафедри сценографії та екранних мистецтв Національної академії образотворчого мистецтва і архітектури, старший викладач Київського Національного університету театру, кіно і телебачення імені І.К. Карпенка-Карого (Київ, Україна) [smasloboischykov@gmail.com](mailto:smasloboischykov@gmail.com)*

## **ВІЗУАЛЬНИЙ ОБРАЗ ЯК ДИНАМІЧНИЙ ПРОСТІР У СЦЕНОГРАФІЇ В ТЕАТРІ, КІНО ТА ЕКРАННИХ МИСТЕЦТВАХ (тези для викладання у Національній академії образотворчого мистецтва і архітектури)**

*Людина звично реагує на поняття «візуальний образ» як на стале зображення, що ми його одномоментно сприймаємо та, відповідно, одразу формуємо до нього своє ставлення, яке вже не передбачає змін. Звичайно, наше ставлення до певного твору мистецтва (скажімо, до живопису чи скульптури) може згодом змінитися, та це вже буде свідченням саме нашої зміни – зміни нашого погляду чи навіть просто настрою, психофізичного стану, бо художній образ лишається незмінним. В цьому разі йдеться про образотворче мистецтво: живопис, графіку, скульптуру, декоративно-прикладне мистецтво, архітектуру.*

*Та є мистецтво, де сам візуальний образ змінюється, розгортаючись в часі. Ба більше, навіть змінює дію вдовища, з яким він нерозривно пов'язаний, та самих персонажів, що беруть у ньому участь. Стикаючись з таким образом, ставлення глядача, його думка і почуття теж змінюються відповідно до змін самого образу, тобто симультанно зі зміною самого предмета мистецтва. Таким мистецтвом є сценографія. Саме сценографічний образ, що має своїм будівельним матеріалом простір, який пов'язаний з динамікою розгортання в часі, і є таким унікальним візуальним образом.*

*У цьому контексті постає важливість цього таємничого поняття – «простір». Що саме ми маємо на увазі, коли кажемо про простір в театрі або в кіно, в інших екранних мистецтвах? Адже простір як середовище існування персонажів в спектаклі чи фільмі – це не лише обмежений шмат повітря, де відбувається дія. Чим він обмежується? Яких властивостей набуває? Як розгортається в часі? Як він пов'язаний з дією спектаклю чи фільму? Чому саме ми вважаємо такий образ візуальним? Чи є такий образ лише візуальним? Які його складники? Які завдання ставить перед собою художник, що займається сценографією? В усіх цих питаннях ми намагатимось розібратись разом із студентами.*

***Ключові слова:** образ, драма, драматургія, конфлікт, режисура, простір, сценографія, сюжет, історія, подія, характер, відношення, цінність, композиція, мізансцена, поведінка, ігрове поле, ігровий простір.*

**Sergii MASLOBOISHCHYKOV,***orcid.org/0000-0002-1280-751X*

*Merited Figure of Arts of Ukraine, Academy Full Member (academician) of the Ukrainian Academy of Arts, Laureate of Shevchenko National Prize, Senior Lecturer at the Department of Scenography and Screen Arts National Academy of Fine Art and Architecture, Senior Lecturer Kyiv National I. K. Karpenko-Kary Theatre, Cinema and Television University (Kyiv, Ukraine) [smasloboischykov@gmail.com](mailto:smasloboischykov@gmail.com)*

## **VISUAL IMAGE AS A DYNAMIC SPACE IN SCENOGRAPHY IN THEATER, CINEMA AND SCREEN ARTS (abstracts for teaching at the National Academy of Fine Arts and Architecture)**

*People usually react to the concept of “visual image” as a permanent image, which we perceive immediately and, accordingly, immediately form our attitude, which no longer changes. Of course, our attitude to a certain work of art (say, painting or sculpture) may change over time, but this will be evidence of our changes – a changes in our point of view, or even just the mood, psychophysical state, however the artistic image remains unchanged. It means we are talking about fine arts: painting, graphics, sculpture, craft arts, architecture. But there is an art where the visual image itself changes*

*over the time, even changes the action of the performance with which it is inextricably linked, changes the characters who take part in it. Faced with this kind of image, the attitude of the viewer, his thoughts and feelings also change, in accordance with the changes of the image itself, that is, simultaneously with the change of the object of art. Such art is scenography. It is the scenographic image that has a space as its building material, which is connected to dynamics developing in time is such unique visual image. In this context, the this mysterious concept of "space" looks especially important. What exactly do we mean when we talk about space in theater or cinema, or other screen arts? After all, the space, as the habitat of characters in a play or film, is not just a limited amount of air where the action takes place. What is it limited to? What properties does it acquire? How does it unfold over time? How is it related to the action of a play or a film? Why do we consider such an image as visual? Is it a visual image only? What are its components? What are the tasks for an artist who is engaged in scenography? We will try to understand all these issues together with the students.*

**Key words:** *image, drama, dramaturgy, conflict, directing, space, scenography, plot, history, event, character, attitude, value, composition, mise-en-scène, behavior, playing field, playing space.*

**Постановка проблеми.** Трактовка візуального образу в театрі та кіно завжди обростала полем тлумачень, доволі протилежних, перетворюючи весь історичний театральний та кінопроцес іноді на війну зображення і слова, форми і змісту. І хоча всі учасники таких різночитань – від високолюбих критиків до amatorів – визнають, що це питання існує на рівні «Що було раніше, курка чи яйце?», все ж продовжують вести ці не дуже продуктивні суперечки і донині. Практики театру і кіно займають більш помірковану позицію, вибираючи кожний раз для себе конкретний шлях і засоби створення образів.

Науковці кажуть, що 80% інформації людина сприймає через очі. У разі мистецтва ми маємо справу з адаптованою, або інтерпретованою, інформацією, адже зображення, що сприймає глядач, вже носить у собі ознаки авторського ставлення. А якщо ми говоримо про зображення в драматичному мистецтві, ми маємо на увазі щось таке, що постійно рухається, змінюється в часі, наприклад, людське тіло. Британський письменник, історик Кеннет Кларк, впливовий знавець історії мистецтв, розрізняв два підходи до зображення людського тіла: «нагота» *nude* та «оголеність» *naked* (Eric Bentley, 1967: 141). Йдеться про те, що нагота не потребує одягу (нагі постаті скульптур чи персонажі картин сприймаються глядачем як такі, що їй не мають бути одягненими, як такі, що їй не можуть виглядати інакше), тоді як оголеність має справу з процесом оголення, тобто розгортається в часі. В першому разі ми маємо справу з образотворчим мистецтвом, а в другому – з мистецтвом видовища, з драматичним мистецтвом (з явищем театру, кіно чи з мистецтвом відеоарту). Отже, театр і кінематограф і є творцем зображень, що пов'язані з фізичним часом.

Людське тіло не може існувати поза якимось середовищем або простором. Що являє собою середовище, в якому діють персонажі п'єси чи фільму? Звичайно, ми не можемо побачити шматок повітря, в якому існує людина, та ми все ж розглядаємо простір, в якому вона перебуває, як

зображення. Отже, з чого воно складається? Коли ми говоримо «кімната» або «палац», ми уявляємо відокремлений простір, що складається з архітектурних елементів та предметів. Коли ми говоримо «пейзаж», ми уявляємо певний осередок природи. Тобто середовище, як зображення, в якому перебуває людина, складається з предметів матеріального світу, які цю людину оточують. Чи може змінюватись такий простір, змінюючи поведінку людини, або бути залежним від поведінки самої людини? Уявімо собі, що зненацька в сонячний день піднялася злива, і людина побігла ховатися, або у власній кімнаті персонаж надолужився переставити меблі, і простір кардинально змінився. У цих випадках ми бачимо абсолютну залежність зміни простору від поведінки людини, або поведінку людини, що веде до зміни простору.

Та ми поки що говоримо про фізичний простір, а не про художній образ простору. Звичайно, хоча він так само буде складатися із знайомої нам фізичної реальності, все ж він матиме й інші важливі властивості, які розглянемо нижче. Лишається лише додати, що такий простір, що змінюється у видовищі, змінює й самого глядача – його ставлення до подій, що відбуваються на його очах, його настроїв, думку.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Література, що досліджує візуальний образ в таких рухомих мистецтвах, як театр та кіно, зосереджена зазвичай довкола видатних постатей майстрів сценографії, таких як Данило Лідер, Давид Боровський, Ілмар Блумберг, Йожеф Свобода та інші. Вона аналізує насамперед змістовний зв'язок сценографічного образу як складника видовища, тобто театральної та кінематографічної дії як унікального погляду на конкретний драматургічний матеріал.

Особливу увагу привертають власні роздуми митців, що іноді написані у формі спогадів про життя. Спогади, звичайно, не можуть обходити основний предмет їхньої творчості – сценографію, що йому було те життя присвячене. Це такі книги, як «Простір, що тікає» Давида Боровського

чи «Театр для себе» Данила Лідера, інші педагогічні твори, такі як «Таємниця театрального простору» Йозефа Свободи.

Об'єднуючою рисою цих книжок є тема унікального живого простору як самостійного (але підпорядкованого багатоскладовому драматичному образу) візуального образу, що розвивається в дії вистави чи фільму на рівні з іншими аспектами драми, як рушійна сила чи персонаж. Цей зовсім особливий підхід до візуального образу містить у собі елементи драматургії та режисури, ознаки думки та почуття. Такий підхід розглядає художника-сценографа як творця антропоморфного простору, що твориться пошуком та аналізом суб'єктивного переживання персонажів п'єси чи фільму по відношенню до середовища, де здійснюється їх життя. Такий простір розвивається і живе в часі разом із персонажами. Він залежний від персонажів так само, як і вони залежать від нього.

**Мета статті.** Курс «Візуальний образ як динамічний простір у сценографії в театрі, кіно та екранних мистецтвах» вивчає феномен рухомого сценографічного візуального образу та його зв'язок із іншими аспектами драматичного твору, такими як драматургічний текст, режисура, акторське виконання. Курс є путівником вчителя вищих навчальних закладів під час викладання студентам різних фахових напрямів у галузі театру та екранних мистецтв. Курс розрахований на збудження самостійної думки студентів у напрямку розуміння механізмів роботи багатоскладового драматургічного образу, що розгортається, як видовища театру чи кіно.

**Виклад основного матеріалу.** Отже, як було вже сказано вище, ми маємо справу не з застиглим візуальним образом (що уособлює собою образотворче мистецтво), а з динамічним візуальним образом, що розвивається в часі. Ми вже згадували, що складником такого образу є різні фізичні об'єкти – такі, що можуть рухатись, скажімо, людина, а також нерухомі об'єкти, що людину оточують. Подібний образ починає ускладнюватися, коли ми переходимо на територію кіно, адже в кіно ми ще маємо справу з рухом камери, тобто зі зміною точки зору самого глядача, який ніби рухається в середині цього простору, на відміну від театрального глядача, який зазвичай перебуває на одному місці.

Якщо ми продовжимо перелік складників такого образу – образу-простору, то зрозуміємо, що в ньому не можна орієнтуватись без такої величини, як відстань, і співвідношення відстаней до різних фізичних тіл у процесі розгортання такого образу буде постійно змінюватись. Саме поняття «мізансцена», як маршрут поведінки персонажа в

п'єсі чи фільмі, і є демонстрацією подібних змін. Освітлення, що, власне, і формує візуальність простору, теж неодмінно змінюється під час дії спектаклю чи фільму. Навіть звук – поняття, здається, дуже віддалене від візуальності, як характеристика простору, що ми відчуваємо його через реверберацію, – теж є складником просторового образу. Нарешті, сама дія як видовище складається з нескінченних візуальних змін.

Та чи є у сценічного чи кінематографічного простору інші властивості, окрім фізичних? Саме це видається найбільш цікавим.

Уявімо собі персонажа, який дуже некомфортно почуває себе в якомусь оточенні. Цей простір дратує його, непокоїть, герой намагається покинути його та змушений лишатись. Безумовно, стан персонажу буває завжди пов'язаний з конкретною драматичною ситуацією, яка може і не має прямого відношення до простору, де цей персонаж знаходиться. Чи може художник подивитися на цей простір очима цього конкретного персонажу? Якщо так, тоді цей простір вже матиме якісь суб'єктивні чуттєві ознаки, тобто матиме щось таке, що герой відчуває, перебуваючи в ньому, що впливає на персонаж, тобто підсилює драматичний тиск на нього, ускладнює ситуацію, впливає на поведінку героя.

Велика в'язана завіса, створена Давидом Боровським, що весь час переслідує Гамлета в однойменному спектаклі Юрія Любимова, не дає герою спокою, вона постійно пересувається – слідкує за ним, як таємна поліція, підглядає, підслуховує, щось ховає, щось, навпаки, розкриває, передає через себе послання, а при наближенні може вбити. Від такої зависи не сховатись. Вона звужує, розширює простір, робить його клаустрофобічно-непереносним чи лякаюче-безкінечним (Боровський, 2006: 279). Звичайно, довкола цієї зависи групуються різні персонажі, що і здійснюють всі ці дії, та врешті-решт, сама та завіса стає персонажем, що і створює цей нестерпний для Гамлета простір, стає його переслідувачем, невідворотним фатумом і смертю.

Дія спектаклю «Макбет» у запропонованому просторі Данила Лідера, здається, розгортається на якійсь площі, вкритій каналізаційними люками, під напругою дротів вуличних електричних стовпів (Лідер, 2004: 81–85). Щось відбувається в світі людей – чвара штовхає один одного до ненависті. Війна та негаразди в людському просторі збуджують інший підпільний простір, і тоді з каналізаційних люків вилізають, ніби скручені з тих самих електричних дротів, потворні відьми. Невдовзі вони занапащать людський простір, переминаять



його. Низова стихія охопить повсякденне людське життя і перетворить його на пекло.

Дія вистави «Бранд» в задумі Ілмара Блумберга відбувається на хиткому планшеті. На сцені немає нічого, крім цієї хиткої опори для героя, де він намагається знайти рівновагу. Стати на твердий нерухоми́й ґрунт в такому просторі персонажу практично неможливо. Ми стаємо свідками постійного пошуку героєм точки опори. Сама внутрішня боротьба героя, як боротьба невпевненості та волі, перетворюється на просторовий образ, у якому весь час перебуває головний персонаж.

Отже, наведені приклади говорять про те, що візуальний образ у драматичному творі включає в себе важливі не візуальні компоненти, які цю візуальність здатні формувати. І розглядати такий образ, не враховуючи ці чинники, неможливо.

Як саме відбувається формування цих компонентів? Звідки їх витокі? Пластичний образ вистави чи фільму, що ми його розглядаємо як простір, формується самою драматургією твору – драматургічним та режисерським аналізом, що включає в себе аналіз ігрових властивостей простору, здатністю створювати конфліктне середовище з персонажем, впливати на нього та залежати від його впливів.

Наприклад, уявімо собі помешкання жадібної людини або такої людини, яка весь час щось тягне собі додому. Все, що з'являється в кімнатах такого персонажа, мабуть, нам розкаже про всеїдність та нерозбірливість її смаків. Жадоба накопичення весь час скорочує його власний простір, витісняючи його із власного помешкання. Предмети, що

розташовані в такій оселі, вже не мають практичної життєвої необхідності, вони самі, наче жиріючи істоти, потребують все більше і більше місця, диктують свої умови власному господарю, впливають, тиснуть на нього, перетворюючи людину на свого раба. Тобто ми потрапляємо в ситуацію, де людина впливає на простір так само, як і простір впливає на людину. То ж чи не є творцем простору сам персонаж? Звичайно, справжнім творцем є все ж таки художник, що входить у роль такого персонажу.

Отже, всі ці чинники непластичного характеру впливають та єднаються у пластичний образ, набувають ознак фізичної реальності, перетворюються на об'єкти, тіла, предмети, відстані, об'єми, світлові джерела та їх поглиначі – на все те, що оточує людину, та й сама людина стає елементом такого візуального образу, входячи у взаємодію з простором.

**Висновки.** Багатоскладовий синтетичний візуальний образ, що розгортається в часі і взаємодії з людиною, який ми називаємо драматичним простором, або сценографією, складається з багатьох чинників – пластичних та непластичних, витокі яких треба шукати в драматургічному тексті (через конфліктні стихії твору), в режисурі (через уявлення про конфліктні стосунки персонажів і мізансцену), в джерелах характеру персонажів (через розуміння їх уявлення про світ і самих себе, через їх самопочуття). Все це акумулюється у видовищі театру, кіно та екранних мистецтвах – мистецтвах, де образи змінюються в часі, паралельно змінюючи ставлення та емоційний стан глядача.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арістотель. Поетика / пер. з старогрецької Б. Тена; передм. та прим. Й.Кобова. Харків : Фоліо, 2018. 154 с. (Істини).
2. Bentley E. The Life of the Drama. New York : Atheneum, 1967. 371 p.
3. McKee R. Story: substance, structure, style and the principles of screenwriting. New York : Regan Book, 1997. 601 p.
4. Brook P. The empty space. New York : Discus Books, 1968. 128 p.
5. Митта А. Кино между адом и раем. Москва : Подкова, 2000. 480 с.
6. Буткевич М. М. К игровому театру: Лирический трактат. Москва : Изд-во «ГИТИС», 2002. 702 с.
7. Лідер Д. Театр для себе / упоряд. О. Островерх. Київ : Факт, 2004. 104 с.
8. Свобода, Йозеф. Тайна театрального пространства : Лекции по сценографии / Й. Свобода; Авт. вступ. ст. Л. П. Солнцева; Пер. с итал. А. Часовниковой. 2-е изд. Москва : ГИТИС, 2005. 144 с. : ил.
9. Боровский Давид. Убегающее пространство. Москва : Эксмо, 2006. 432 с. : ил.
10. Кісін В. Б. Режисура як мистецтво та професія ; Життя. Актор. Образ: Із творчої спадщини. Київ : Видавничий дім «KM Academia», 1999. 268 с.

#### REFERENCES

1. Aristotel. Poetyka / per. z starohretskoi B. Tena; peredm. ta prym. Y. Kobova. [Poetics / Transl. from the ancient Greek B.Ten; preface and notes Y. Kobov]. Kharkiv: Folio, 2018. 154 pp. (Truths). [in Ukrainian].
2. Eric Bentley. The Life of the Drama. Atheneum. New York, 1967. 371 pp.
3. Robert McKee. Story: substance, structure, style and the principles of screenwriting. New York: Regan Book, 1997. 601 pp.
4. Peter Brook. The empty space. New York.: Discus Books, 1968. 128 pp.
5. Mitta A. Kino mezhdou adom i raem. [Cinema between hell and paradise]. Moscow: Podkova, 2000. 480 pp. [in Russian].

- 
6. Butkevich M.M. K igrovomu teatru: Liricheskiy traktat. [To the playing theater: Lyric treatise]. Moscow: Publishing house "GITIS", 2002. 702 pp. [in Russian].
  7. Lider D. Teatr dlia sebe / uporiad. [The theater for myself]. Compiler O. Ostriverh. Kyiv: Fakt, 2004. 104 pp. [in Ukrainian and in Russian].
  8. Svoboda, Yozef. Tayna teatralnogo prostranstva : Lektsii po stsenografii / Y. Svoboda; Avt. vstup. st. L. P. Solntseva; Per. s ital. A. Chasovnikovoy. 2-e izd. Moskva: GITIS, 2005. 144 s. : il. [in Russian]
  9. Borovskiy David. Ubegayuschee prostranstvo. Moskva: Eksmo, 2006. 432 s.: il. [in Russian]
  10. Kisin V B. Rezhysura yak mystetstvo ta profesiia ; Zhyttia. Aktor. Obraz: Iz tvorchoi spadshchyny. [Directing as an art and a profession; Life. Actor. Image: From the creative heritage]. Kyiv: Publishing house "KM Academia", 1999. 268 pp. [in Ukrainian].

УДК 75/76 (477.83-25) «1960/1980» З. Флінта  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-6>

**Іванна МАТКОВСЬКА,**  
*orcid.org/0000-0001-7941-051X*  
аспірантка кафедри історії та теорії мистецтва  
Львівської національної академії мистецтв,  
молодший науковий співробітник  
Комунальної установи Львівської обласної ради «Державний меморіальний музей  
Михайла Грушевського у Львові»  
(Львів, Україна) *ivanna\_novakivska@ukr.net*

## СИМВОЛИ, ЗАКОДОВАНІ ЗЕНОВІЄМ ФЛІНТОЮ В ПЕЙЗАЖАХ 1960–1980-х РОКІВ ЯК ВТІЛЕННЯ ОБРАЗІВ ВСЕСВІТУ МИТЦЯ

*Зеновій Флінта – це львівський художник і керамік-нонконформіст 1960–1980-х років, а також педагог, який створив за допомогою символів власний образний світ у притаманній лише йому авторській манері, а краєвиди були для З. Флінти засобом вираження Власної Сутності. Він створює десятки циклів пейзажів, у яких отожднює себе з образами природи, інтерпретує і втілює своє світобачення і настрої у краєвидах близьких йому місць. Світ З. Флінти – це село Токи, старовинний Львів, хлібні поля дитинства, тепло Криму, сині гори й букові ліси Карпатських гір, тиша й хмари озера Світязь. У кожному із цих краєвидів він утілює унікальні за своєю філософічністю символічні образи. Однак станом на тепер не проводилось комплексного дослідження пейзажів З. Флінти, як і систематизації краєвидів митця за напрямками, а також не було проведено дослідження і виділення символічності образів у пейзажах З. Флінти. Метою статті є комплексне мистецтвознавче дослідження пейзажів З. Флінти, систематизація напрямків краєвидів митця, а також аналіз філософського змісту, виділення символічності образів в пейзажах З. Флінти. Уперше проведено комплексний мистецтвознавчий аналіз, систематизацію й аналіз філософського змісту в пейзажах З. Флінти 1960–1980-х років у серіях і циклах «Архітектура Львова», «Село Токи», «Життя лісу», «Хлібне поле», «Хмари», «По Франції», а також у кримських і карпатських пейзажах, краєвидах Світязю, виділено образи-символи самотнього оголеного дерева – людського життя; замку в селі Токи – могутності, батьківського дому – роду, затишку; човна – життєвої подорожі; духовності в церквах 1968 року; соняшника – світла, радості, з образом птахів – символу душі, чистоти; сухого тріснутого маку і часнику – зневіри і суму 1970–1980-х років; співзвучність настроїв, ритмів і циклів природи і життя людини в образах у пейзажах 1970–1980-х років: поле – Життєве поле людини в циклі «Хлібне поле»; хмари – неспокій і вічність у циклі «Хмари»; карпатські пейзажі 1960–1980-х років – велич і могутність синіх гір, симфонія барв осені листяних лісів Карпат; у серії «Подорожі по Франції» 1978 року – символи ексцентричності Парижа; Кримські гори – спека літа терасових гір; озеро Світязь із човнами – спокій, тиша; дорога – Життєвий Шлях.*

**Ключові слова:** символічні пейзажі З. Флінти 1960–1980-х, комплексний аналіз, алегоричні твори, мистецтво Львова 1960–1980-х.

**Ivanna MATKOVSKA,**  
*orcid.org/0000-0001-7941-051X*  
Postgraduate student at the Department of History and Theory of Art  
Lviv National Academy of Arts,  
Junior researcher  
State Memorial Museum of Mykhailo Hrushevskyyi in Lviv  
(Lviv, Ukraine) *ivanna\_novakivska@ukr.net*

## SYMBOLS ENCODED BY ZENOVIIY FLINTA IN LANDSCAPES OF THE 1960'S AND 1980'S AS THE EMBODIMENT OF IMAGES OF THE ARTIST'S UNIVERSE

*Zenoviy Flinta is a Lviv artist and artistic ceramicist nonconformist of the 1960's and 1980's, as well as a teacher, who created with the help of symbols his own world of images in his own author's manner; and the landscapes were for Z. Flinta the possibility of expressing his Own Essence. The artist creates dozens of cycles of landscapes, in which he identifies himself with images of nature, and embodies its world-view in the landscapes of its native and important places. Z. Flinta's world is the village of Toki, ancient Lviv, bread fields of childhood, warmth of Crimea, blue mountains and colored forests of the Carpathian Mountains, silence and clouds of Lake Svityaz. In each of these areas of landscapes, he embodies unique symbolic images in his philosophicality. However, as of today, a comprehensive study of Z. Flint's landscapes has not been carried out, as well as the systematization of the directions of the artist's landscapes, as well as the study and symbolism of images in Z. Flinta's landscapes was not carried out.*

*Purpose of this article is a comprehensive art studies of landscapes of Z. Flint, systematization of the directions of the artist's landscapes, as well as the study and allocation of symbolic images in Z. Flinta's landscapes.*

*For the first time were carried out complex art history analysis, systematization and allocation in Z. Flinta's landscapes of 1960–1980-s in series and cycles "Architecture of Lviv", "Village toki", "Life of the forest", "Bread field", "Clouds", "In France", as well as Crimean and Carpathian landscapes, landscapes of the Svitvaz images – symbols.*

*The art analysis in combination with the analysis of the philosophical essence of the works allowed to reveal in Z. Flinta's landscapes of 1960–1980's such images – symbols: the lonely nude Tree – a symbol of Human life in landscapes of Lviv in series and cycles "Architecture of Lviv"; Castle in Toki village – a symbol of Power and protection and Parent's House – symbol of Family in series and cycles "Village toki"; Boat – symbol of Life Journey; Church – symbol of faith and spirituality; Sunflower – a symbol of Light, joy is often combined with the image of Birds – symbol of Soul and purity.*

*In the landscapes of the 1970's and 1980's we revealed the consonance of moods, rhythms and cycles of nature and human life in images of the field – the symbol of the Human Life Field in the cycle "Breadfield"; Clouds – a symbol of anxiety and eternity in watercolors and oil landscapes and in the cycle "Clouds"; dry cracked Poppy and garlic – a symbol of disbelief and sadness in landscapes of the 1970's and 1980's. In the Carpathian landscapes of the 1960's and 1980's – the grandeur and power of the Blue Mountains and the symphony of colors of the autumn deciduous forests. In the series "Travels in France" 1978 – symbols of eccentricity and mysticism of artistic life in Paris. In the landscapes of the Crimean mountains of 1970–1980-is the heat of summer in terrace Mountains; Lake Svitvaz with Boats – a symbol of Peace and Quiet; The Road – a symbol of the Way of Life.*

**Key words:** *Z. Flinta's symbolic landscapes of 1960–1980's, complex art analysis and analysis of philosophical content, allegorical works, art of Lviv in 1960's and 1980's.*

**Постановка проблеми.** Зеновій Флінта – це львівський художник і керамік-нонконформіст 1960–1980-х рр., а також педагог, який створив за допомогою символів власний образний світ у прикраманій лише йому авторській манері. Митець постійно працював у пленері над краєвидами, які, на нашу думку, були для З. Флінти засобом вираження Власної Сутності. Він створює десятки циклів пейзажів, у яких отожднює себе з образами природи, інтерпретує, утілює своє світобачення і настрої у краєвидах близьких йому місць, а не просто зображає навколишню дійсність. Світ Зеновія Флінти – це і його рідне село Токи, і старовинний Львів із його вуличками, і неозорість хлібних полів його дитинства, і тепло кримських стежок, і осінні ліси Карпатських гір, і тиша озера Світязь. У кожному із цих краєвидів він утілює унікальні за своєю філософічністю символічні образи. Однак станом натеper не проводилось комплексного дослідження пейзажів З. Флінти, як і систематизації краєвидів митця, а також не було проведено дослідження і виділення символічності образів у пейзажах З. Флінти.

**Аналіз досліджень.** До фрагментарного дослідження пейзажів З. Флінти звертались такі науковці: Г. Островський, О. Пеленська, О. Жирко-Козинкевич, Є. Шимчук, Н. Маїк, І. Матковська. Мистецтвознавець Григорій Островський у дослідженнях «Ущільнення часу» у журналі «Жовтень» (1980 р.) та «Причетності глядача» у журналі «Україна» (1982 р.) коротко розглядає тематику і жанри пейзажів З. Флінти – «карпатські ліси й морська гладінь, птахи й кораблі, ритми сучасних споруд і спогади про минуле стародавнього Львова, варіації на теми народної архітектури і польові квіти, «прогалини» березневого снігу і плоди серпневих

садів». Цей науковець першим виділяє як основу творів митця «складні асоціативні зв'язки з навколишнім світом у пейзажах і декоративних композиціях та безліч подробиць і деталей, цікавих окремо, які з'єднуються в цілісну картину, тяжіння до мистецтва інтелектуального, і водночас емоційного» (Островський, 1980: 142). Дослідник зазначає: «Художникові завжди цікаво відтворювати цей яскравий, різнобарвний, багатогранний світ, чуттєві імпульси та враження від нього. Його захоплює різноманітність і вишуканість природних форм, які він передає з увагою та любов'ю, головне для нього – незрима присутність людини, її ставлення до світу <...>», характеризує декілька пейзажів митця 1960–1970-х рр., відзначених інтенсивністю кольору, – «Осінній букет», «Гуцульську ніч», «Рибальський причал», «Літо», «Осінь», «Свято врожаю», «Поділля. Жнива», «Покоси» (Островський, 1982: 12). У вступній статті до каталога виставки «Л. Медвідь, О. Мінько, З. Флінта» у 1982–1986 рр. Г. Островський виділяє спільну рису їхньої творчості – інтелектуальність, засновану на осмисленні та перетворенні сприйняття людини і природи цих митців – «одних із тих, хто визначає рівень і тенденції львівської гілки сучасного українського мистецтва», уважає, що «з усіх трьох З. Флінта найбільш різносторонній, динамічний, водночас врівноважений, гармонійний, об'єктивний у сприйнятті світу й образному мисленні, а прагнення до нових відкриттів та завершеності спонукає митця до пошуку нового, власного вирішення для кожного мотиву в пейзажах, натюрмортах чи портретах. Масштабність художнього бачення, вираженість та послідовність дозволяють З. Флінті об'єднати макрокосм неосяжного світу та мікркосм людини, втілити їх матеріальність та духовне начало» (Островський,



1986: 3, 7–8). О. Пеленська у вступній статті до каталога творів першої персональної виставки до 50-річчя митця «Зеновій Флінта. Живопис. Графіка. Кераміка» у ЛКГ (Пеленська, 1986: 3–4) виділяє основні елементи живописної манери митця – потяг до обмеженої палітри кольорів, акцент у композиції на поєднанні образною лінією елементів у «дійство» та виклад ідеї, пласти смислових та часових акцентів, дає короткий огляд жанрів та характерних циклів творів: «<...> Хлібні поля і кримські тераси, покоси стиглого жита і густі ліси Карпат, які немов горять багрянцем осені, ліричні підльвівські краєвиди і тиха гладінь озера із човном. Ці пейзажі об'єднані в цикли «Хлібне поле», «Життя лісу», «Моє село», уперше зародились ще в середині 60-х рр.» і «у пізніших творах розкриваються в нових аспектах», демонструють «духовний контакт людини з навколишнім світом» (Пеленська, 1986: 3). Дослідниця розглядає графічні пейзажі митця та зауважує, що вони «часто перегукуються із живописом. У них – безпосередність перших вражень» та «у порівнянні із живописом значно збагачена кольорова палітра пастелей із контрастами чистих барв звучить мажорно, піднесено», вважає, що «шляхом поетичних узагальнень графіка митця відбиває найглибші емоційні рухи» (Пеленська, 1986: 4). В альбомі «Л. Медвідь, О. Мінько, З. Флінта» у 1992 р. автор-упорядник О. Жирко-Козинкевич у вступній статті також узагальнює спільні риси митців, а у статті про творчість З. Флінти, демонструючи жанри, описує кілька пейзажів. (Жирко-Козинкевич, 1992: 3, 160–162). Євстахія Шимчук – автор-упорядник альбому «Зеновій Флінта» 1995 р., розглядаючи творчість З. Флінти, передає його захоплення роботою над краєвидами у пленері, утіленою у творах «Перші покоси», «Хліб», «Льон» із серії «Поля», «Жнива», архітектурою Львова», а «любов З. Флінти до подорожей – у серіях пейзажів Криму, у творах «Літо в Морському», «Дорога над морем», «Фортеця Судак»; у краєвидах Карпат, у полотнах «Червоні Буки», «Соняшники»; зображеннях озера Світязь; творча подорож 1978 р. висвітлена в серії «По Франції» (Шимчук, 1995: С. 8–11). Наталія Маїк – автор вступної статті альбому «Зеновій Флінта. 1935–1988» (Данилів-Флінта, Маїк, 2005: 8–11), аналізуючи пейзажі З. Флінти, констатує: «Ліричні, відзначені свіжістю сприйняття та влучністю подачі пейзажі З. Флінти багаті власне живописно, змістово, емоціями внутрішніми, увагою до повторень або схожості життєвих ситуацій, що давало додаткову поживу для роздумів»; «у них стикаємось із передачею тих відчуттів, які зовнішній світ збудив у його душі, із прагненням відтворити свої враження в найсуттєвішому, у трепеті життя, суті явищ, обставин чи речей

<...>» (Данилів-Флінта, Маїк, 2005: 8). Щодо тематики пейзажів дослідниця зауважує: «Розвиток та уточнення важливих тем помітні у творах, мотиви яких неодноразово з'являються, – дерева, гірські ріки, поля, човни, рибальські сіті». А в «архітектурних краєвидах Львова» «в історико-культурній проблематиці» «оживає настроєва зустріч різних епох, часів в їх духовному вимірі – «Марія Сніжна», «Підзамче. Осінь», «Дорога на Високий замок»» (Данилів-Флінта, Маїк, 2005: 9). Деякі різновиди пейзажів та окремі краєвиди З. Флінти різних періодів ми аналізуємо у статтях: «Вплив світоглядних і мистецьких засад Романа Сельського та Карла Звіринського на формування творчої особистості Зеновія Флінти» (Матковська, 2017: 284–294), «Алегоричні твори Зеновія Флінти та їх інтерпретація» (Матковська, 2019: 1684–1691), «Формальні пошуки та експерименти у живописі З. Флінти 1960-х рр. під впливом європейського і українського модернізму 1910–1930-х рр.: систематизація напрямків» (Матковська, 2020: 1144–1157), «Образи-символи в живописі Зеновія Флінти 1960–1980-х рр.» (Матковська, 2021: 102–105), «Зеновій Флінта: постать у контексті 60–80-х рр. ХХ ст.» (Матковська, Стемпень, 2021: 146–162), «Творчість Зеновія Флінти 1960–1980-х рр. у галузі живопису, графіки, кераміки: комплексний аналіз» (Матковська, 2021: 1247–1260), «Художня кераміка Зеновія Флінти 1960–1980-х рр.: етапи розвитку творчої манери та вплив живопису митця на його кераміку» (Матковська, 2021).

**Мета статті** – здійснити комплексне мистецтвознавче дослідження пейзажів З. Флінти 1960–1980-х рр., систематизація краєвидів митця, а також аналіз філософського змісту в пейзажах З. Флінти.

**Виклад основного матеріалу.** Зеновій Флінта в 1960–1980-х рр. багато працював у пленері, він любив роботу над краєвидами, які, на нашу думку, були для художника засобом вираження Власної Сутності – того, що творить і наповнює його внутрішній світ – Власний Всесвіт у його багатоманітності. Митець створює десятки циклів пейзажів, у яких ототожнює себе з образами природи, інтерпретує, утілює своє світобачення і настрої у краєвидах близьких йому місць, а не просто зображає навколишню дійсність. Це відображення гармонійності природи самого митця, його любов до природи і всього, що його оточує, широта горизонтів, різносторонність і всеохопність його Власного Всесвіту, яка знайшла аналогії у творах. Світ Зеновія Флінти – це і його рідне село Токи, і старовинний Львів із його вуличками, і неозорість хлібних полів його дитинства, і тепло

кримських стежок, і осінні ліси Карпатських гір, і тиша озера Світязь. Так виникають десятки пейзажів із циклів і серій «Архітектура Львова», «Село Токи», «Життя лісу» «Хлібне поле», «Хмари», «По Франції», а також кримських та карпатських пейзажів, краєвидів Світязю – у кожному із цих напрямів краєвидів він утілює унікальні філософські символічні образи (Матковська, 2017: 284–294; Матковська, 2019: 1684–1691; Матковська, 2020: 1144–1157; Матковська, 2021: 102–105; Матковська, 2021: 1247–1260).

У міських краєвидах Львова З. Флінти 1960–1980-х рр. – образи і символи міста, яким воно є для митця: його характер та індивідуальність, ритм життя, символи духовності та перлини архітектури, маленькі вулички в центрі міста й улюблені місця, щоденні дороги художника – у різний час він по-іншому сприймає і малює своє місто, передаючи свої враження і власне сприйняття себе в цьому просторі – то конструктивно-урбаністичному, то піднесено-духовному, то ліричному.

Мотив оголеного самотнього дерева як символу життя З. Флінти часто використовує в пейзажах Львова поч. 1960-х рр. за допомогою геометризації та деформації об'єктів і перспективи, щоб передати їхній внутрішній духовний зміст. Так, в урбаністичному образі сучасного міста в роботі «Залізничний міст» (к., темп., 1961 р., ЛНГМ ім. Б. Г. Возницького) (іл. 1) оголений чорний стовбур і віття *дерева (символ життя)* контрастує із зимовим пейзажем і сірими металевими конструкціями *мосту (символ прогресу і конструктивізму)*, який перегукується із сіро-стальним колоритом неба. Автор загострює сприйняття дерева і металевих конструкцій зображенням образу житлових будинків у теплих рожево-охристих кольорах із деформованими формами стін і дахів.



Картина «Подвір'я» (к., темп., 1961 р.) – це фрагмент буденного життя міста, його затишного куточка. Тут основним образом-символом знову виступає старе дерево у дворі, яке темним віттям притуляється до будинку з наскрізною аркою, підкреслюючи спокійний кремовий колір дому з відкритими теракотово-цегляними віконницями і дахами – *символами домашнього затишку* і гостинності на тлі блакитного неба і вікон – *символів чистоти і спокою*. Лаконічність художніх засобів і композиції також виражають гармонійність і простоту, які разом із деформацією форм будинку, арки, вікон відкривають інші, внутрішні, духовні властивості об'єктів. Цей же мотив старого дерева ми бачимо й у роботах «Гілки і вікна» (к., о., 1960-ті рр.), «Куточок міста» (к., темп., 1960-ті рр.), «Біла стіна» (к., темп., 1961 р.), «Кінець міста» (к., о., 1960-ті рр.) тощо (Матковська, 2021: 1247–1260).

Філософські та ліричні міські краєвиди З. Флінти сер. 1960-х рр. як символи духовності й історії міста – «Вид з Високого замку» (к., темп., 1965 р.), «Костел» (п., о., 1960-ті рр.), «Дорога на Високий замок» (п., темп., 1979 р., ЛНГМ ім. Б. Г. Возницького), «Підзамче. Осінь» (к., темп., олія, 1980 р., ЛНГМ ім. Б. Г. Возницького) – *позначені впливом стилістики творів Анрі Матісса*. У «Виді з Високого замку» (к., темп., 1965 р.) (іл. 2) видовження та стилізація гнучких ліній стовбурів оголених дерев (як силуети фігур у «Танці» А. Матісса) творять особливу ритмомелодику переднього плану, крізь який видно засніжені силуети будівель центру давнього Львова – *символу історії і культури міста*. На нашу думку, захоплення З. Флінти ренесансним зимовим пейзажем П. Брейгеля старшого «Мисливці на снігу» (1565 р.) виявлене в ретельності до зображення деталей в оливково-коричнево-охристій кольоровій гамі (Матковська, 2021: 1247–1260). Схожий за стилістикою «Костел» (п., о., 1960-ті рр.), де елементи барокового храму – костелу єзуїтів у Львові творять симфонію архітектури на полотні. У пейзажі «Дорога на Високий замок» (п., темп., 1979 р., ЛНГМ ім. Б. Г. Возницького) химерні переплетення чорного віття зимових дерев складаються в коло – *символ щоденного шляху З. Флінти*, адже митець жив на Високому Замку, і це була його дорога, якою він кожен день ішов на роботу і повертався додому. На тлі індустріального пейзажу у творі «Підзамче. Осінь» (к., темп., олія, 1980 р., ЛНГМ ім. Б. Г. Возницького) елементи пейзажу постають у формі геометризованих і стилізованих обрисів в охристих кольорах.



**Абстрактні міські пейзажі З. Флінти 1970-х рр.** – це створені з допомогою оптичних ефектів повторюваних кольорових площин вогнів схеми міста у «Вогні міста» (карт., темп., лак, 1970 р.) чи червоно-синьо-білих плям людського натовпу стадіону, які йдуть паралельними горизонтальними рядами в роботі «Стадіон» (карт., темп., лак, 1970 р.) – ці твори різко відрізняються від стилістики попередніх міських пейзажів.



**Пейзажі Львова 1980-х рр. сповнені ліричності й теплоти** – у них З. Флінта вихоплює моменти зі свого життя і життя стародавнього Львова, улюблені вулички, якими він прогулювався, у несподіваних ракурсах змальовані у творах «Вуличка в центрі Львова» (п. на к., темп., 1987 р.), «Вид на площу Ринок» (к., темп., олія, 1987 р.) тощо. У роботі «Вуличка в центрі Львова» (п. на к., темп., 1987 р.) краєвид окутує ніжний лілово-охристий колорит – і ратушу, і будинки, і навіть небо, бруківку та перехожих – це надає особливо трепетного і персоналізованого звучання всій картині, а в пейзажі «Вид на площу Ринок» (к., темп., олія, 1987 р.) центральна площа міста в оточенні історичних будівель постає у мрійливій блакитній димці. В олійному і темперному творі «Марія Сніжна» (к., темп., олія, 1987 р., ЛНГМ ім. Б. Г. Возницького) художника захоплює не центральний фасад храму, а контраст форм і вишнево-кремових кольорів неороманської прибудови Ю. Захарієвича з містом. Митець захоплюється кожним елементом осередків духовності – перлин барокової архітектури – «Собору святого Юра» (пап., паст., 1986 р.) та «Королівського арсеналу» (к., темп., 1987 р.), які бароковими лініями фасадів стрімлять у небо.

**Символічні образи околиць рідного села Токи** – зелені луки біля Збруча, вулички та закутки дворів стають героями пейзажів

З. Флінти вже з 1960-х рр. у сезанівських зелено-смагдових і кремових тонах. «Біля Збруча» (к., о., 1961 р.), «Зелена долина» (к., о., 1961 р.), «Узлісся» (к., темп., 1962 р.) тощо. Так, на полотні «Біля Збруча» (к., о., 1961 р.) буяють фарби літа – соковитої зелені трави та листя лісу, крізь густі крони дерев ледь-ледь пробивається блакить неба, вдалині видніє маленька хатка на узліссі (Матковська, 2020: 1144–1157). **Творячи власну живописну манеру, митець поєднує близькі для нього образи дійсності в бірюзово-сірих кольорах з елементами абстракції – камені та гори з околиць села Токи** – «Камені» (к., о., 1961 р.), «Сіра гора» (к., о., 1960-ті рр.), «Стара Брама» (к., темп., 1961 р., НМЛ ім. А. Шептицького) (іл. 5), **руїни старого замку «Руїни»** (к., о., 1962 р.) (іл. 3),



«Замок в с. Токи» (к., о., 1963 р.), «Замок в селі Токи» (к., темп., 1963 р.), «Лиса гора» (к., темп., 1965 р.), де **замок – це символ могутності**, образ місць його дитинства, утілений у сірих масивах напівзруйнованих стін, оточених містичним ореолом із фіолетово-синіми краями та пагорбами укріплень, які вже зливаються з ландшафтом, перетворюючись на камені, однак замок і далі стоїть на сторожі.

**Образ човна – як символ плинності буття і життєвої подорожі** часто бачимо в експресивних пейзажах З. Флінти поч. 1960-х рр. – акварелях і олійних роботах «Червоний човен» (к., о., 1962 р.), «Червоний човен» (пап., акварель, 1962 р.), «Човни з мостом» (пап., акварель, 1962 р.), «Відображення» (пап., акварель, 1962 р.) «Завод» (к., темп., 1964 р.). На полотні «Червоний човен» (к., о., 1962 р.) гіперболізований у пропорціях ніс червоного човна займає половину полотна – так глядач відчуває, що він сам

пливе в човні озером до мосту із шлюзом в оточенні краєвиду з дерев, кущів, їх відображення у воді та маленької хатки вдалині, сповнених гармонії і спокою («час рікою пливе») (Матковська, 2021: 1247–1260). Цей образ пізніше автор трансформує в *символ життєвої подорожі* в «Пейзажі з човном» (пап., міш. техн., 1968 р.) та **«Баркасі із жовтою штормівкою» (ДВП, темп., 1978 р., НМЛ ім. А. Шептицького) (іл. 4),**



де *море символізує Життя, набуває надприродних зелено-коричневих відтінків, а жовта штормівка – символ самотності.*

**У символічних абстрактних пейзажах сер. 1960-х рр.** «Сад. Сутінки» (к., темп., 1965 р.), «На луках» (к., темп., лак, 1965 р., ЛНГМ ім. Б. Г. Возницького), «Куточок двору» (к., темп., 1965 р.), «Пейзаж» (к., темп., 1966 р.), «Осінь в околицях Львова» (к., темп., воск. лак., 1966 р.) елементи пейзажів складаються з кольорових площин неправильної форми. На полотні «Сад. Сутінки» (к., темп., 1965 р.) яскравими фрагментами розквітає космічний і містичний сад, з неземними істотами і рослинами. Буяння барв осіннього лісу, поля і будівлі маленького господарства в поєднанні зі стилізованою композицією з кольорових фрагментів створює ритм і святковий настрій у «Пейзажі» (к., темп., 1966 р.) і абстрактну мелодію осіннього краєвиду із церквцею в роботі «Осінь в околицях Львова» (к., темп., воск. лак, 1966 р.) (Матковська, 2020: 1144–1157).

**Парафрази творів К. Звіринського в живописі З. Флінти поч. 1960-х рр.** – характерні зображення старих пнів, химерних сплетінь гілок, стовбурів, коріння дерев, рослин, лісових істот бачимо в *циклі робіт З. Флінти «Життя лісу»* у творах «Лісові таємниці»

(пап., олія, 1962 р.), «Гарячі кущі» (пап., олія, 1962 р.), «Живий пен» (к., олія, 1965 р.), «Папироть» (пап., темп, 1966 р.), «Старе дерево» (к., олія, 1960-ті рр.), «Холодне озеро» (пап., олія, 1966 р.), «Чорногора» (к., темп., лак, 1967 р.) та інших. **Вплив творчої манери Р. Сельського в живописі З. Флінти сер. 1960-х рр.** відчутний у побудові композиції, колориті та тематиці пейзажів «Відпочинок-І» (пап., темп, 1967 р.), «Скелястий берег» (пап., темп, 1966 р.), «Похмурий день» (пап., олія, 1966 р.), «Дари моря (І та ІІ)» (пап., поліграф. фарба, 1967 р.), у деяких пейзажах – **«Відпочинок» (п., о., поч. 1970-х рр., ЛНГМ ім. Б. Г. Возницького) (іл. 5)** і «Пляж» (к., темп., 1967 р. ЛНГМ ім. Б. Г. Возницького) З. Флінта використовує притаманний власне йому охристо-оливковий колорит (Матковська, 2020: 1144–1157).



**Символи духовності, віри, зв'язку з космосом, символічні стилізовані зображення людей як каменів та символічні пейзажі бачимо в алегоричних гротескних пейзажах 1968 р.** З. Флінти в містичних жовто-чорних кольорах. У творах **«П'ятницька церква у Львові» (пап., міш. техн., 1968 р.) (іл. 6)** та «Софія Київська» (картон, міш. техн., 1966 р.) художник зображає древні українські святині у Львові та Києві, які ще від Княжих часів є **символами нашої Духовності і Віри.** Готичний фасад П'ятницької церкви містично-білого кольору підноситься в символічне і тривожне жовто-чорне небо, а в Софії Київській – осередку науки і культури, місці поховання Київських князів, він акцентує увагу на бічних прибудовах – нашаруваннях різних культурних епох України XI–XVII ст. Містичним характером позначені й роботи «Місячне світло» (пап., міш. техн., 1968 р.) і «Камені» (пап., міш. техн., 1968 р.), які говорять нам про неземне походження цих предметів – на них спирається жовта сфера з дивними





знаками – символами інших космічних цивілізацій і життя. А в пейзажах «Відпочинок» (пап., міш. техн., 1968 р.) та «Похмуро» (пап., міш. техн., 1968 р.) людська маса набуває форми жовто-чорного каміння і перетворюється на абстрактну композицію, що височіє, наче монумент, у «Пейзажі зі скелями» (пап., міш. техн., 1968 р.), чи абстрактної форми тіл під парасолями у «Пляжі» (пап., міш. техн., 1968 р.). Охристо-гарячі фрагменти тіл і пейзажу переплітаються в мареві у творах «Спека» (пап., міш. техн., 1968 р.) і «Пляж-І» (пап., міш. техн., 1968 р.), а в «Морському березі» (пап., міш. техн., 1968 р.) шторм викидає на пісок піну та плетиво з водоростей і обломків на тлі чорного неба (Матковська, 2020: 1144–1157).

Зображенню батьківського дому в с. Токи як символу роду, родини і затишку, а також символам щоденної праці митець присвячує низку графічних творів 1970-х рр., а саме: «Подвір'я вночі. С. Токи» (пап., пастель, туш, 1976 р.), «В стодолі» (пап., міш. техн., 1971 р.), «В батьковій стодолі» (п. на карт, о. темп., 1981 р.), «Під стодолю» (пап., паст., 1984) «Часник в коморі» (пап., паст., 1984) тощо. У графічному пейзажі «Подвір'я вночі. С. Токи» (пап., пастель, туш, 1976 р.) З. Флінта вихоплює із завіси ночі променями жовтого світла від лампочки, що б'є з вікон дому, елементи подвір'я навколо батьківської хати – господарські приміщення, частково їх освітлює, створює відчуття символічності і надреальності. Ми не бачимо всього дому, а лиш ковзаємо поглядом уздовж бічної стіни під дахом, але за допомогою світла митець створює

відчуття, що цей невеликий фрагмент стіни, з вікна якого йде світло, і є його батьківським домом. Квінтесенція символізму батьківського дому як усесвіту й Отчого дому втілена у творі «Полудень» (к., темп., лак, 1974 р., ЛНГМ ім. Б. Г. Возницького) (іл. 7) в образах Трикутника (символ Божественного начала – св. Трійці), утвореного крилами Голубів (символи душі і Св. Духа) у небі, колесом – символом кругообігу життя, терезів – символу правосуддя, червоного півня – символу захисту від злих сил на тлі зображення двору і комори з реманентом (Матковська, 2019: 1684–1691).



Господарський реманент та речі, якими його батько користується щодня, – символи щоденної праці і турботи З. Флінта показує «В стодолі» (пап., міш. техн., 1971 р.) контрастами білих рукавиць і кепки, фрагментів полотна на тлі чорного целофану на підлозі, чорної шафи з речами з білими й оранжевими полицями. «В батьковій стодолі» (п. на карт, о. темп., 1981 р.) зображено в коричнево-оливкових тонах поскладані на полицях молотки, металеві прутки, ланцюги й інший реманент, кожен має своє призначення в батьковому господарстві. У сіро-кремовій пастелі «Під стодолю» (пап., паст., 1984 р.) бачимо поскладані біля стіни граблі, сокиру ще в колоді, баняк та полиці з речами. У роботі «Часник в коморі» (пап., паст., 1984 р.) утілені символи гармонії, порядку і затишку в домі в охрі дерева комори, у рядах сірого часнику в ящику, жовтому полотні, терці.

Стилізований образ соняшника як символу світла, тепла, радості у творах 1970-х рр. З. Флінта часто поєднує з образом птахів – символом душі, чистоти у творах «Соняхи і птахи» (пап., темп., 1969 р.), «Соняшники» (п., темп., воск. лак, 1969 р.), «Соняшники» (пап., пастель, 1970 р.) тощо. У темпері «Соняхи і птахи» (пап., темп., 1969 р.) З. Флінта зображає стилізовану композицію з букета соняшників, загорнуту в листок, на який зверху сіли трое пташок із

відкритими дзьобиками – вони співають, *символізують радість життя* на небесно-блакитному тлі. У пастельному творі «Соняшники» (пап., пастель., 1970 р.) митець бере за основу твір 1969 р., але акцентом композиції є *образи двох білих пташок у гнізді, які притулились одна до одної, символізують гармонію і любов*. Гніздо розміщене на трьох соняшниках, які проростають із землі. Завдяки темно-синьому кольорові тла з білими тіннями від місяця по краю соняшників і у фактурі мерехтіння елементів митець створює образ ночі і відчуття містичності. У полотні **«Соняшники» (п., темп., воск. лак, 1969 р.) (іл. 8)**



художник загострює образ соняшника, який з допомогою геометризації і різьчато контрастного колориту оранжево-чорних трикутників на оливковому фонті перетворюється на могутню і грізну фігуру титана, а пташки стривожено б'ють крилами, злітаючи із гнізда на соняшнику.

**Образ сухого тріснутого маку – символ розчарування та зневіри в пейзажах З. Флінти 1970–1980-х рр.** постає у творах «Сухі маки» (пап., пастель, 1968 р.), «Маки» (пап., цинговий олів., 1974 р.), «Сухі маки» (п. на ДВП., темп. о., 1985 р.), «Натюрморт з сухими маками» (п. на карт. о., 1985 р.), «Пейзажі з маками» (карт., темп., воск. лак, 1977 р.), де сухі тріснуті маки на тлі символічного пейзажу пустого червоно-коричневого поля та рожевого неба своїм самотнім надломленим виглядом на кам'янистому ґрунті і стерні стають символом людської зневіри в житті. **В образі сухого часнику митець також утілює сум і гіркоту** у творі «Часник» (п. на ДВП., о., 1986 р.), де вітер розбухав, поламав і прибив до землі стеблини і голівки оберемку сухого часнику на тлі містичного жовто-охристого тривожного пейзажу.

**Співзвучність настроїв, ритмів і циклів природи і життя людини З. Флінта втілює в**

**1970–1980-х рр. в образах золотистих полів, охристих кольорах випалених сонцем Кримських гір, багрянці буків Карпат чи прозоросріблених хвилях озера Світязь і хмарах.**

**Образ хлібних полів як символ Життєвого Поля людини та співзвучності етапів життя людини і природи – це один з улюблених мотивів у краєвидах З. Флінти 1970–1980-х рр., утілених у циклі «Хлібне поле» – творах «Польова доріжка» (пап., паст. олів., 1972 р.) (перша зелень весни – народження людини), «Серпень» (пап., паст., фломастер, 1976 р.), «Тінь над полем» (пап., паст., 1976 р.) (літо – дозрівання як пшениці, так і людини), «Жнива» (пап., паст., 1984 р.), «Перші покоси» (центральна частина) (п. на ДВП., олія, ЛНГМ ім. Б. Г. Возницького) (збір урожаю як на полі, так і в житті), «Сумне поле. Рілля» (пап., паст., 1986 р.) (пізня осінь і старість). А в символічному пейзажі **«Поділля. Жнива» (к., темп., 1977 р.) (іл. 9)** над Життєвим Полем промені світла пробиваються крізь чорні хмари, зграя білих і сизих голубів (символи душі і Св. Духа) летить у зелені луки (Матковська, 2019: 1684–1691).**



Емоції і хвилювання бачимо в розбурханих вітром жовтих чи сіро-зелених від грозових хмар хвилях колосся у «Хлібному полі» (п. на к., темп., о., 1979 р.) «Хлібному полі (II)» (оргаліт, темп., олія, воск. лак., 1980 р., ЛНГМ ім. Б. Г. Возницького), у «Польовій дорозі» (п., темп., олія, 1981 р., ЛНГМ ім. Б. Г. Возницького), де над полем нависли чорні грозові хмари.

**Хмари – це ще один із символів і засобів виразу філософських категорій в акварельних і олійних пейзажах З. Флінти 1970–1980-х рр., у творах із циклу «Хмари», де глядачеві передаються напруга і неспокій сірих клубів хмар і природи перед грозою в акварелях «Село Токи.**



За хатою Марії» (пап., акварель, 1972 р.), «Свіже сіно» (пап., туш, акварель, 1976 р.), «Дрова» (пап., туш, акварель, 1976 р.), «Гроза над полем» (пап., туш, акварель, 1976 р.) «Ліс і поле» (пап., акварель, 1977 р.), «Село Токи. Слоїки» (пап., акварель, 1972 р.), повторений пізніше у краєвиді «Після дощу» (п. на к., о., 1983 р.), де присутність людини виявлена в банках і рядні на плоті, квітів у городі та поля, яке доходить аж до краю лісу – так природа і людина ділять простір між собою. В акварелі «Село Токи. За хатою Марії» (пап., акварель, 1972 р.) – розбурхані поривами вітру соняшники під хмарами, дрова на зиму, червоний дах хати, а у «Свіжому сіні» (пап., туш, акварель, 1976 р.) стоги сіна біля дому із червоною черепицею, і поскладані під стіною бруски дерева – «Дрова» (пап., туш, акварель, 1976 р.).

**В унікальному символічному пейзажі 3. Флінти «Похмурий день» (п. на к., темп., о., 1983 р.) (іл. 10) з непересічними філософськими образами,** незважаючи на наближення бурі мирно відпочиває група трьох оголених людей – у правому куті розбурханої вітром поляни із сіро-зеленої трави, а над ними і над кронами лісу нависають трикутні біло-сірі клубки хмар, повторюючи обриси крон, переходять у горизонтальні смуги, які паралельними рядами йдуть аж до обрію, чергуючись із фрагментами синього неба. Ніс човна, який видно з лівого краю, дає зрозуміти – поруч озеро або ріка, а **човен – символ Життєвої подорожі.**



**У циклі пейзажів «Хмари» 1980-х рр. – біло-сірі хмари – символи різних емоцій – та дійові особи** – у творі «Хмари над Світязем» (пап. пастель, 1983 р.) вони мирно плывуть над зелено-жовтим озером на тлі блідо-сірого неба, а в «Низьких хмарах» (пап. пастель, 1983 р.) землі взагалі не видно. Хмари перетворюються на рухомі потоки енергії в небі, перекочуються клубками згустки,

які створюють відчуття надреальності, як у задзеркаллі та роботах С. Далі.

**Карпатські пейзажі 3. Флінти 1960–1980-х рр.** – це образи, де природа є джерелом **символів величчя і краси могутніх синіх гір, смарагдової зелені і постаті людини, яка губиться і відпочиває серед феєрії природи.** На поч. 1960-х рр. у десятках гірських пейзажів Карпат художник узагальнює і стилізує зображення, позначаючи контури гір чітким рисунком, композиційно зв'язує ці хвилясті рельєфні елементи за допомогою клинів лісу, розбиває пейзаж на декілька планів: на задньому плані – могутні моноліти синіх гірських хребтів, які сягають аж до хмар у даліні, до яких ведуть зелено-сірі ліси, а на передньому – ялинки чи дерев'яні хатки у творах «Карпатська ялинка» (к., о., 1960-ті рр.), «Синя гора» (к., темп., 1960-ті рр.), «Гірський берег» (к., темп., 1960-ті рр.), «Перелаз» (к., темп., 1965 р.). У пейзажі «Синя гора» (к., темп., 1960-ті рр.) 3. Флінта зображає могутній синій конус гори із сіро-зеленими хвилеподібними формами дерев і села із червоними квадратами дахів біля підніжжя гори. «Гірський берег» (к., темп., 1960-ті рр.) – це стилізована композиція на контрасті геометризованих форм кам'янистого берега синьо-фіолетового й сірого кольорів і плавних ліній гірського потоку – від білої піни на порогах до фіолетових, жовтих і оливкових гнучких завитків і брижів на поверхні струмка, який біжить між каменів, а «Перелаз» (к., темп., 1965 р.) – стилізована конструкція з елементів плоту з акцентом на вертикалі на тлі абстрактного пейзажу із зелено-синьо-фіолетових плям неправильних форм. **У ряді настроєвих акварельних карпатських пейзажів 1967 р.** 3. Флінта абстрагує образ синіх гір і зелених лісів, де акварель диктує формування композиції за допомогою кольорових плям, використання контурної лінії, плавність подачі в «Настрої Карпат» (пап., акварель, 1967 р.), «Яблуні біля хати» (пап., акварель, 1967 р.) «Карпатській сосні» (пап., акварель, 1967 р.), «Виді з веранди» (пап., акварель, 1967 р.). В акварелі «Настрій Карпат» (пап., акварель, 1967 р.) синім контуром виділено сіро-жовті площини хатки з оранжевим дахом і копиці сіна, жовто-зелену полонину, оточену синім парканом, дерева, а пейзаж – сині гори та зелень кущів і дерев – кольорові розмиті плями. «Яблуня біля хати» (пап., акварель, 1967 р.) – стилізоване орнаментальне зображення сплетіння гнутих ліній коричнево-чорного стовбура і гілок яблуні, плям зеленого листя і блакиті неба із жовтими пасмами. «Карпатська сосна» (пап., акварель, 1967 р.) – це стилізована композиція з ялиці – оранжевого стовбура з паралельними лініями голок, укладених в орнамент на тлі сіро-зелених площин лісу та каскаду синіх монументальних гір під жовто-сірим небом.

*У пастельних символічних пейзажах Карпат 1970-х рр. надреальні кольори тла (охристого) надають краєвидам гір містичного звучання, а гори виділені контуром.* У «Літніх Карпатах» (пап., пастель, фломастер 1976 р.) на тлі охристого неба біля підніжжя смарагдових гір розкидані червоні дахи села і залита сонцем жовто-зелена полонина сповнені рівноваги і спокою. У розбурханому вітром краєвиді «Підгір'я» (пап., пастель, 1980 р.) на передньому плані сад перед хаткою, а далі – природа відвойовує простір – зелено-охристі кущі переходять у густий синьо-зелений ліс під біло-синім небом.

*У кін. 1970–1980-х рр. могутні символічні образи синіх гір – це головні дійові особи пейзажів, величезні кручі, біля підніжжя яких дерев'яні хатки села виглядають як лялькові будиночки.* «В Карпатах» (пап., пастель, 1979 р.), «Вечір в Карпатах» (пап., пастель, 1986 р.), «Після дощу» (пап., пастель, 1986 р.), де гори димлять після дощу, а до них веде ґрунтова доріжка через село.

*Образи старих засохлих сосен як символів смутку і самотності* в сіро-білій з охрою кольоровій гамі у творах «Сухі сосни» (пап., пастель, 1979 р.), «Дві сосни» (пап., пастель, 1979 р.), де сухостій переплітається гіллям без верхівок і без коренів, на всю площину полотна.

*Симфонія і буяння барв осені листяних лісів Карпат у пейзажах 1980-х рр. – це червоно-охристо-зелені композиції, внизу яких ледь помітні хатки, у краєвидах «Червоні буки» (карт, пастель, 1984 р., НМЛ ім. А. Шептицького), «Золота осінь» (к., пастель, 1984 р.), «Осінь в Карпатах» (пап. на ДВП, темп., олія, 1985, ЛНГМ ім. Б. Г. Возницького), яким передувала пастель «Осінь» (пап., пастель, 1979 р.).*

*Пастельні пейзажі із серії «Подорожі по Франції» 1978 р.* – особисті враження З. Флінти, які передають *символи Парижа, його мистецького життя:* містичну і загадкову атмосферу ексцентричності, карнавальності у творах «Париж. Нічний вернісаж» (пап., пастель, 1978 р.), «Недільний день на Монмартрі» (пап., пастель, 1978 р.), «Паризьке кафе» (пап., пастель, 1978 р.), «Собор на Монмартрі» (пап., пастель, 1978 р.), «Ранок у Ніцці» (пап., міш. техн., 1978 р.), «Дахи Ніцци» (пап., міш. техн., 1979 р.), «Карнавал в Ніцці» (пап., паст., 1978 р.). Щоб підкреслити особливий настрій Парижу, передати відчуття мерехтливості і сюрреалістичності, у пастелі «Париж. Нічний вернісаж» (пап., пастель, 1978 р.) З. Флінта зображає на тлі чорного неба картини, виставлені на огляд і продаж під блакитно-чорними парасолями набережної з відблисками неонових вогнів на набережній.

У «Недільному дні на Монмартрі» (пап., пастель, 1978 р.) З. Флінта малює себе у профіль із загостреними рисами обличчя в уславленому осередку культури Франції, де свого часу прогулювались, малювали, вели дискусії в кафе П. О. Ренуар, В. Ван Гог, А. де Тулуз-Лотрек, П. Пікассо, Ж. Брак і А. Модільяні. До З. Флінти повернені всі інші обличчя – художника з пензлем, який малює перед мольбертом, групи чоловіків, мабуть, художників, – вони уважно і з посмішкою дивляться на митця на тлі рожевих і зелених площин. У центрі композиції у анфас зображене жіноче обличчя із задумливим поглядом, а її світле волосся розвіває вітер. Пастеллю З. Флінта створює відчуття мерехтіння образів. У «Паризькому кафе» (пап., пастель, 1978 р.) червоні плафони освічують орнаментовану залу з бордовими меблями, надаючи атмосфері інтимності та своєрідності, а у глибині зали – З. Флінта з товариством за столиком, відділеним перегородкою від інших. У символічне рожево-коричневе небо здіймаються куполи Базиліки Сакре-Кер – Серця Ісуса – церкви з рисами архітектури Риму і Візантії, *а до храму ведуть сходи, які символізують дорогу до Бога, яку кожен прокладає сам,* – у «Соборі на Монмартрі» (пап., пастель, 1978 р.). У композиції «Ранок у Ніцці» (пап., міш. техн., 1978 р.) вузька вуличка Ніцци затиснена у вертикальну стилізовану, майже абстрактну композицію між двох високих будинків, впираючись в яскраво освітлений сонцем охристо-оранжевий дім, на картині «Дахи Ніцци» (пап., міш. техн., 1979 р.) зображена теракотова черепиця дахів з гори, яка складається в калейдоскоп щільної забудови міста на Лазурному березі. У «Карнавалі в Ніцці» (пап., паст., 1978 р.) на тлі театралізованої вистави під масками – пиха, підступність і блюзнірство «героїв» суспільства.

*Кримські гори в пейзажах Зеновія Флінти – це образ і настрої спеки літа,* випалені жаром сонця охристо-гарячі тераси лисих гір у творах «Крим. Морське» (п. на ДВП., темп., олія, 1981 р., ЛНГМ ім. Б. Г. Возницького), «Крим. Морське» (пап., паст., 1981 р.), «Тераси Криму» (пап., паст., 1981 р.), «Кримському краєвиді» (пап., паст., 1981 р.), «Пляж в Морському» (пап., паст., 1981 р.). В олійному краєвиді «Крим. Морське» (п. на ДВП., темп., олія, 1981 р., ЛНГМ ім. Б. Г. Возницького) та пастелі «Крим. Морське» (пап., паст., 1981 р.) митець малює могутній каскад величної кримської охристо-коричневої гори з вершиною аж до неба, від якої відходять клини гори як контрфорси, а каскади – тераси – паралельні ряди по всій горі, однак колорит пастелі яскравіший на контрасті гори з небом і морем. У «Терасах Криму» (пап., паст., 1981 р.) ця ж гора,



але з бічного ракурсу, який показує поляну сухої трави біля підніжжя на тлі спекотного неба. У спекотному пейзажі «Судак» (пап., паст., фломастер, 1981 р.) яскраві оранжево-жовті кольори неприступної фортеці на горі в оточенні мурів і теракотових веж на тлі розжареного сонцем образу гори, неба і моря. Сірі хмари надають краєвидові «Крим. Фортеця Судак» (пап., паст., 1981 р.) і «Гірській стежці» (пап., паст., 1981 р.) спокійних сіро-жовтих тонів, де ми з митцем оглядаємо пам'ятку оборонної архітектури і спускаємось із гори вузькими стежками. Характерна атмосфера і краєвид Криму у «Пляжі в Морському» (пап., паст., 1981 р.), де спека в усіх елементах краєвиду – жовтих кущах, білому піщаному пляжі, мареві рожевої гори, які обрамляють розжарену блакить моря і димку гарячого голубого неба, а туристи, які купаються в морі і відпочивають на пляжі, – яскрава смужка із червоних і жовтих плям.

**Озеро Світязь – символ спокою, тиші і гармонії в поєднанні з образами човнів і соснового лісу** в пейзажах однойменного циклу. У «Тиші на озері Світязь» (п. на ДВП, олія, 1984 р., ЛНГМ ім. Б. Г. Возницького) до небокраю мирно простягається прозора сріблито-зеленава гладінь озера з легкими перламутровими брижами, просвічує піщане дно, лиш тонка смужка позначає небо. Сріблясто-біле **вечірнє озеро під** хмарами біло-сірого неба, що темніє, **у поєднанні з образом двох човнів** біля кремово-рожевого від заходу сонця піску пустого вечірнього пляжу у формі дуги на полотні «Село Світязь. Вечоріє» (пап., пастель, 1984 р.). У «Хмарах над Світязем» (пап. пастель, 1983 р.) біло-охристі хмари нерівних обрисів мирно плывуть над зелено-жовтим озером на тлі сірого неба. Старезні сосни гіллям нахилились над піщаними насипами лісу у творах «Село Світязь. Купки» (пап., пастель, 1984 р.), яскраво освітлені сонцем «Сосни» (пап., пастель, фломастер, 1977 р.) в імпресіоністичній манері, жовта піщана дорога поміж чорного гілля височезних сосен у нічному лісі з відблисками місяця в «Лісовій стежці» (пап., пастель, 1984 р.).

**Образ доріг як символ життєвого шляху – частий мотив у пейзажах З. Флінти 1980-х рр.**



У краєвиді «Кримська дорога» (пап., паст., 1981 р.) пустинне сріблито-блакитне полотно дороги, що біжить до рожево-охристих височезних гірських хребтів і завертає за поворот, є могутнім філософським образом, говорить про невідоме майбутнє. Рух дороги у глибину підсилений вертикаллю гір, а сталеві блакитні дороги перекликається з небом. У кримському пейзажі «Дорога над морем» (пап., паст., 1981 р.) ми не бачимо моря, а лиш лінію пустого піщаного берега із чоловіком перед палаткою, зліва видно ніс човна, який символізує подорож морем. Вище йде дорога, над якою нависають могутні гори сіро-охристих відтінків. У символічній пастелі **«Траса» (пап., пастель, 1983 р.) (іл. 11)** біла полоса на сірому полотні гіперболізованої траси створює враження, що ми йдемо разом із митцем дорогою, оточеною символічним пейзажем – зліва зеленими полями, справа сухою стернею, яка доходить до темно-зеленого лісу на обрії.

**У ностальгічних символічних образах у сіро-охристих пастельних пейзажах 1980-х рр. філософія життя у простих речах і улюблених мотивах** у творах «Трава скошена» (пап., пастель, 1983 р.), «Квітуче дерево» (пап., пастель, 1983 р.), «Церква в Седневі» (пап., пастель, 1984 р.), «Замок в Токах» (пап., пастель, 1984 р.), «Соняхи під лісом» (пап., пастель, 1984 р.). У картині «Трава скошена» (пап., пастель, 1983 р.) на полі – **символі Життєвого шляху**, біло-жовтими рядами лежить **скошена трава – символ минулих літ**, за полем – **зелені дерева сягають кронами неба – символу відпочинку і спокою**. А «Квітуче дерево» (пап., пастель, 1983 р.) вкрите дивовижним біло-сяючим цвітом як сивиною, схиляючись гілками до землі, **нагадує стару людину**. У «Церкві в Седневі» (пап., пастель, 1984 р.) зображена унікальна дерев'яна барокова споруда 18 ст. – козаки тут святили зброю перед походами. «Замок в Токах» (пап., пастель, 1984 р.) – один з улюблених символів рідних місць З. Флінти, – майже злився біло-охристими уламками стін і фундаменту із краєвидом – зарослями кущів, сизим озером та самотньою тополею під сірим небом. У пастелі «Соняхи під лісом» (пап., пастель, 1984 р.) – на жовтому полі – кущі жовтогарячих сонячних квітів та зеленого маку на тлі смарагдово-зелених крон дерев і стримано-сірого неба. Митець драматизує той же сюжет за допомогою контрастного символічного пейзажу в пізнішому олійному творі «Соняшники» (п. на ДВП, темп., олія, 1985 р., НМЛ ім. А. Шептицького), де на передньому плані розбурхані вітром збільшені у пропорціях **жовто-зелені соняшники можна**

порівняти з постаттю людини, яка протистоять життєвим бурям – великим чорним клубкам хмар, а образ зелених маків – символ надії.

**Висновки.** Уперше проведено комплексний мистецтвознавчий аналіз, систематизацію і аналіз філософського змісту в пейзажах З. Флінти 1960–1980-х рр. в серіях і циклах «Архітектура Львова», «Село Токи», «Життя лісу», «Хлібне поле», «Хмари», «По Франції», а також у кримських та карпатських пейзажах, краєвидах Світязя. Уперше було виділено образи-символи в пейзажах З. Флінти: образ самотнього оголеного дерева – символ людського життя в серії «Архітектура Львова»; замок в с. Токи – символ могутності і захисту, а також образ батьківського дому – символ роду, затишку в циклі «Село Токи»; образ човна – символ Життєвої подорожі в пейзажах 1970-х рр.; образ церкви – символ духовності у гротескних творах 1968 р.; образ соняшника –

символ світла, який митець часто поєднує з образом птахів – символом душі, чистоти. Також нами виділено співзвучність настроїв, ритмів і циклів природи і життя людини в образах у пейзажах 1970–1980-х рр., як-от: образ поля – символ Життєвого Поля Людини в циклі «Хлібне поле»; образ сухого тріснутого маку і часнику – символ зневіри і суму в пейзажах 1970–1980-х рр.; образ хмар – символ неспокою в акварелях і олійних пейзажах 1970–1980-х рр., образ вічності в циклі «Хмари». Карпатські пейзажі 1960–1980-х рр. – символи величі і могутності синіх гір, симфонії барв осені листяних лісів. У серії «Подорожі по Франції» 1978 р. – символи ексцентричності та містичності мистецького життя Парижа; кримські пейзажі 1970–1980-х рр. – символи спеки літа і терасових гір; озеро Світязь із човнами 1980-х рр. – символи спокою і тиші; дорога – символ Життєвого шляху.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Островський Г. Ущільнення часу. *Жовтень*. Львів : Каміньяр, 1980. № 12. С. 142.
2. Островський Г. Причетність глядача. *Україна*. Київ : Радянська Україна, 1983. № 20. С. 12.
3. Островський Г. Любомир Медвідь, Олег Минько, Зеновій Флінта : каталог. Москва : Советский художник, 1986. С. 3, 7–8.
4. Пеленська О. Зеновій Флінта. Живопис. Графіка. Кераміка : каталог. Львів : Облполіграфвидав, 1985. С. 3–4.
5. Жирко-Козинкевич О. Любомир Медвідь, Олег Минько, Зеновій Флінта : альбом. Київ : Мистецтво, 1992. С. 3, 160–162.
6. Шимчук Є. Зеновій Флінта : альбом. Львів : Гердан, 1995. С. 8, 10, 11.
7. Данилів-Флінта І., Маїк Н. Зеновій Флінта. 1935–1988 : альбом. Львів : Гердан, 2005. С. 8–11.
8. Матковська І. Вплив світоглядних і мистецьких засад Романа Сельського та Карла Звіринського на формування творчої особистості Зеновія Флінти. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. 2017. Вип. 31. С. 284–294.
9. Матковська І. Алегоричні твори Зеновія Флінти та їх інтерпретація. *Народознавчі зошити*. Львів, 2019. № 6 (150). С. 1684–1691.
10. Матковська І. Формальні пошуки та експерименти у живописі З. Флінти 1960-х рр. під впливом європейського і українського модернізму 1910–1930-х рр.: систематизація напрямків. *Народознавчі зошити*. Львів, 2020. № 5. С. 1144–1157.
11. Матковська І. Образи-символи у живописі Зеновія Флінти 1960–1980-х. *Образотворче мистецтво*. Київ, 2021. № 1. С. 102–105.
12. Matkovska I., Stepien S. Zenoviy Flinta: a figure in the context of the 60–80's of the XX century. *East European historical bulletin*. Drohobych, 2021. Issue 20. P. 146–162.
13. Матковська І. Творчість Зеновія Флінти 1960–1980-х в галузі живопису, графіки, кераміки: комплексний аналіз. *Народознавчі зошити*. Львів, 2021. № 5. С. 1247–1260.
14. Матковська І. Художня кераміка Зеновія Флінти 1960–1980-х: етапи розвитку творчої манери та вплив живопису митця на його кераміку. *Сучасне мистецтво*. Київ, 2021.

#### REFERENCES

1. Ostrovskiy, H. (1980) Ushchilnennia chasu [Compaction of time]. *Zhovten*. Lviv. Kameniar, № 12. pp. 142 [in Ukrainian].
2. Ostrovskiy, H. (1983) Prychetnist hliadacha. *Ukraina*. Kyiv [Spectator involvement]. Radianska Ukraina, № 20. pp. 12 [in Ukrainian].
3. Ostrovskiy, H. (1986), *Liubomyr Medvyd, Oleh Minko, Zenovii Flynta: kataloh* [Lyubomyr Medvid, Oleg Minko, Zenovii Flinta: catalogue]. Moskva. Sovetskii khudozhnik, pp. 3, 7–8 [in Russian].
4. O. Pelenska (1985), *Zenovii Flinta. Zhyvopys. Hrafika. Keramika: kataloh* [Zenovii Flinta. Painting. Graphics. Ceramics: catalogue]. Lviv. Oblpolihrafvydav, pp. 3–4 [in Ukrainian].
5. Zhyrko-Kozynkevych O. (1992), (Ed) *Liubomyr Medvid, Oleh Minko, Zenovii Flinta: albom* [Lyubomyr Medvid, Oleh Minko, Zenovii Flinta: album]. Kyiv. Mystetstvo, pp. 3, 160–162 [in Ukrainian].
6. Shymchuk Ie. (1995) *Zenovii Flinta: albom* [Zenovii Flinta: album]. Lviv. Kompaniia Gerdan. pp. 8, 10, 11 [in Ukrainian].
7. Danyliv-Flinta I., Maik N. (2005), (Ed) *Zenovii Flinta. 1935–1988: albom* [Zenovii Flinta. 1935–1988: album]. Lviv. Gerdan, 2005. pp. 8–11 [in Ukrainian].

8. Matkovska I. (2017) Vplyv svitohliadnykh i mystetskykh zasad Romana Selskoho ta Karla Zvirynskoho na formuvannia tvorchoi osobystosti Zenovii Flinty [Influence of worldview and artistic principles of Roman Selsky and Karl Zvirynsky on the formation of the creative personality of Zenovii Flinta]. *Visnyk Lvivskoi natsionalnoi akademii mystetstv*. Vyp. 31. Lviv. LNAM. pp. 284–294 [in Ukrainian].
9. Matkovska I. (2019) Alehorychni tvory Zenovii Flinty ta yikh interpretatsiia [Allegorical works of Zenovii Flinta and their interpretation]. *Narodoznavchi zoshyty* № 6 (150), Lviv. pp. 1684–1691 [in Ukrainian].
10. Matkovska I. (2020) Formalni poshuky ta eksperymenty u zhyvopysi Z. Flinty 1960-kh rr. pid vplyvom yevropeiskoho i ukrainskoho modernizmu 1910–1930-kh rr.: systematyzatsiia napriamkiv [Formal searches and experiments in Z. Flinta's painting of the 1960s. under the influence of European and Ukrainian modernism of the 1910–1930s: systematization of directions]. *Narodoznavchi zoshyty* № 5, Lviv. pp. 1144–1157 [in Ukrainian].
11. Matkovska I. (2021) Obrazy-symvoly u zhyvopysi Zenovii Flinty 1960–1980-kh [Images-symbols in the painting of Zenovii Flinta of 1960–1980's.]. *Obrazotvorche mystetstvo*. № 1. Kyiv. pp. 102–105 [in Ukrainian].
12. Matkovska I., Stepien S. Zenovii Flinta: a figure in the context of the 60–80s of the XX century. *East European historical bulletin*. Issue 20. Drohobych. 2021. pp. 146–162 [in English].
13. Matkovska I. (2021) Tvorchist Zenovii Flinty 1960–1980-kh v haluzi zhyvopysu, hrafiky, keramiky: kompleksnyi analiz [Zenovii Flinta's creativity of the 1960s and 80s in the field of painting, graphics, artistic ceramics: complex analysis]. *Narodoznavchi zoshyty* № 5, Lviv, pp. 1247–1260 [in Ukrainian].
14. Matkovska I. (2021) Khudozhnia keramika Zenovii Flinty 1960–1980-kh: etapy rozvytku tvorchoi manery ta vplyv zhyvopysu myttsia na yoho keramiku [Artistic ceramics of Zenovii Flinta of 1960–1980s: stages of development of creative manner and influence of painting artist on his artistic ceramics]. *Suchasne mystetstvo*. Kyiv [in Ukrainian].

#### СПИСОК ІЛЮСТРАЦІЙ

1. «Залізничний міст» (к., темп., 1961 р., ЛНГМ ім. Б. Г. Возницького).
2. «Вид з Високого замку» (к., темп., 1965 р.).
3. «Руїни» (к., о., 1962 р.).
4. «Баркас з жовтою штормівкою» (ДВП, темп., 1978 р., НМЛ ім. А. Шептицького).
5. «Відпочинок» (п., о., поч. 1970-х рр., ЛНГМ ім. Б. Г. Возницького).
6. «П'ятницька церква у Львові» (пап., міш. техн., 1968 р.).
7. «Полудень» (к., темп., лак, 1974 р., ЛНГМ ім. Б. Г. Возницького).
8. «Соняшники» (п., темп, воск. лак., 1969 р.).
9. «Поділля. Жнива» (к., темп., 1977 р.).
10. «Похмурий день» (п. на к., темп., о., 1983 р.).
11. «Траса» (пап., пастель, 1983).

УДК 7.072.2:82-94(045)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-7>**Леся МИКУЛАНИНЕЦЬ,***orcid.org/0000-0002-6346-6532*

кандидат мистецтвознавства, доцент,

доцент кафедри теорії і методики музичної освіти

Мукачівського державного університету

(Мукачево, Закарпатська область, Україна) *l.mikulaninets@gmail.com*

## СУЧАСНИЙ МИСТЕЦТВОЗНАВЧИЙ ЖИТТЄПИС: КОНЦЕПТУАЛЬНІ Й ТИПОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ

Нині гуманітаристика актуалізовує розвідки, які присвячені осягненню літопису митця. Він інтерпретується як виразник найважливіших смислів культури, особистісної й громадської свідомості, образу конкретної креативної персони, рефлексії на неї реципієнтів. Хроніки метра – це своєрідний спосіб вивчення дійсності, засіб експлікації здобутків *homo sapiens*. Мета статті – розкрити сутність та концептуальні положення основних типів сучасних біографічних праць, довести їх важливе значення для мистецтвознавчої презентації життєтворчості майстра. Методологія дослідження включає низку наукових підходів: біографічний – з метою характеристики розмаїтих вимірів буття маестро; культурологічний – задля усвідомлення взаємозв'язків між суспільними і духовними процесами; компаративний – для порівняння літописів; аналітичний – під час опанування літератури за темою публікації; теоретичного узагальнення – для підведення підсумків роботи. Наукова новизна роботи полягає в тому, що вперше в національному мистецтвознавстві систематизовано й означено провідні типи персонологічних студій.

В українській гуманітаристиці утвердився самостійний напрям – біографістика. Його завдання – спираючись на міждисциплінарні засади, синтез різних видів життєписів, запропонувати дієвий спосіб пізнання надбань майстра. Мистецтвознавчий літопис – це синтетичний, динамічний жанр, котрий відображає: результати багатоаспектного аналізу особистості крізь призму авторської суб'єктивності; інтелектуальну, наукову, художню, психологічну, філософську експлікацію найважливіших онтологічних подій, що визначили вектор практики видатної постаті; цілісну реконструкцію образу метра, яка об'єднує великий масштаб розрізненої інформації його буття і фахові напрацювання, епоху, домінуючі світоглядні орієнтири. Персонологічні розвідки володіють власною дослідницькою логікою, особливостями втілення композиційного задуму задля адекватного донесення провідних антропологічних доктрин. Ознаками мистецтвознавчої біографії є: хронологічний виклад фактологічного матеріалу, обґрунтованість положень і висновків, індивідуальний погляд на історію цивілізації, бажання зрозуміти культурний макрокосмос через мікркосмос неординарної людини.

**Ключові слова:** інтелектуальна біографія, наукова біографія, творча біографія, художня біографія, майстер, мистецтвознавство.

**Lesya MYKULANYNETS,***orcid.org/0000-0002-6346-6532*

Candidate of Arts, Associate Professor;

Associate Professor at the Theory and Methods of Music Education Department

Mukachevo State University

(Mukachevo, Transcarpathian region, Ukraine) *l.mikulaninets@gmail.com*

## CONTEMPORARY ARTS STUDIES BIOGRAPHY: THE CONCEPT AND TYPOLOGY SPECIFICS

Nowadays humanitarian studies implement the search dedicated to considering the artist's biography. It is interpreted as the manifestation of the following: the most important culture senses; personalised and social conscience; the image of a certain creative individual and its recipients' reflections. The master's chronicles are an original way of learning the reality and a means of *homo sapiens* achievements cognition. The objective of the article is revealing the essence and conceptual statements of the key types of contemporary biographical theses; confirming their importance for the arts studies presentation of the master's life artistry. The research methodology comprises a range of the following science approaches: biographical, i.e. characterising the various domains of master's being; culture studies, i. e. realising the links between the social and mental processes; comparative, i. e. comparing the chronicles; analytical, i. e. the grasp of literature sources referring to the thesis issue; theoretic generalisation, i. e. summarising the research results. The scientific novelty lies in the fact that for the first time ever, the key types of personified studies were systematised and defined in national arts studies field. Conclusions. In Ukrainian humanitarian domain, an independent trend of biography studies has been confirmed. Its tasks being based upon interdisciplinary background and the synthesis of various biography



*kinds are to suggest an effective way of the master's heritage cognition. The arts studies chronicle is a synthetic dynamic genre reflecting the following: the results of multi-aspect personality analysis through the prism of author's subjectivity; intellectual, scientific, artistic, psychological, philosophical explication of the most significant ontological events having identified the vector of an outstanding profile's practice; coherent reconstruction of an artist's image combining a vast scale of miscellaneous information concerning their being and occupational heritage, the epoch and domineering outlook orienteers. Personified studies possess a certain research logics as well as the specifics of implementing the compositional ideas, for the appropriate revelation of the key anthropological doctrines. The arts studies biography characteristics as follows: chronological succession of the factual material; justification of the statements and conclusions; individual view on the civilisation history; the wish to understand cultural macocosm through the unique personality's microcosm.*

**Key words:** *intellectual biography, science biography, artistic biography, artistic original biography, master, arts studies.*

**Постановка проблеми.** Сучасний розвиток світових соціокультурних процесів відзначається особливою складністю та неоднозначністю, що вимагає переосмислення життєвих і творчих реалій. Філантропічні квестії, пов'язані з усвідомленням історії персони, її місії, в цивілізаційному поступі набувають актуальності. Провідне значення в експлікації зазначених проблем здобула біографія, яка виходить за рамки констатації онтологічних орієнтирів окремого індивіда. Вона активно інтегрується у науковий дискурс, розширює свої семантичні функції, формує нову методологію осягнення антропологічних питань, генерує філософську парадигму трансмодерної доби.

Нині в гуманітаристиці виняткову роль відіграє життєпис митця, котрий інтерпретується як виразник сутнісних духовних концептів, особистісної й суспільної свідомості, образу конкретної людини, її здобутків та рефлексій різних поколінь реципієнтів. Хроніки метра – це своєрідний спосіб вивчення реальності, алгоритм пізнання надбань homo sapiens. Таке розуміння вказаного жанру сприяло появі значної кількості його типів, кожен з яких ілюструє певну стратегію опанування літопису майстра.

**Аналіз досліджень.** Національна наука представлена великим об'ємом праць, що у багатоманітних аспектах студіюють буття провідних українських діячів. Задля вирішення низки завдань, пов'язаних із їх існуванням, вчені звертаються до розмаїтих типів біографій: інтелектуальної (В. Андреев, У. Граб, В. Кононенко, В. Левченко та інші), наукової (С. Ляшко, М. Мінаков, Л. Микуланинець, О. Онуфрієнко та ін.), творчої (О. Берегова, В. Бондарчук, І. Жданько, С. Тишко та інші), літературної (О. Кіт, В. Марінеско, Л. Мороз, О. Узлова та інші), психологічної (Р. Варнава, Н. Яковлева та інші), художньої (О. Дацюк, Л. Закалюжний, Т. Черкашина, М. Шаповал та інші) тощо. Репрезентовані роботи свідчать про зацікавленість вітчизняних авторів експлікацією цивілізаційних явищ через хроніки знакових постатей.

Мистецтвознавство найчастіше апелює творчими, інтелектуальними літописами. Це зумовлено певними сформованими традиціями, методологічними прийомами, результативність яких перевірена часом. Однак духовні трансформації сьогодення вимагають перегляду, доповнення наявних онтологічних поглядів на метра, враховуючи досягнення суміжних дисциплін.

**Мета статті** – розкрити сутність та концептуальні положення основних типів сучасних біографічних праць, довести їх вагомість для мистецтвознавчої презентації життєтворчості майстра.

**Виклад основного матеріалу.** У науковому дискурсі сьогодення важливими є питання, котрі артикулюють філантропічні категорії. Вони знаходять інтерпретацію в персонологічних розвідках, де застосовується міждисциплінарний підхід, комплекс дослідницьких методів.

В останнє десятиліття в мистецтвознавстві особливе значення має інтелектуальна біографія, свідченням цього є ряд монографій і статей. Її герой – інтелігент, цивілізаційна цінність котрого проявляється насамперед через раціональні звершення. Найчастіше крізь призму таких хронік висвітлюється буття вчених.

Інтерес до зазначеного літопису вимагає усвідомлення його змісту й провідних засад. Ознайомившись з роботами представників гуманітаристики (В. Андреев, У. Граб, В. Левченко та ін.), узагальнивши власний досвід, ми дійшли висновку, що це інтердисциплінарний жанр, який охоплює максимальний об'єм інформації про персонажа, еру, зв'язки з оточуючим духовним простором, креативну концепцію (реалізовану в опусах) задля виявлення суб'єктивного й соціокультурного побутування. Етимологія такої біографії засвідчує домінуючу роль інтелектуального компоненту. Тому вчений змушений ретельно вивчати наявні відомості, аналізувати масштабний спектр ідей, здобутків свого героя, зв'язати різні інтерпретації іміджу з метою конструювання образу мислителя.

В. Левченко обґрунтовано вважає, що «інтелектуальний життєпис постає сукупністю основних

типів вказаного жанру: традиційного; біографії і контексту (на тлі суспільно-політичних змін, реорганізації інфраструктури системи освіти або науки, у контексті наукового співтовариства або родини тощо); просопографії (дослідження особи у всій сукупності її індивідуальних якостей); біографії та герменевтики (вивчення інтелектуальної продукції або інтелектуальних досягнень)» (Левченко, 2016: 162).

Можемо констатувати: в експлікованому літописі осмислення процесу креативного існування здійснюється задля побудови раціональної персонологічної доктрини майстра, котру реципієнт розкодує відповідно до власного досвіду. За такого підходу закономірним є включення в хроніки професійного дискурсу, дискусії й усталених поглядів на суперечливі факти біографії, висловлені представниками розмаїтих наукових шкіл, психологічні деталі, пов'язані з духовними і креативними пошуками діяча, та інше. Таким чином, ми отримуємо фундаментальну студію, яка уникає белетризованої оповіді. Її герой – людина тексту, вона презентує свій доробок через музичний, живописний, літературний (художній) та інші матеріали, що уможлиблює масштабну інтерпретацію неординарної постаті, вирішує гносеологічні, онтологічні квестіі.

Суголосний інтелектуальному життєпису науковий. Вказаний концепт мистецтвознавство ще не утвердило як загальноживаний. Визначення його сутності знаходимо в працях авторитетних дослідників суміжних дисциплін (С. Ляшка, М. Мінакова, О. Онуфрієнка та ін). Проаналізувавши провідні ідеї, ми дійшли висновку, що це тип розвідок, котрі ґрунтуються на достовірній, перевіреній, деталізованій інформації (без художнього домислу), де об'єктивно, цілісно подається літопис вченого, опис й інтерпретація здобутків, реконструкція способу мислення. Їх фокус – завершений портрет особистості, розгляд еволюції, трансформації її доктрини у практиці послідовників, опанування започаткованої дослідницької школи, виявлення впливу на поступ національної культури.

Підсумовуючи вищезазначене, доцільно навести думку М. Мінакова. Він артикулює: «Наукова біографія – це особливий жанр самоаналізу науки, який через життєпис «вдатного» науковця чи культурного діяча описує й унормовує науковий процес, а також формує певні тяглості в межах науки як суспільного феномену. В науковій біографії у найчистішому вигляді викристалізуються норми та цінності, характерні для ідеологічного поля історії науки й культури» (Мінаков, 2005: 31).

У мистецтвознавстві традиційний й методологічно розроблений творчий літопис. Автори оперують ним, коли усвідомлюють життєвий шлях з метою досягнення креативного буття метра, розуміння стильових параметрів опусів тощо. Визначення цього терміну енциклопедії та довідкові видання не надають, однак авторитетні науковці пропонують обґрунтоване, перевірене досвідом тлумачення сутності. В. Бондарчук вважає: «Творча біографія – це культурологічне дослідження-оповідь, побудоване не за принципом хронологічного нанизання, де кожний крок біографії Майстра працює як чергова фаза творчого сходження, піднесення, в яких прокреслюється єдність, цільність, що вирізняє особистості між інших постатей, індивідуальностей» (Бондарчук, 2017: 56–57). Наведена експлікація акцентує увагу на унікальності й неповторності суб'єктивного обліку, а послідовне розгортання онтологічного сценарію має ціллю виявити еволюцію поглядів персонажа. Тобто головна цінність жанру – це здобутки героя, саме вони «пишуть» персонологічну фабулу, увіковічують ім'я метра.

С. Тишко пояснює аналізовану нами дефініцію наступним чином: «Творча біографія музиканта невідривна від його культурного оточення, ширше – від культурних явищ, котрі супроводжували його життя й учасником яких він був, і ще ширше – від загального стану культури у відповідні часи, починаючи з хронологічних координат і до провідних закономірностей» (Тишко, 2019: 81). З такого ракурсу хроніки майстра усвідомлюються цивілізаційним центром, через них проходять, відображаються найвагоміші події конкретної епохи. Вони позначають ексклюзивність маестро, водночас своєрідність доби зумовлена активним проявом буття креативної персони.

Науково-педагогічна практика авторки статті, пов'язана з інтерпретацією літопису митця, дозволяє констатувати, що творча біографія – це репрезентація образу діяча, подана крізь призму висвітлення етапних моментів життя, розкриття психологічних аспектів, специфіки поведінки, означення закономірностей трансформації естетичних суджень, що знайшли відображення в опусах майстра, вплинули на духовний поступ країни, нації, епохи тощо. Такі хроніки вимагають осмислення суб'єкта в культурній проєкції, сприяють усвідомленню креативного стилю героя, історичної місії. Задля цього дослідник вибудовує таку методологічну стратегію, коли він разом із маестро переживає певні ситуації, вирішує суперечності, набуває досвіду, який допомагає реципієнтам тлумачити спадщину метра.

Оскільки мистецтвознавство апелює словом, то цілком закономірним є входження в персонологічний дискурс елементів художньої біографії. Цей тип літературної оповіді нині активно інтегрується у гуманітаристику. Т.Ю. Черкашина дає вичерпне визначення зазначеного поняття: «історія життя головного героя від імені сторонньої людини, що будується в хронологічному порядку – від народження до смерті, з короткими екскурсами стосовно історії родини та ставлення до зображуваної особистості нащадками, чи висвітлення певного найяскравішого етапу життєдіяльності головного героя, написана у результаті ретельно проведеного біографічного дослідження з опорою на реальні документи й факти. Класичні художні біографії всебічно висвітлюють постать видатної особистості на тлі сучасної епохи, іноді реконструкцією внутрішнього світу головного героя та елементами психоаналізу» (Черкашина, 2015: 140).

Мистецтвознавство також використовує вказану логіку й закони побудови літопису метра, запозичує прискіпливе ставлення до тексту, його стилістики. Досліджуваний нами жанр знаходиться у науковій площині, проте презентує людину, для якої етико-естетичні категорії є визначальними. Це зумовлює художній виклад матеріалу, створення специфічної, насиченої інтимними подробицями розповіді, що може бути прийнятною літературною повістю.

Проаналізовані нами типи хронік не відображають повноти всього спектру біографічного дискурсу. Експліковані літописи в «чистому» виді майже не побутують, а кожного разу демонструють новий варіант, взаємозбагачуються, взаємодоповнюються методологією один одного. Їх осмислення дозволяє стверджувати: проблема усвідомлення біографії майстра порубіжна різним галузям філантропічного знання, вимагає застосування комплексу антропологічних напрацювань. За довгий час функціонування життєпису

утвердилися певні традиції й закони написання. Проте будь-яка персона є неповторною, володіє власним сценарієм розгортання буття, що вимагає побудови індивідуальної моделі дослідження її історії. Мистецтвознавчі розвідки акцентують увагу на професійно-особистісній, креативних здобутках метра, осмислення його ролі в культурі.

**Висновки.** Проведена студія дозволяє констатувати: в українській гуманітаристиці утвердився самостійний напрям – біографістика. Його завдання, опираючись на міждисциплінарних засадах, синтезі різних видів життєписів, запропонувати дієвий спосіб пізнання надбань майстра.

Мистецтвознавчий літопис – це синтетичний, динамічний жанр, котрий відображає: результати багатоаспектного аналізу особистості крізь призму авторської суб'єктивності; інтелектуальну, наукову, художню, психологічну, філософську експлікацію найважливіших онтологічних подій, що визначили вектор практики видатної постаті; цілісну реконструкцію образу метра, яка об'єднує великий масштаб розрізної інформації про його буття і фахові напрацювання, епоху, домінуючі світоглядні орієнтири.

Персонологічні розвідки володіють власною дослідницькою логікою, особливостями втілення композиційного задуму задля адекватного донесення провідних антропологічних доктрин. Ознаками мистецтвознавчої біографії є: хронологічний виклад фактологічного матеріалу, обґрунтованість положень і висновків, індивідуальний погляд на історію цивілізації, бажання зрозуміти культурний макрокосмос через мікркосмос неординарної людини.

Представлена стаття відкриває шляхи для подальшого осмислення специфіки сучасних біографічних робіт. Перспективним є вивчення трансформації життєпису в XXI столітті, виявлення в його змісті рис інших жанрів, усвідомлення сутнісних параметрів у дискурсі психології, соціології, політології та інших дисциплін.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреев В. «Інтелектуальна біографія» історика: експлікація поняття. *Ейдос. Альманах теорії та історії історичної науки*. 2011. Вип. 5. С. 333–341.
2. Бондарчук В. О. Творча біографія як явище культури: сутність культурологічного поняття та методи дослідження. *Теорія і практика актуальних наукових досліджень : матеріали міжнар. наук.-практ. конф.* Львів, 27–28 жовт. 2017 р. С. 170–173.
3. Бондарчук В. О. Феномен творчої особистості Д. Гнатюка. *Магістеріум. Серія культурологія*. 2017. Вип. 68. С. 53–57.
4. Граб У. Методологічні аспекти сучасного вивчення інтелектуальної біографії музикознавства. *Українська музика*. 2016. Вип. 1 (9). С. 40–49.
5. Даценко В. П. Творча індивідуальність композитора в українському науковому дискурсі. *Вісник національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2021. Вип. 1. С. 173–179.
6. Левченко В. Інтелектуальна біографія – ключова модель дослідження історії генерації вчених-істориків Одеси. *Українська біографістика*. 2016. Вип. 14. С. 157–176.

7. Ляшко С.М. Поняття «наукова біографія» у теорії і практиці історико-біографічних досліджень. *Українська біографістика: збірка наукових праць*. 2013. Вип. 10. С. 25–47.
8. Мінаков М. Жанр наукової біографії: переплетення науки, політики та ідеології в Україні. *Український гуманітарний огляд*. 2015. С. 30–45.
9. Онуфрієнко О. П. Наукова біографія митця в культуротворчому контексті. *Сучасні проблеми мовознавства та літературознавства*. 2011. Вип. 15. С. 194–198.
10. Тишко С. Шляхи культурологічних досліджень творчих біографій музикантів. *Київське музикознавство. Серія культурологія та мистецтвознавство*. 2019. №58. С. 79–90.
11. Черкашина Т.Ю. Художня біографія і біографічні мемуари: взаємонакладання дискурсів (на матеріалі художніх біографій французьких авторів). *Літератури світу: поетика, ментальність і духовність*. 2015. Вип. 6. С. 139–148.

## REFERENCES

1. Andreiev V. “Intelektualna biohrafia” istoryka: eksplikatsiia poniattia. [The historian’s “intellectual biography”: the explication of the notion]. *Eidos. Historical studies theory and history almanac*. 2011, 5, pp. 333–341 [in Ukrainian].
2. Bondarchuk V.O. Tvorchia biohrafia yak yavyshe kulturey: sutnist kulturolohichnoho poniattia ta metody doslidzhennia. [Biography as a cultural phenomenon: the essence of the culture studies notion and research methodology]. *The theory and practice of the relevant science research* [in Ukrainian].
3. Bondarchuk V.O. Fenomen tvorchoi osobystosti D. Hnatiuka. [The phenomenon of D. Hnatiuk’s artistic personality]. *Magisterium. The culture studies series*. 2017, 68, pp. 53–57 [in Ukrainian].
4. Hrab U. Metodolohichni aspekty suchasnoho vyvchennia intelektualnoi biohrafii muzykoznavstva. [Methodological aspects of the contemporary study of musicology intellectual biography]. *Ukrainian music*. 2016, 1, pp. 40–49 [in Ukrainian].
5. Datsenko V.P. Tvorchia individualnist kompozytora v ukrainskomu naukovomu dyskursi. [The composer’s artistic individuality within the Ukrainian science discourse]. *The national culture and arts academy bulletin*. 2021, 1, pp. 173–179 [in Ukrainian].
6. Levchenko V. Intelektualna biohrafia – kliuchova model doslidzhennia istorii heneratsii vchenykh-istorykiv Odesy. [Intellectual biography as the key model of history research by Odessa generation of history scholars]. *Ukrainian biography studies*. 2016, 14, pp. 157–176 [in Ukrainian].
7. Liashko S.M. Poniattia “naukova biohrafia” u teorii i praktytsi istoriko-biohrafichnykh doslidzhen. [The “science biography” notion in the theory and practice of history and biography research]. *Ukrainian biography studies: the collection of science theses*. 2013, 10, pp. 25–47 [in Ukrainian].
8. Minakov M. Zhanr naukovoï biohrafii: perepletennia nauky, polityky ta ideolohii v Ukraini. [The science biography genre: the interaction of Ukrainian science, policy and ideology]. *Ukrainian humanitarian review*. 2015, pp. 30–45 [in Ukrainian].
9. Onufriienko O.P. Naukova biohrafia myttsia v kulturotvorchomu konteksti. [The artist’s science biography within the culture and artistic context]. *Contemporary issues of linguistics and literature studies*. 2011, 15, pp. 194–198 [in Ukrainian].
10. Tyshko S. Shliakhy kulturolohichnykh doslidzhen tvorchykh biohrafii muzykantiv. [The ways of culture studies research of the musicians’ artistic biographies]. *Kyiv musicology. Culture and arts studies series*. 2019, Nr 58, pp. 79–90 [in Ukrainian].
11. Cherkashyna T.Iu. Khudozhnia biohrafia i biohrafichni memuary: vzaiemonakladannia dyskursiv (na materialii khudozhnikh biohrafii frantsuzkykh avtoriv). [Artistic original biography and biography memoirs: the discourse interrelation (the case study of the French authors’ artistic biographies)]. *World literature: poetics, mentality and spirituality*. 2015, 6, pp. 139–148 [in Ukrainian].



УДК 780.647.2.071.1.091 (476) Забєлов (045)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-8>

**Олександр МОВЧАН,**  
*orcid.org/0000-0001-6186-4660*  
аспірант кафедри теорії та історії музики  
Харківської державної академії культури  
(Харків, Україна) [spielmanart@gmail.com](mailto:spielmanart@gmail.com)

## БАЯН У КОМПОЗИТОРСЬКО-ВИКОНАВСЬКІЙ АНСАМБЛЕВІЙ ТВОРЧОСТІ ЄГОРА ЗАБЄЛОВА

У статті проаналізовано два студійних альбоми сучасного білоруського баяніста й композитора Єгора Забєлова: «Неіснуюче кіно» (гурт “Gurzuf”), записаний у 2007 році, й “The Rose Festival” (гурт “Yegor Zabelov Trio”), записаний у 2017 році. Отримавши професійну музичну освіту, Є. Забєлов створює два музичних колективи, різних за жанровим та стилевим спрямуванням – дует “Gurzuf”, у якому баян поєднується з ударною установкою, та “Yegor Zabelov Trio” у складі баян, бас та ударні. В композиціях обох альбомів баян є провідним інструментом. Так, у більшості треків «Неіснуючого кіно» він виконує мелодичну, гармонічну й басову функції, ударні ж беруть на себе ритмічну роль, а також створюють особливий звуковий фон, підкреслюючи таким чином жанр кожного треку. Аналіз композицій альбому дозволяє зробити висновки щодо особливостей раннього стилю Є. Забєлова: в більшості номерів присутні характерні риси арт-року, а також засоби розвитку, типові для мінімалізму: гармонічних, ритмічних й мелодичних патернів, що багаторазово повторюються й при цьому децю варіюються. Порівняно із першим альбомом у “The Rose Festival” Є. Забєлов приділяє більшу увагу експериментам зі звуком – не лише акустичним, але й електронним, а також різним прийомам гри на інструменті. Попри те, що баян грає у альбомі провідну роль, бас та ударні інструменти не обмежуються функцією ритм-секції. Баян у творчості Є. Забєлова постає універсальним інструментом, що може виконувати функції різних учасників ансамблю – мелодичну й басову, брати на себе гармонічне заповнення завдяки використанню шумових прийомів гри (удари міху, корпусу інструмента, шум віддушника, клацання регістрів, постукування куточками міху), навіть функцію ударного інструменту. Творчість Є. Забєлова постає унікальним явищем у сучасному європейському музичному просторі.

**Ключові слова:** баян, ансамбль, арт-рок, мінімалізм, звуковидобування.

**Oleksandr MOVCHAN,**  
*orcid.org/0000-0001-6186-4660*  
Graduate Student at the Department of Theory and History of Music  
Kharkiv State Academy of Culture  
(Kharkiv, Ukraine) [spielmanart@gmail.com](mailto:spielmanart@gmail.com)

## ACCORDION IN THE COMPOSER-PERFORMANCE ENSEMBLE WORK OF YEGOR ZABELOV

The article analyzes two studio albums of contemporary Belarusian accordionist and composer Yegor Zabelov: “Non-Existent Cinema” (Gurzuf), recorded in 2007 and “The Rose Festival” (Yegor Zabelov Trio), recorded in 2017. After receiving a professional music education, E. Zabelov creates two music groups, different in genre and style – the duo “Gurzuf”, in which the accordion is combined with a percussion and “Yegor Zabelov Trio” in the accordion, bass and drums. In the compositions of both albums the accordion is the leading instrument. Thus, in most tracks of “Non-Existent Cinema” it performs melodic, harmonic and bass functions, drums take on a rhythmic role, as well as create a special sound background, thus emphasizing the genre of each track. Analysis of the album’s compositions allows us to draw conclusions about the peculiarities of E. Zabelov’s early style: in most numbers there are characteristic features of art rock, as well as means of development typical of minimalism: harmonic, rhythmic and melodic patterns, which are repeated many times and vary slightly. Compared to the first album, in “The Rose Festival” E. Zabelov pays more attention to experiments with sound – not only acoustic but also electronic, as well as various techniques of playing the instrument. Despite the fact that the accordion plays a leading role in the album, bass and percussion instruments are not limited to the function of the rhythm section. accordion in the works of E. Zabelov is a universal instrument that can perform the functions of different members of the ensemble: melodic and bass functions, take on a harmonious filling, through the use of noise techniques of the game) – even the function of a percussion instrument. E. Zabelov’s work is a unique phenomenon in the modern European musical space.

**Key words:** accordion, ensemble, art-rock, minimalism, sound production.

**Постановка проблеми.** Баян став рівноправним учасником різних за складом та напрямом ансамблів лише у другій половині ХХ століття, коли конструктивні можливості інструменту та відповідний рівень професійної музичної освіти дозволили виконавцям втілювати на сцені найрізноманітніші композиторські задуми у рамках академічної, естрадно-джазової та рок-музики. Одним з яскравих прикладів новаторського підходу до баянного ансамблевого виконавства є творчість сучасного білоруського баяніста та композитора Єгора Забелова, котра дотепер ще не потрапляла в поле зору вітчизняних дослідників. Аналіз творчості митця дозволить більш повно зрозуміти деякі процеси, які відбуваються на цьому етапі в сучасному ансамблевому музикуванні за участі баяну.

Творчість Є. Забелова представляє інтерес не тільки для любителів сучасної баянної музики, а й для дослідників, оскільки він створює унікальні твори для нетрадиційних інструментальних складів, експериментуючи як зі способами звуковидобування, так і з образним змістом композицій.

**Аналіз останніх досліджень.** Актуальні проблеми ансамблевого баянного мистецтва досліджувалися в роботах М. Булди (Булда, 2007), О. Гончарова (Гончаров, 2012), С. Доброва (Добров, 2015), Б. Кисляка (Кисляк, 2019), С. Нефедова (Нефедов, 2018), Л. Пасічняк (Пасічняк, 2007), Н. Балюри (Балюра, 2020) та інших. Композиторсько-виконавська творчість Є. Забелова ще не була досліджена вітчизняними музикознавцями. Інформацію щодо життєвого та творчого шляху музиканта знаходимо здебільшого у декількох інтерв'ю (Руссу, Пукст, Васянин, Великанов), анонсах його виступів та рецензіях на студійні альбоми та концерти виконавця (Foster, Виноградов).

**Мета статті** – виявити особливості трактування баяну в ансамблевій творчості Є. Забелова на прикладі авторських альбомів «Неіснуюче кіно» гурту “Gurzuf” та “The Rose Festival” гурту “Yegor Zabelov Trio”.

**Виклад основного матеріалу.** Методологічним підґрунтям цієї статті є концепція феноменологічної та жанрової специфіки ансамблю, висунута й розроблена проф. І. Польською в її докторській дисертації «Камерний ансамбль: теоретико-культурологічні аспекти» (Польська, 2003), монографії «Камерний ансамбль: історія, теорія, естетика» (Польська, 2001) та численних інших публікаціях. Зокрема, ідея вченої про «пріоритетність виконавських <...> аспектів побутування ансамблю та цілісний підхід до системи композиторських та виконавських жанрів» (Поль-

ська, 2003: с. 197) як концептуальної основи системних досліджень у цій науковій галузі відіграла важливу роль у комплексному вивченні творчої діяльності Єгора Забелова в ансамблевій сфері.

Характеризуючи специфіку сучасних ансамблів за участі баяну, Н. Балюра зазначає, що у другій половині ХХ століття баян стає учасником трьох типів ансамблевих складів: 1) ансамблю народних інструментів; 2) ансамблю академічних інструментів; 3) джазових або рок-гуртів (Балюра, 2020: 42–43). Саме до останнього типу належать обидва колективи, створені Єгором Забеловим, – дует “Gurzuf” та “Yegor Zabelov Trio”.

Єгора Забелова критики називають «найвідомішим баяністом білоруського музичного андеграунду» та «одним з найбільш оригінальних акордеоністів Східної Європи» (Foster). Композитор, автор музики до театральних вистав та кінофільмів, засновник гуртів “Gurzuf” й “Yegor Zabelov Trio”, він відомий насамперед своїми експериментами зі звуком, змішенням стилів та жанрів й створенням унікальних ансамблевих складів. Випускник Могильовського музичного училища ім. М. Римського-Корсакова й Білоруської державної академії музики, він досяг певних успіхів на ниві академічної музики (зокрема, у 2002 році став лауреатом міжнародного конкурсу виконавців на народних інструментах імені І. Жиновича).

Тяжіння до авангарду проявилось ще на початку композиторської творчості молодого музиканта. Його перший твір – «Соната для баяну» (1999 р.), включав у себе кілька цитат з творчості британського рок-гурту “The Prodigy”. Ця композиція удостоїлася головної премії на конкурсі композиторів, що проходив у рамках музичного училища. За власним визнанням автора твору остаточний вибір на користь сучасних музичних напрямів він зробив завдяки досвіду співпраці із білоруським фолкгуртом «НаГуаль»: «Я розширив свій рівень пізнання. Це був для мене дуже важливий момент. <...> Я вивчав три курси – композиція, саунд-дизайн та дизайн дрібних звуків. <...> Тоді почало виникати розуміння процесів в електронній музиці» (Пукст). Разом із цим гуртом, а також із кавер-бендом «Серебряная свадьба» Є. Забелов виступав на концертних майданчиках Білорусі, Росії, України, Польщі та Франції.

Першим авторським проектом музиканта стало створення гурту “Gurzuf” (2005). Цей ансамбль, репертуар котрого складався виключно з творів Є. Забелова, отримав визнання на лише на батьківщині, а й в країнах Східної та Західної Європи, беручи участь у престижних етно-джаз фестивалях, а також фестивалях акордеонної та альтернативної

музики. Успіху гурту “Gurzuf” сприяв унікальний склад ансамблю, що поєднав баян та ударні інструменти (беззмінним виконавцем на яких був білоруський барабанщик Артем Залесський). У 2006 році гурт був визнаний «Відкриттям року» на церемонії нагородження кращих рок-музикантів Білорусі «Рок-каранаця». У 2008 р. ансамбль здобув першу премію на фестивалі альтернативної музики “Fiesta Borealis” у Вроцлаві.

У 2006 році Є. Забелов звернувся до жанру театральної музики, створивши та записавши композиції до вистав Олексія Лелявського «Одиссей», «Мобі Дік», «Ладдзя Роспачы», «Шелк», «Синяя птица», які було поставлено в Білорусі, Німеччині, Польщі та Словенії. Також співпрацював із режисерами Ігорем Казаковим («Гамлет») та Олександром Марченко («Мабыць»). За власним визнанням композитора інструментальний склад для театральної музики напряму залежить від ідеї твору: «Партитура до “Шовку” Алессандро Барікко, над якою ми працювали з електронщиком Віталієм Гармашем в Мінську, включала цимбали, ксилофон, баян і електроніку. До цього я писав тільки на цимбалах, ще до цього – тільки на фортепіано» (Васянин).

У 2010 році було створено ансамбль “Yegor Zabelov Trio”, у якому до баяніста приєдналися басист Олександр Єфімов та барабанщик Володимир Бегер. Одним із перших проєктів колективу став запис музичного супроводу до німецького німого кінофільму 1920 року «Голем: як він прийшов у світ» (“Der Golem, wie er in die Welt kam”), який було показано на фестивалі «25 днів сучасного мистецтва» (Білосток, Польща). З 2018 року Є. Забелов зосереджується на сольних проєктах – так, у 2020 році виходить його перший сольний альбом “Niti”, в якому музичний критик О. Великанов бачить поєднання академічного мінімалізму, построку й енергійної дроун-електроніки в дусі “Fuck Buttons” (Великанов). Однак продовжує співпрацю із музикантами тріо, а також сумісні проєкти з німецькою співачкою *Bobo* та її проєктом “Bobo und Herzfeld”, з польським рок-гуртом “Lao Che” та французьким співаком *Dominic Sonic*.

Оскільки в рамках цього дослідження нас цікавить ансамблева творчість митця, зосередимося на двох студійних альбомах Є. Забелова – «Неіснуюче кіно» (гурт “Gurzuf”, 2007) та “The Rose Festival” (гурт “Yegor Zabelov Trio”, 2017), в яких представлено квінтесенцію його творчості 2000-х – 2010-х років.

Альбом «Неіснуюче кіно» був записаний на студії «Мосфільму» в 2007 році. Альбом міс-

тить десять треків, кожному з яких музикант дає окрему назву, у якій присутнє слово «сцена». За словами Є. Забелова, сказаними ним під час інтерв’ю 2012 року «Зараз я б назвав їх просто – “Сцена один”, “Сцена два” і так далі. Це не потрібно називати ніякими словами, слова задають слухачеві певний контекст, я б не хотів цього, нехай він дивиться куди хоче» (Васянин). Можна припустити, що задум альбому і його явна «сценічна» спрямованість виникли під впливом роботи Є. Забелова в сфері театральної музики<sup>1</sup>. Цікаво, що у різних виданнях альбому змінюються назви деяких його композицій. Так, № 2 «О странностях» («Про дивацтва») отримує назву “Jungle” («Джунгли»), №3 «О прошлом» («Про минуле») – “Ambient” («Те, що оточує»), № 5 «О свободе» («Про волю») трансформується в “Punk” (можливо, мається на увазі однойменний напрям рок-музики), № 6 «О стремительности» («Про стрімкість») перетворюється на “Samba” (за повної відсутності ознак цього жанру у композиції), іншою назвою восьмого треку «О силе» («Про силу») стає “Led Zeppelin”, а жанрову приналежність заключної композиції альбому «Эпилог» («Епілог») підкреслює інша назва “Vals” («Вальс»). Таким чином, можна сказати, що музика Є. Забелова не є програмною у звичному розумінні.

Більшість треків альбому записана дуєтом автора (баян) та А. Залесського (ударні). Однак два номери – № 7 «Про кохання» («Імперія») та № 10 «Епілог» («Вальс») виконуються баяном соло. Ці композиції є єдиними «острівцями медитативності» в альбомі, епізодами, в яких виявляє себе ліричний герой диску. Обидва треки мають чітку структуру (тричастинну форму з динамізованою репризою) і є максимально «традиційними» у плані фактури (гомофонно-гармонічна із рідкими підголосками в «Епілозі» й більш розвинені поліфонічні прийоми, зокрема, використання скритого двоголосся у «Про кохання») й у застосуванні виконавських прийомів (максимальне пальцеве *legato* у крайніх розділах «Про кохання» чергується у цій п’єсі з штрихом *octave* у середньому розділі). Що стосується жанрових алюзій, то у № 7 можна почути елементи танго, а у № 10 – французьких естрадних вальсів, якими

---

<sup>1</sup> Цікаво, що треки на останньому альбомі Є. Забелова “Niti” отримують лише номер (I, II... VII). Крім того, за словами самого композитора для нього у назві завжди важливими є «аудіальна, графічна й смислова складові», а щодо назви альбому, то для «неросійськомовної аудиторії це буде лише слово без смислової складової», яке сам автор чує як ім’я (Великанов).



прославився, зокрема, Я. Тірсен<sup>2</sup>. Попри те, що структура інших треків альбому укладається в «академічні» рамки (це тричастинна форма із дзеркальною репрізою у «Войовничій» та «Про свободу», тричастинна репрізна форма у «Джунглях» та «Тривожній» й куплетно-варіаційна форма у «Про минуле»; “Led Zeppelin” та “Samba” написані у контрастно-складеній формі) однак прийоми гри, образний зміст й стилістика цих номерів багато в чому є експериментальними.

У більшості композицій «Неіснуючого кіно» баян виконує мелодичну, гармонічну й басову функції, ударні ж беруть на себе ритмічну роль, а також створюють особливий звуковий фон, підкреслюючи жанр кожного треку. Так, у окремих епізодах «Войовничої», «Про дивацтва» й «Про свободу» ударні звучать експресивно, насичено, із великими брейками й енергійними переходами, які надають композиціям по-справжньому рокового звучання. Риси джазу у № 9 «Неіснуючому кіно» та «Самбі» досягаються за допомогою складних ритмічних малюнків (часто – поліритмії) й дрібних брейків, а вплив жанру кандромбе простежується у поліритмічному поєднанні специфічних ритмоформул у «Про минуле». Цікавими є також елементи прогресивного року у “Led Zeppelin” й «Про стрімкість» (поліритмія, складні ритмічні малюнки й змінний розмір, часте чергування *crescendo* й *diminuendo*, «важке» звучання ударних та підкреслення басу в партії баяну).

Аналіз треків альбому дозволяє зробити висновки щодо особливостей раннього стилю Є. Забелова. В більшості номерів альбому можна відмітити риси арт-року, що проявляється у використанні гармонічних та мелодичних експериментів, характерних елементів жанрів народної музики (танго, вальс, кандромбе). Також необхідно вказати на використання у деяких композиціях альбому («Тривожна», «Про минуле», «Неіснуюче кіно», «Про дивацтва») засобів розвитку, типових для мінімалізму: гармонічних, ритмічних й мелодичних патернів, що багаторазово повторюються й при цьому дещо варіюються<sup>3</sup>.

Альбом “The Rose Festival” було записано у 2017 році у Мінську колективом “Yegor Zabelov Trio” у складі Єгор Забелов – баян, Олександр Єфімов – бас-гітара, Володимир Бергер – ударні. Як і у разі з «Неіснуючим кіно» всі композиції

належать авторству Є. Забелова. Альбом складається з семи треків, кожен з яких має назву: іноді досить конкретну, що вказує на настрої треку (№ 7, “Anxiety” – «Тривога»), іноді таку, що дає натяк на місце дії (№ 5 “The Rose Festival” – «Свято троянд», № 6 “Ghetto” – «Гетто»), інколи дуже абстрактні, які дають можливість для вільного трактування змісту п’єси (№ 1 “Nine Steps” – «Дев’ять кроків», № 2 “In G” – «В тоні G», № 3 “Four” – «Чотири», № 4 “Air”, назву якого можна перекласти і як «Повітря», і як «Арія»). Специфічний підхід композитора до програмності також виявляються у візуальному оформленні диску: на обкладинці зображено колючий дрот з троянд, таким чином назва альбому (й за сумісництвом п’ятого треку) «Свято троянд» візуально суміщається з одним з найдраматичніших його номерів – треком № 6 «Гетто».

Порівняно із першим альбомом у “The Rose Festival” Є. Забелов приділяє більшу увагу експериментам зі звуком – не лише акустичним, але й електронним, а також різним прийомам гри на інструменті. Так, композитор використовує різні типи міхового тремоло (зміна дводольного рикочету на тридольний у «Гетто», асиметричне комбіноване тремоло у «Тривозі»), пальцеве тремоло у «Чотири», нетемпероване глісандо на витриманій дисонуючій гармонії (у «Гетто» й «В тоні G»), що досягається за допомогою постобробки звуку, накладення однієї партії баяну на іншу у «В тоні G», «Чотири», «Тривозі» (на живих виступах можливе за умовою використання *loop-sttion*), клацання реєстру (знаменують перехід до іншої частини форми у «Дев’яти кроках» та «Тривозі»), використання на постобробці ефектів реверберації, *horus* й *distortion* (у «В тоні G»). Також композитор використовує різні реєстри інструменту – від *piccolo* до *fagot*.

Попри те, що баян грає в альбомі провідну роль, бас та ударні інструменти не обмежуються функцією ритм-секції. Ударні виконують розгорнуті соло та різноманітні брейки, яскраві динамічні контрасти; бас часто виконує мелодичну функцію (підголоскову у «Чотири» та «Арії» й повноцінні мелодичні лінії у «Святі роз»).

Особливу увагу необхідно приділити різноманіттю стильових впливів у альбомі. Це яскраві риси пост-року у «Чотири», «Святі роз» та «Гетто», мінімалізм – у «Тривозі», «Арії» та «В тоні G» й «Дев’яти кроках»; й використання у всіх композиціях альбому характерних рис дроуну (жанру, що виник у рамках академічного мінімалізму). Також у другому альбомі велике значення має поліритмія й поліметрія – в рамках одного твору розмір

<sup>2</sup> Бретонський мультиінструменталіст та композитор. Більшість своїх вальсів писав для акордеону.

<sup>3</sup> Цікаво, що сам композитор підтверджує вплив на свою творчість композиторів-мінімалістів Ф. Гласса, С. Райха, М. Наймана (Виноградов).

може змінюватись кожні кілька тактів, використовуються складені й несиметричні розміри на кшталт 5/4, 6/4, 11/8, 12/8 тощо.

Подальшим кроком до ускладнення музичної фактури у “The Rose Festival” стає використання поліфонії пластів, яка майже не використовувалась у «Неіснуючому кіно». Це багато у чому зумовлене розширеним складом ансамблю (до баяну та ударних приєднується бас, що дозволяє баяну передати басову й частково мелодичну функцію), а також використання пост-звукової обробки (або *looper-station* у концертному виконанні), що дозволяє «накладати» декілька гармонічних пластів один на одний.

**Висновки.** Творчість Єгора Забелова пройшла певну еволюцію за порівняно невеликий проміжок часу. Випускник консерваторії, який досяг певних успіхів на ниві академічної музики, він розпочинає експерименти в естрадній та рок-музиці у першому альбомі «Неіснуюче кіно» (2007) та занурюється в експерименти з електронною та дроун-музикою у “The Rose Festival” (2017). Створені Є. Забеловим ансамблі є унікальними за своїм складом та музикою, яку вони виконують. Так, “Gurzuf” демонструє рівноправні баян та ударні, які доповнюють одне одного, створюючи оригінальний звуковий простір: об’єднують елементи таких різних стилів, як арт-рок, типові елементи

народних танцювальних жанрів (танго, вальс, кан-домбе), а також засоби розвитку, типові для мінімалізму. У другому альбомі композитора – “The Rose Festival” – елементи пост-року поєднуються з характерними рисами мінімалізму (зокрема *дрону*). Для обох дисків музиканта є характерним використання поліритмії й поліметрії, складених й несиметричних розмірів; у другому альбомі музична фактура ще більше ускладнюється за рахунок використання поліфонії пластів.

В обох ансамблях, за безсумнівної важливості всіх його учасників, баян грає провідну роль. Деякі з номерів Є. Забелов виконує соло, а в інших здебільшого доручає своєму інструменту мелодичну функцію, функцію гармонічного заповнення, а в альбомі 2007 року – ще й роль басу. В альбомі 2017 року останню функцію бере на себе бас-гітара, тому можливості баяна розширюються й дозволяють композиторові проводити різноманітні експерименти зі звуком та фактурою. Таким чином, баян у творчості Є. Забелова постає універсальним інструментом, що може виконувати функції різних учасників ансамблю: мелодичну й басову функції, брати на себе гармонічне заповнення завдяки використанню шумових прийомів гри (удари міху, корпусу інструмента, шум віддушника, клацання регістрів, постукування куточками міху), навіть функцію ударного інструменту.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балюра Н. Баян у камерно-ансамблевій музиці України: історичний аспект : кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеню магістра / Сумський держ. педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка, 2020. 60 с.
2. Булда М. В. Естрадно-джазова музика в акордеонно-баянному мистецтві України другої пол. ХХ – початку ХХІ століття: композиторська творчість і виконавство : дис... канд. мистецтв. : 17.00.03. Харк. держ. ун-т. мистецтв ім. І. П. Котляревського. Харків, 2007. 173 с.
3. Васянин А. Такое вот у нас кино. *RG.RU*. URL: <https://rg.ru/2012/07/26/gurzuf.html> (дата звернення: 21.11.2021).
4. Великанов А. Егор Забелов. “Niti”. *COLTA*. URL: [https://www.colta.ru/articles/music\\_modern/23704-premyera-egor-zabelov-niti](https://www.colta.ru/articles/music_modern/23704-premyera-egor-zabelov-niti) (дата звернення: 21.11.2021).
5. Виноградов А. Егор Забелов – “NITI”. *УндергрундХерос*. URL: <https://undergrundheros.ru/recenziya-egor-zabelov-niti/> (дата звернення: 22.11.2021).
6. В одесской Кирхе выступит самый известный баянист белорусского андеграунда. *Культурометр*. URL: <https://culturemeter.od.ua/v-odesskoj-kirhe-vystupit-muzykant-kotoryj-igraet-s-vokalistkoj-iz-rammstein-58444/> (дата звернення: 20.11.2021).
7. Гончаров О. І. Оркестри (ансамблі) баянів і акордеонів. Проблеми розвитку. *Культура України : збірник наук. праць*. 2012. Вип. 36. С. 6–16.
8. Добров С. М. Ансамблеве народно-інструментальне виконавство: традиції та новації. *Мистецтво в між-дисциплінарних дослідженнях. Вісник ХДАДМ* 2015. № 5. URL: <https://www.visnik.org/pdf/v2015-05-16-dobrov.pdf> (дата звернення: 20.11.2021).
9. Кисляк Б. М. Баян в камерно-ансамблевій музиці українських композиторів: історико-стильовий аспект : дис... канд. мистецтв. : 17.00.03 / Одеська нац. муз. академія ім. А. В. Нежданової. Одеса, 2019. 194 с.
10. Нефедов С. Ю. Баянно-ансамблеве мистецтво в музичній культурі України ХХ – початку ХХІ століття: теорія, історія та практика : дис. ... канд. мист. : 26.00.01 / нац. академія керівн. кадрів культури і мистецтв. Київ, 2018. 179 с.
11. Пасічняк Л. М. Академічне народно-інструментальне ансамблеве мистецтво України ХХ ст.: історико-виконавський аспект : дис... канд. мистецтв. : 17.00.03 / Львів. нац. муз. акад. ім. М. В. Лисенка. Львів, 2007. 178 с.
12. Польская И. И. Камерный ансамбль: история, теория, эстетика : монография. Харків : ХДАК, 2001. 396 с.
13. Польская И. И. Камерный ансамбль : Теоретико-культурологические аспекты : дис... д-ра мистецтв. : 17.00.03 / Нац. муз. акад. України. Київ, 2003. 435 с.

14. Пукст С. Большой разговор с аккордеонистом Егором Забеловым. *Onliner*. URL: <https://people.onliner.by/opinions/2021/05/13/egor-zabelov-2> (дата звернення: 22.11.2021).
15. Руссу Д. «Иногда важны не ноты». Баянист Егор Забелов о первом сольнике, идеальном слушателе и о музыке эмоций. *HRODNA* : веб-сайт. URL: <https://ru.hrodna.life/articles/egor-zabelov-grodno/> (дата звернення: 22.11.2021).
16. Foster R. Yegor Zabelov. *MOREZVUKOV*. URL: <http://morezvukov.nl/yegor-zabelov/> (дата звернення: 23.11.2021).

## REFERENCES

1. Baliura N. Baian u kamerno-ansamblevii muzytsi Ukrainy: istorychnyi aspekt [Bayan in chamber and ensemble music of Ukraine: historical aspect]: Kvalifikatsiina robota na zdobuttia osvithnoho stupeniu mahistra / Sumskyi derzh. pedahohichnyi un-t im. A. S. Makarenka, 2020. 60 s. [in Ukrainian].
2. Bulda M.V. Estradno-dzhazova muzyka v akordeonno-baiannomu mystetstvi Ukrainy druhoi pol. XX – pochatku XXI stolittia: kompozytorska tvorchist i vykonavstvo [Pop and jazz music in accordion art of Ukraine of the second part of XX – early XXI century: composition and performance]: diss... kand. mystetstv. : 17.00.03. Khark. derzh. un-t. mystetstv im. I. P. Kotliarevskoho. Kharkiv, 2007. 173 s. [in Ukrainian].
3. Vasyanin A. Takoe vot u nas kino. [This is our movie]. RG.RU : veb-sait. URL.: <https://rg.ru/2012/07/26/gurzuf.html> (data zvernennia: 21.11.2021). [in Russian].
4. Velikanov A. Egor Zabelov. “Niti”. [Egor Zabelov. “Niti”]. COLTA : veb-sait. URL : [https://www.colta.ru/articles/music\\_modern/23704-premyera-egor-zabelov-niti](https://www.colta.ru/articles/music_modern/23704-premyera-egor-zabelov-niti) (data zvernennia: 21.11.2021). [in Russian].
5. Vynohradov A. Ehor Zabelov – “NITI”. [Egor Zabelov. “Niti”]. UndergrundKheros. URL: <https://undergrundheros.ru/recenziya-egor-zabelov-niti/> (data zvernennia: 22.11.2021). [in Russian].
6. V odeskoy Kirhe vyistupit samyy izvestnyy bayanist belorusskogo andegraunda. [The most famous accordionist of the Belarusian underground will perform in the Odessa Kirche]. Kulturometr. URL: <https://culturemeter.od.ua/v-odesskoj-kirhe-vystupit-muzykant-kotoryj-igraet-s-vokalistkoj-iz-rammstein-58444/> (data zvernennia: 20.11.2021). [in Russian].
7. Honcharov O. I. Orkestry (ansambli) baiianiv i akordeoniv. Problemy rozvytku. [Orchestras (ensembles) of accordions. Development problems.]. Culture of Ukraine : 2012. Nr. 36. Pp. 6–16. [in Ukrainian].
8. Dobrov S. M. Ansambleve narodno-instrumentalne vykonavstvo: tradytsii ta novatsii. [Ensemble folk-instrumental performance: traditions and innovations]. Art in interdisciplinary research. 2015. Nr5. URL: <https://www.visnik.org/pdf/v2015-05-16-dobrov.pdf> (data zvernennia: 20.11.2021) [in Ukrainian].
9. Kysliak B. M. Baian v kamerno-ansamblevii muzytsi ukraïnskykh kompozytoriv: istoryko-stylovyi aspekt [Bayan in chamber and ensemble music of Ukrainian composers: historical and stylistic aspect] : dys... kand. mystetstv. : 17.00.03 / Odeska nats. muz. akademiia im. A. V. Nezhdanovoi. Odesa, 2019. 194 s. [in Ukrainian].
10. Nefedov S. Yu. Baianno-ansambleve mystetstvo v muzychnii kulturi Ukrainy XX – pochatku XXI stolittia: teoriia, istoriia ta praktyka [Accordion and ensemble art in the musical culture of Ukraine of the XX – early XXI century: theory, history and practice]: dys. ... kand. myst. : 26.00.01 / nats. akademiia kerivn. kadriv kultury i mystetstv. Kyiv, 2018. 179 s. [in Ukrainian].
11. Pasichniak L. M. Akademichne narodno-instrumentalne ansambleve mystetstvo Ukrainy KhKh st.: istoryko-vykonavskiy aspekt [Academic folk-instrumental ensemble art of Ukraine of the XX century: historical-performing aspect]: dys... kand. mystetstv. : 17.00.03 / Lviv. nats. muz. akad. im. M. V. Lysenka. Lviv, 2007. 178 s. [in Ukrainian].
12. Polskaia I. I. Kamernyy ansambl: istoriia, teoriia, estetika [Chamber ensemble: history, theory, aesthetics] : monohrafiia. Kharkov : KhHAK, 2001. 396 s. [in Russian].
13. Polskaya I. I. Kamernyy ansambl: Teoretiko-kulturologicheskie aspekty [Chamber Ensemble: Theoretical and Cultural Aspects]: dys... d-ra mystetstv. : 17.00.03 / Nats. muz. akad. Ukrainy. Kyiv, 2003. 435 s. [in Russian].
14. Pukst S. Bolshoy razgovor s akordeonistom Egorom Zabelovym [Big conversation with accordionist Yegor Zabelov]. Onliner veb-sait. URL : <https://people.onliner.by/opinions/2021/05/13/egor-zabelov-2> (data zvernennia: 22.11.2021). [in Russian].
15. Russu D. “Inogda vazhnyi ne notyi”. Bayanist Egor Zabelov o pervom solnike, idealnom slushatele i o muzyke emotsiy. [“Sometimes it’s not the notes that matter”. Bayan player Yegor Zabelov about the first solo album, the ideal listener and the music of emotions.]. HRODNA. URL: <https://ru.hrodna.life/articles/egor-zabelov-grodno/> (data zvernennia: 22.11.2021). [in Russian].
16. Foster R. Yegor Zabelov. *MOREZVUKOV*. URL: <http://morezvukov.nl/yegor-zabelov/> (дата звернення: 23.11.2021).



**Уляна МОЛЧКО,**  
*orcid.org/0000-0003-1519-6053*

доцент,  
доцент кафедри музикознавства та фортепіано  
Навчально-наукового інституту музичного мистецтва Дрогобицького державного педагогічного  
університету імені Івана Франка  
(Дрогобич, Львівська область, Україна) *u.molchko@gmail.com*

## ІМПРЕСІОНІСТИЧНА ДОМІНАНТА «ПРЕЛЮДІВ» МИКОЛИ ФОМЕНКА

*Дослідження розкриває фортепіанний доробок українського композитора, піаніста, педагога, музичного критика Миколи Фоменка. Висвітлено сторінки життя зазначеного митця з Харкова як в Україні, так і в Америці, до якої прибув на початку ХХ століття. В інонаціональному просторі він працював педагогом в Українському музичному інституті, виступав на концертній естраді з сольними номерами і як концертмейстер, займався публіцистичною діяльністю, друкуючи дописи про професійні здобутки українських музикантів, котрі своїми творчими здобутками утверджували українське мистецтво на американському континенті.*

*Наведено композиторські напрацювання в жанрі опери, в симфонічній, театральній, камерно-вокальній музиці, в опрацюваннях пластових пісень, інструментальних п'єсах. У статті дослідниця зосереджує увагу на доробку М. Фоменка в царині фортепіанної музики. Митець створив низку творів великої та малої форм. Виявлено індивідуальні ознаки цих композицій, яким притаманні глибокий ліризм, щирість відчуттів, прониклива романтичність, український характер.*

*Здійснено музично-естетичний та інтерпретаційний аналіз «Прелюдів» М. Фоменка, які в другій половині ХХ століття широко увійшли до концертних програм мистецьких імпрез та виконавського репертуару видатних українських піаністів – Люби Жук, Лінди Трентачості, Таїсії Богданської.*

*Наведено перелік митців української діаспори, які збагатили своїми творами один із старовинних музичних жанрів – прелюдію. До них належать: Ф. Якименко, Р. Придаткевич, П. Печеніга-Узлицький, Т. Микуша, І. Мельник, А. Рудницький, В. Грудин, В. Шуть, І. Білогруд, С. Яременко, Ю. Фіала, О. Бобикевич. Композитор М. Фоменко створює художньо-цінні взірці безпрограмних прелюдів, котрі вийшли з-під його пера у Нью-Йорку 1958 року.*

*Досліджено широке застосування М. Фоменком у циклі «Прелюди» романтичної та імпресіоністичної стилістики, котра проявляється в об'ємній просторовості та багатстві реєстрового колориту фортепіанного викладу, широкий палітрі динамічних та агогічних нюансів, застосуванні ілюзорно-педальної техніки. Розглянуто інтерпретаційні проблеми, до яких належать: проникнення та відтворення експресивно-патетичної образності, монументальності; передача колористичних звукових ефектів; володіння диференціацією трипланової фактури, октавно-акордовою технікою та гнучким відчуттям імпровізаційності.*

**Ключові слова:** Микола Фоменко, мистецтво української діаспори, прелюд, імпресіонізм, інтерпретація.

**Ulyana MOLCHKO,**  
*orcid.org/0000-0003-1519-6053*

Associated Professor,  
Associated Professor at the Science Musical Sciagraphy and Pianoforte Department  
Education and Researcher Musical Art Institute of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical Univeristy  
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) *u.molchko@gmail.com*

## IMPRESSIONIST DOMINANT OF “PRELUDES” BY MYKOLA FOMENKO

*The research reveals the piano works of Ukrainian composer, pianist, teacher, music critic Mykola Fomenko. The life pages of the artist from Kharkiv both in Ukraine and in America, to which he arrived in the early twentieth century, have been covered. Abroad, he worked as a teacher at the Ukrainian Music Institute, performed on the concert stage with solo numbers and as an accompanist, engaged in journalism, publishing articles about the professional achievements of Ukrainian musicians, whose creative achievements established Ukrainian art on the American continent.*

*There have been given composers' works in the genre of opera, in symphonic, theatrical, chamber-vocal music, in arrangements of scouts' songs, instrumental pieces. In the article, the researcher focuses on the work of M. Fomenko in the field of piano music. The artist has created a number of works of large and small forms. There have been revealed the individual features of these compositions, which are characterized by deep lyricism, sincerity of feelings, penetrating romanticism, Ukrainian character.*

*There has been carried out musical-aesthetic and interpretive analysis of M. Fomenko's "Preludes", which in the second half of the XX century were widely included in the concert programs of art events and performance repertoire of prominent Ukrainian pianists – Liuba Zhuk, Linda Trentachosti, Taistiia Bogdanska.*

*There has been given the list of artists of the Ukrainian diaspora who have enriched with their works one of the ancient musical genres – prelude. These include: F. Yakymenko, R. Prydatkevych, P. Pecheniha-Uhlytskyi, T. Mykysha, I. Melnyk, A. Rudnytskyi, V. Hrudyn, V. Shut, I. Bilohrud, S. Yaremenko, Y. Fiala, O. Bobykevych. The composer M. Fomenko creates artistically valuable examples of programless preludes, which came out of his pen in New York in 1958.*

*There has been researched M. Fomenko's wide application of romantic and impressionistic stylistics in the cycle of "Preludes", which has been manifested in the three-dimensional space and richness of the register colour of the piano exposition, a wide palette of dynamic and illogical nuances, application of illusory-pedal technique. Interpretive problems have been considered, which include: penetration and reproduction of expressive-pathetic imagery, monumentality, transfer of colouristic sound effects, mastery of three-plane texture differentiation, octave-chord technique and flexible sense of improvisation.*

**Key words:** Mykola Fomenko, art of the Ukrainian diaspora, prelude, impressionism, interpretation.

**Постановка проблеми.** Питання відродження музичних надбань українських композиторів ХХ століття, які внаслідок складних суспільно-політичних обставин змушені були покинути рідну землю, залишається сьогодні надзвичайно актуальним. На сучасному етапі розвитку вітчизняної культури творчі досягнення митців-емігрантів є свідченням прослави нашої нації в чужинному середовищі.

**Аналіз останніх досліджень.** Жанрово-стильові особливості «Прелюдів» М. Фоменка не стали об'єктом наукових досліджень сучасних українських музикознавців. Низка публікацій висвітлює життєтворчі віхи митця (Витвицький, 1955: 3), (Рудницький, 1962: 3), (Рудницький, 1963: 240), (Лагодинська-Залеська, 1957: 18), (Карась, 2012: 586–588), (Фоменко, 2003: 198–200.)

**Мета статті** – здійснити музикознавчий та виконавський аналіз фортепіанного циклу «Прелюди» одного з яскравих представників української діаспори в Америці Миколи Фоменка.

**Виклад основного матеріалу.** Серед численних музичних діячів української діаспори США вирізняється постать піаніста, педагога, композитора, диригента, музичного критика та культурно-освітнього діяча Миколи Фоменка (1894–1961). Здобув професійну освіту в Харківському музично-драматичному інституті, в класі фортепіано Павла Луценка, а також вивчав музично-теоретичні дисципліни, композицію у Семена Богатирьова. Митець працював професором згаданого вищого музичного закладу, займався виконавською діяльністю як піаніст та диригент. Крім того, був редактором видання «Мистецтво». На початку 50-х років ХХ століття М. Фоменко емігрував до Америки, де працював у нью-йоркському центральному відділі Українського музичного інституту.

Мистецька спадщина охоплює різноманітне жанрове коло – опери, симфонічна, театральна, камерно-вокальна музика, опрацювання пластичних пісень, інструментальні п'єси. «Твори Фоменка відзначаються співучістю, мелодійністю, доброю, закінченою формальною будовою, влучним використанням інструментальних і

вокальних засобів. Загалом Фоменко – поважний, талановитий, цілком професійний композитор», – дає характеристику Антін Рудницький (Рудницький, 1963: 240).

Оригінальною сторінкою музичного надбання митця є фортепіанна музика. У своїй біографії він зазначає, що ним написано «біля 10 творів для фортепіано у великих та малих формах» (Фоменко, 2003: 199). До цього інструментального доробку належать: «Соната» тв. 1, «Варіації», «Рондо», «Концерт для фортепіано з оркестром», «Концертіно», «Бурлеска», «Балада», «Прелюди», «Лірична поема», «Поема Карпат», «Маршова», цикл «Моя веселка», три п'єси для початківців «Пісня», «Арієтта», «Марціале», марш «Їхав стрілець на війноньку» для фортепіанного ансамблю (Карась, 2012: 586–588). Фортепіанні композиції М. Фоменка вирізняються «глибоким ліризмом і романтикою, щирістю відчуття, ритмічною й гармонічною мовою та наскрізь українським характером» (Лагодинська-Залеська, 1957: 18).

Розглядаючи в загальному творчість митця української діаспори харківської композиторської школи, А. Рудницький зазначає, що «своєю творчою індивідуальністю він, з одного боку, подібний до Барвінського, з іншого – до Вериківського. Як і вони, він ставив проблеми гармонії, ритміки й форми на другий план, на перший завжди висуваючи мелос і експресію. Тому в його творах – як і цих двох інших (В. Барвінського, М. Вериківського. – У. М.) композиторів – моменти великого драматичного напруження чи пристрасного патосу рідкі; коли ж вони бувають, то тільки, так би мовити, в перехідній формі, не розвинені до остаточних можливостей динамічної й виразової напруги» (Рудницький, 1962: 3). Власне, ці ознаки простежуються і в «Прелюдах» М. Фоменка. Впродовж другої половини ХХ століття вони посідали чільне місце в концертних програмах мистецьких імпрез та в репертуарі провідних українських піаністів Люби Жук, Лінди Трентачості, Таїсії Богданської.

Розвиток сучасної мистецької освіти сьогодні неможливий без глибокого знання музичної культури української діаспори, оскільки вона

«як інтегральна частина загальноукраїнського музичного процесу після довгих років ігнорування потребує вивчення, систематизації, критичного аналізу з боку вчених, митців, діячів культури» (Карась, 2012: 10). Особливо потребує уваги вивчення творів композиторів-емігрантів, котрі становлять золоту скарбницю національно спрямованого педагогічного репертуару.

Прелюдія є одним із найстаріших мистецьких жанрів, у котрому зберігаються «риси «попередньої гри», ознаки імпровізаційності, вільної фантазії» (Клин, 1980: 145). Пройшовши свій шлях еволюції крізь всі стильові напрями, цей особливий музичний різновид знайшов втілення у численних композиторських надбаннях Я. Степового, Л. Ревуцького, М. Вериківського, М. Коляди, М. Дремлюги, Б. Лятошинського, В. Барвінського, Н. Нижанківського, А. Кос-Анатольського та інших.

Творчі досягнення митців української діаспори – Ф. Якименка, Р. Придаткевича, П. Печеніга-Углицького, Т. Микиші, І. Мельника, А. Рудницького, В. Грудина, В. Шуця, І. Білогруда, С. Яременка, Ю. Фіали, О. Бобикевича (Карась, 2012: 587) – збагатили жанр прелюдій. М. Фоменко створює художньо-цінні взірці безпрограмних прелюдій, котрі вийшли з-під пера композитора у Нью-Йорку 1958 року.

«Прелюд В-dur» відтворює сферу швидкоплинних почуттів, що властиве імпресіоністичній образній асоціативності. Його можна трактувати як музичну замальовку споглядання мінливості природи. М. Фоменко передає цей стан очікування невловимих емоційних відчуттів тональною невизначеністю вступного епізоду. Регістрово-фактурне бурдонне тло надає початку композиції оркестрово насиченого барвистого звучання. Висхідні ходи подвійних нот у верхньому регістрі динамікою *pp* налаштовують на поетично-ліричний вислів. Все ніби розчиняється в часі. Триплановий фортепіанний виклад, що складається з остинатного тонічного басу, акомпанементу інтервальними ходами, підсилює відчуття просторовості музичної тканини п'єси. Поява лаконічної витончено-тендітної мелодичної лінії, що рухається навколо домінантового звуку, споріднює її з взірцями ліричного мелосу. Цю особливість підмітив Василь Витвицький, зазначаючи, що в музичній мові М. Фоменка «пробиваються й риси української народної музики, слідні в мелодиці» (Витвицький, 1955: 3).

Музичний розвиток здійснюється шляхом застосування фактурної варіативності тематизму п'єси. Композитор проводить мелодичну лінію в октавному викладі, прикрашену форшлагами, а також насичує арпеджованими акордами, пере-

носячи її у низький регістр. У гармонічній мові композитор застосовує кластерні альтеровані секундові співзвуччя, які є типовими для імпресіоністичного стилю послаблення функціональних зв'язків і надають фортепіанному викладу барвистого звучання. Ця гармонічно-фактурна мінливість є цікавим художнім засобом, за допомогою якого автор зображає чуттєве сприйняття плинності природи.

Завершується «Прелюд В-dur» спадним рухом шістнадцятими вартостями, що «збігають» ламаними інтервалами, зображаючи легке повівання вітру. Авторські ремарки *sostenuto commodo* поглиблюють споглядальний настрій твору. Останнє проведення мелодичної лінії підводить до тонічного басового голосу, на якому завмирає картинне відчуття дійсності.

У «Прелюді Fis-dur» розгортання художнього образу пов'язане з естетикою імпресіонізму. М. Фоменко фіксує своєрідну споглядальність у вступі п'єси лаконічними мотивами квінтового викладу, які приводять до витончених септакордів. Цей тематизм виокремлюється плинно-рівномірним остинатним тлом. Проведення тріольного супроводу у верхньому регістрі додає відчуття ясності і спокою. Автор здійснює тематичний розвиток, застосовуючи техніку паралелізмів у поєднанні з нанизуванням альтерованої вертикалі.

Невловимість ніжно-чуттєвого образу «Прелюду Fis-dur» передано акварельно-прозорим супроводом, заліговані перші звуки якого в тріольному групуванні послаблюють метроритмічне відчуття і вносять характерну імпресіоністичну розмитість. На цьому тлі звучить мелодична лінія. Їй властива лаконічність, відсутність стрибків, текучість, що підкреслює українську народно-пісенну основу. Переважання динамічних нюансів *p*, *pp*, авторських ремарок *legatissimo*, *cantabile* поглиблюють задумливо-благородну чуттєву образну сферу.

Статичність мелодичної лінії змінюється акордовими послідовностями. Ця фактурна особливість виводить з присмеркового колориту вступу п'єси. Інтоніційно-тембровий комплекс супроводу автор переносить з високого у низький регістр, чим збільшує емоційну напругу.

Художньо-змістову образність М. Фоменко передає вільною формою, наближеною до двочастинної композиції, в якій зміщені пропорції розділів. Між першою і другою частинами митець вводить імпровізаційно-віртуозний епізод. Емоційну піднесеність передано токатним рухом. Чергування інтервалів терцій тридцять другими вартостями, спадний рух хроматизованими послідовностями секстолями переривається висхідними



швидкобіжучими пасажами. Ця короткочасна фактурна зміна приводить до нової хвилі емоційного пориву. Автор відтіняє її стрімкий підйом динамічним нюансом *subito pp* та ремаркою *leggiero*. Звуковий потік приводить до кульмінаційної вершини п'єси, яка будується на кластерних співзвуччях та чотиризвучних акордах у партіях обох рук. Уведення тріольного супроводу знижує чуттєвий сплеск. Він на мить перериває звучання акордових послідовностей на *pp*, що приводить до емоційної рівноваги. Мерехтіння тріольного акомпанементу на тлі низхідних хроматизованих квінтових послідовностей відображає лірико-споглядальний настрій завершення композиції.

Художні особливості «Прелюду *As-dur*» також пов'язані з естетикою імпресіонізму. М. Фоменко демонструє в п'єсі радісне захоплення оточуючим світом. Автор передає емоційне піднесення, застосовуючи характерний виражальний засіб імпресіонізму – гармонічну колористику. Найважливішим способом виокремлення світлої мрійливості є інструментальний виклад. Автор насичує фортепіанний супровід зображальними ознаками. Короткі швидкобіжучі поспівки тридцять другими вартостями ніби переливаються рухаючись у висхідному і низхідному напрямку, утворюючи барвисте тло. Прозорі фігурації фактурного *ostinato*, яким насичена партія правої руки, нагадують стихію повітряних потоків та гру променистого світла. Звучання тематичних послідовностей у високому регістрі, авторські ремарки *sempre legato*, *una corda* додають цьому пласту фактури таємничо-просторової ефірності. На його тлі проходить одностайна лаконічна мелодична лінія, яку М. Фоменко пропонує виконувати *cantabile*. Її поступеневий рух вказує на спорідненість з українським мелосом. Поява квінтових співзвуч у басовому голосі поглиблює загадковість образної сфери п'єси.

Імпровізаційний епізод, котрий перериває іскристо-світлий, повітряний образний потік, будується на швидкоплинних спадних поспівках. Поліритмічний виклад, хроматизація віртуозних пасажів додають загостреної химерності. Півтонова альтерація проникає і в мелодичну тканину, контрастно змінюючи її. Співставленням протилежних емоційних сфер автор динамізує музичний розвиток п'єси і доводить його до кульмінаційної зони.

Поверненням до початкового тематичного матеріалу композитор обрамлює «Прелюд *As-dur*». Мелодична лінія зникає, і М. Фоменко завершує п'єсу однотипним повторюванням барвистих акомпануючих поспівок. Ріст динаміки приводить до заключного оркестрового тремоло,

яке утверджує оптимістичне світосприйняття на тонічній квінті.

У «Прелюді *gis-moll*» композитор відходить від попередніх стильових образно-естетичних засад імпресіоністичної швидкоплинності, мрійливості, імпровізаційної граціозності і створює твір, у якому відтворює могутність героїчних звершень. Тут яскраво відчутний вплив художніх принципів творчості О. Скрибіна, С. Рахманінова. Тематизм п'єси відображає нестримний порив драматично-вольових почуттів. Мелодична лінія, забарвлена густотою низького регістру, рухається октавними висхідними ходами тонічного тризвуку, хроматизованими послідовностями, котрі підкреслюють патетичну образність. Пунктирний ритм, тріольні групування, акордові послідовності партії правої руки підсилюють революційні імпульси. Авторська ремарка *con fermezza* (твердо, впевнено) виокремлює вольову чуттєву сферу, а темп *Allegretto moderato* закріплює віртуозне начало п'єси. Драматизм тематичного насичення збільшується шляхом введення романтично-імпульсивних пасажів, котрі поглиблюють акордовий виклад мелодичної лінії. Ріст динаміки до *ff*, виконавський нюанс *marcato* доводять тематичний розвиток до емоційного піку.

Нова хвиля художньо-образного наповнення твору простежується в серединному розділі *Sostenuto*. М. Фоменко вводить споглядально-безтурботний епізод, де переважає мотивна наспівність, а повторення його в октавах високих звуків надає емоційної рівноваги. Але це тільки на коротку мить (чотири такти). На тематизмі широкого фігураційного матеріалу автор будує розробковий розділ. Пронизуючи всі регістрові пласти, багаті на альтеровану насиченість віртуозні пасажі передають тривожно-експресивне наближення драматичних життєвих злетів. Поодинокі мелодичні мотиви, прориваючись крізь хвилеподібний звуковий потік, у процесі тематичного розвитку перебирають на себе відтворення патетико-психологічної передачі образно-емоційного характеру п'єси. Висхідні октавні ходи в партії лівої руки насичуються загостреним пунктирним ритмом і повертають характер композиції до невпинного революційно-крокуючого тематизму.

Реприза тричастинної форми «Прелюду *gis-moll*» відзначена поверненням в початкову тональність та ремаркою *Tempo I*. М. Фоменко вводить тематичні проведення першої частини, чим досягає емоційної цілісності композиції. Панівні октавні послідовності, що загострюються крапкованим малюнком, підводять до коди (*Piu mosso*). Мотивні чергування в партіях обох

рук вливаються в токатні послідовності, швидко чергування яких приводить до утвердження тонічних акордів.

**Висновки.** Прелюди М. Фоменка збагатили цей музичний різновид в українській фортепіанній літературі і стали його продовженням на шляху жанрово-стильової еволюції у ХХ сторіччі. Композитор створює свої твори під впливом музики К. Дебюссі, О. Скребіна та С. Рахманінова. Представляючи взірці непрограмних п'єс, прелюди композитора української діаспори насичені психологічно яскравими образно-асоціативними сферами. Це характерна імпресіоністична ефемерність, котра досягається автором, шляхом застосування багатства регістрового колориту у

фортепіанному викладі. Динамічними градаціями, агогічним нюансуванням, ілюзорно-педальною технікою митець вияскравлює тембральність та досягає ефекту об'ємної просторовості в п'єсах. Продовжуючи традиції скрябінівського світовідчуття, композитор використовує експресивно-патетичну образну палітру для відтворення почуття радості революційних перемін. Монументальність досягається чіткою формою, де переважають віртуозна октавно-акордова фактура, хроматична пасаажність, імпровізаційність.

Художнє переосмислення жанру прелюди М. Фоменком збагатило один із основних фортепіанних різновидів і тим самим примножило надбання усїєї світової музичної культури.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Витвицький В. Авторський концерт Миколи Фоменка. *Свобода*. 1955. Ч. 51. 17 березня. С. 3.
2. Карась Г. Музична культура української діаспори у світовому часопросторі ХХ століття : монографія. Івано-Франківськ : Тіповіт, 2012. 1164 с.
3. Клин В. Українська радянська фортепіанна музика (1917–1977). Київ : Наукова думка, 1980. 314 с.
4. Лагодинська-Залеська Г. Микола Фоменко. *Овид*. 1957. Ч. 10 (87). С. 18. Передрук : Карась Г. Музична культура української діаспори у світовому часопросторі ХХ століття : монографія. Івано-Франківськ : Тіповіт, 2012. С. 594.
5. Рудницький А. Відходять у вічність будівничі нашої музики. *Свобода*. 1962. Ч. 128. 7 липня. С. 3.
6. Рудницький А. Українська музика : історико-критичний огляд. Мюнхен : Дніпрова хвиля, 1963. 406 с.
7. Фоменко М. Лист-автобіографія. В. *Витвицький, Музикознавчі праці. Публіцистика / Упорядник Любомир Лехник*. Львів, 2003. С. 198–200.

#### REFERENCES

1. Vytvyckyj V. Avtorskyj koncert Mykoly Fomenka. [Author's concert of Mykola Fomenko]. *Svoboda*. 1955. № 51. 17 bereznya. P. 3 [in Ukrainian].
2. Karas G. Muzychna kultura ukrayinskoyi diaspory u svitovomu chasoprostori XX stolittya : monografiya. [Musical culture of the Ukrainian diaspora in the world time space of the XX century: monograph]. Ivano-Frankivsk : Tipovit, 2012, 1164 p. [in Ukrainian].
3. Klyn V. Ukrayinska radyanska fortepianna muzyka (1917–1977). [Ukrainian soviet piano music (1917–1977)]. Kyiv : Naukova dumka, 1980. 314 p. [in Ukrainian].
4. Lagodynska-Zaleska G. Mykola Fomenko. [Mykola Fomenko]. *Ovyd*. 1957. № 10 (87). P. 18. Peredruk : Karas G. Muzychna kultura ukrayinskoyi diaspory u svitovomu chasoprostori XX stolittya : monografiya. Ivano-Frankivsk : Tipovit, 2012. P. 594 [in Ukrainian].
5. Rudnyczkyj A. Vidxodyat u vichnist budivnychi nashoyi muzyky. [The builders of our music are leaving for eternity]. *Svoboda*. 1962. № 128. 7 lypnya. P. 3 [in Ukrainian].
6. Rudnyczkyj A. Ukrayinska muzyka: istoryko-krytychnyj oglyad. [Ukrainian music: a historical and critical review]. Myunxen: Dniprova xvylya, 1963. 406 p. [in Ukrainian].
7. Fomenko M. Lyst-avtobiografiya. [Letter-autobiography]. V. Vytvyckyj. *Muzykoznavchi pracj. Publicystyka / Uporyadnyk Lyubomyr Lexnyk*. Lviv, 2003. pp. 198–200 [in Ukrainian].

УДК 793.31 (477.86): 821.161.2] (045)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-10>

**Ірина МОСТОВА,**  
*orcid.org/0000-0003-3377-235X*  
кандидат мистецтвознавства,  
старший викладач кафедри народної хореографії  
Харківської державної академії культури  
(Харків, Україна) [pisergeevna2808@gmail.com](mailto:pisergeevna2808@gmail.com)

**Каріна ОСТРОВСЬКА,**  
*orcid.org/0000-0003-4782-8043*  
доцент, заслужений працівник культури України,  
завідувач кафедри народної хореографії  
Харківської державної академії культури  
(Харків, Україна) [karinkaostrovskaya74@gmail.com](mailto:karinkaostrovskaya74@gmail.com)

**Тетяна БРАГІНА,**  
*orcid.org/0000-0003-2225-3685*  
доцент, кандидат філософських наук,  
доцент кафедри народної хореографії  
Харківської державної академії культури  
(Харків, Україна) [braginat058@gmail.com](mailto:braginat058@gmail.com)

## ХОРЕОГРАФІЧНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ДРАМИ «ДОВБУШ» ЯК ЗАСІБ ЗБЕРЕЖЕННЯ ТАНЦЮВАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ПРИКАРПАТТЯ

У статті засобами компаративного аналізу та контент-аналізу визначено специфіку реалізації теми повстання Олекси Довбуша виразними засобами хореографічного мистецтва, виявлено основні тенденції у створенні розгорнутих хореографічних творів і окремих танців на тему життя та боротьби Довбуша. Вивчено історіографію окресленого предмета дослідження, запропоновано загальнонаукову та міждисциплінарну методологію як засіб дослідження крос-культурних тем. У процесі осягнення предмета дослідження розглянуто художні прийоми, що були залучені до створення драми «Довбуш» для формування художніх образів, сценарної дії, теми та надзавдання, експліковано значення драми в героїко-патріотичному вихованні молоді. Осмислено кінодраму В. Іванова «Олекса Довбуш» (1959 рік) та фрагменти до кінодрами О. Саніна «Довбуш» (2021 рік). Проаналізовано твори видатних балетмейстерів Прикарпаття, життя та творчість яких були пов'язані зі збереженням та популяризацією фольклорних танців: Я. Чуперчука, В. Авраменка, В. Петрика, О. Голдрича, М. Трегубова, І. Курилюка. Хореографічне втілення драми «Довбуш» розглянуто як чинник збереження та популяризації традиційної танцювальної культури Західної України. У контексті проведеного контент-аналізу простежено вплив соціокультурних змін на концепцію втілення основної теми драми в хореографічних творах. За результатами дослідження аргументовано доведено важливість використання фольклорних сюжетів у процесі виховання моральних цінностей, формування світогляду та громадянської свідомості. Систематизовано художньо-хореографічні концепції ретрансляції національної ідентичності, що втілювались видатними балетмейстерами в хореографічних інтерпретаціях драми «Довбуш».

**Ключові слова:** народний танець, Олекса Довбуш, танці Прикарпаття, хореографічна інтерпретація, українська культура.

**Iryna MOSTOVA,**  
*orcid.org/0000-0003-3377-235X*  
Candidate of Art Criticism,  
Senior Lecturer at the Department of Folk Choreography  
Kharkiv State Academy of Culture  
(Kharkiv, Ukraine) [pisergeevna2808@gmail.com](mailto:pisergeevna2808@gmail.com)

**Karina OSTROVSKA,**  
*orcid.org/0000-0003-4782-8043*  
Associate Professor, Honored Artisan of Culture of Ukraine,  
Head of the Department of Folk Choreography  
Kharkiv State Academy of Culture  
(Kharkiv, Ukraine) [karinkaostrovskaya74@gmail.com](mailto:karinkaostrovskaya74@gmail.com)



**Tetiana BRAHINA,**

*orcid.org/0000-0003-2225-3685*

*Associate Professor, Candidate of Philosophical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Folk Choreography  
Kharkiv State Academy of Culture  
(Kharkiv, Ukraine) braginat058@gmail.com*

## **CHOREOGRAPHIC INTERPRETATION OF THE DRAMA “DOVBUSH” AS A WAY OF PRESERVING THE DANCE CULTURE OF THE CARPATHIAN REGION**

*This article uses comparative analysis and content analysis to identify the specifics of Oleksa Dovbush's rebellion theme by means of choreographic art. The main trends in the creation of unfolding choreographic works and individual dances on the subject of Dovbush's life and struggle are shown. The historiography of the subject of the study is studied, the general scientific and interdisciplinary methodology as a means of investigating cross-cultural themes is presented. In the process of understanding the subject of the research we looked at the artistic techniques that were used in the creation of the drama “Dovbush” for the formation of artistic images, scripted action, themes and objectives, we analyzed the significance of the drama in the heroic and patriotic education of young people. The film-drama “Oleksa Dovbush” (1959) by V. Ivanov and the fragments of the film-drama by O. Sanin “Dovbush” (2021) were studied. The works of outstanding ballet masters of the Carpathian region, whose life and work was associated with the preservation and popularization of folklore dances: J. Chuperchuk, V. Avramenko, V. Petryk, O. Goldrych, M. Tregubov, I. Kurylyuk. The choreographic interpretation of the dramas “Dovbush” is considered as a factor in preserving and popularizing the traditional dance culture of Western Ukraine. In the context of the content analysis the influence of socio-cultural changes on the concept of the main theme of the dramas in the choreographic works is investigated. The results of the study have argued the importance of using folklore stories in the process of education of moral values, the formation of the worldview and public conscience. Artistic and choreographic concepts of retranslating national identity, which were introduced by prominent choreographers in choreographic interpretations of the drama “Dovbush”, were systematized.*

**Key words:** folk dance, Oleksa Dovbush, dances of Prykarpattia, choreographic interpretation, Ukrainian culture.

**Постановка проблеми.** Глобалізація з її тенденціями інтеграції й універсалізації в усіх сферах суспільного життя нав'язує нову систему світосприйняття, що тяжіє до наднаціонального суспільного існування. Національна ідентичність все частіше сприймається як рудиментарний пережиток минулих часів. Втрата традиційної культурної спадщини та національної пам'яті неминуче призведе до утворення лакун між поколіннями українців. Збереження важливих ознак національної ідентичності можливе за умови підтримки жанрів традиційного фольклору, найвиразнішим із яких є танець, що повинен спиратись на національну пам'ять. Інтерпретація легенди про Олексу Довбуша виразними засобами народно-сценічного танцю забезпечує важливе збереження та популяризацію традиційної культури Прикарпаття та її етнографічних груп. Адже через танець передається не лише специфіка виконання рухів, але й особливості побуту, традицій, віросповідання, моральні й естетичні цінності.

**Аналіз досліджень.** Актуальним питанням збереження та популяризації традиційного танцювального фольклору Прикарпаття приділяли увагу чимало етнохореографів минулих часів та сучасності. Серед новітніх досліджень вагоме місце посідають наукові статті О. Бігус (Бігус, 2011: 1–18), О. Квецко (Квецко, 2017: 44–51), А. Тимчули.

Не втрачають актуальності й монографії видатних фольклористів: В. Верховинця, Я. Чуперчука, Р. Гарасимчука. Безпосередньо до теми втілення твору Г. Хоткевича «Довбуш» звертались О. Шлемко (Шлемко, 2017: 160–167), Т. Чурпіта (Чурпіта, 2018: 163–174), але специфіка втілення драми про життя Олекси Довбуша виразними засобами хореографічного мистецтва, а також роль цього твору у збереженні національної самосвідомості досі мають багато невирішених аспектів.

**Мета статті** – визначення специфіки збереження та популяризації танцювальної культури Прикарпаття в контексті інтерпретації драми Гната Хоткевича «Довбуш».

**Виклад основного матеріалу.** Основна тема драми Г. Хоткевича «Довбуш» є важливим аспектом фундації традиційної культури Прикарпаття й України загалом. Олекса Довбуш із плином часу перетворився з народного героя на легенду, яка ретранслює багату соціокультурну спадщину українського народу. Використання теми повстання Олекси Довбуша як фундаменту для формування необхідних культурних спадкоємностей органічно засвоюється нащадками. Це зумовлюється органічним поєднанням норм життя гуцулів із притаманними їхній традиційній культурі виразними засобами, типовими для всіх видів народної творчості. Тому героїка, описана у драмі

«Довбуш», викарбувалась у свідомості українців та може стати важливим елементом у системі збереження та популяризації народного танцю.

Художньою ретрансляцією сюжету про повстання Довбуша цікавились багато фольклористів, драматургів, поетів. Значний комплекс пісень та коломийок про званого ватажка було опубліковано В. Шухевичем в етнографічній монографії «Гуцульщина» (Шухевич, 2018: 470–485), пізніше публікується поетична трагедія Ю. Федьковича «Довбуш», яка, на жаль, була піддана критиці іншими митцями через складний та заплутаний сюжет, а також відсутність послідовності у викладі подій. Г. Хоткевич зацікавився історією про Олексу Довбуша, перебуваючи в еміграції. Його глибоко вразило життя горян, їхній побут, звичаї, традиції, особливості мовного діалекту. З-під авторського пера з'явилося декілька значних творів про Гуцульський край, зокрема й драма «Довбуш». Образ Довбуша Г. Хоткевич намагався створити наближеним до історичного, щоб уникнути образу-легенди, у якому постає Олекса в казках, піснях та коломийкам. Дотримання історичної відповідності зробило Довбуша жорстким та консервативним. Гуцульського ватажка автор наділяє загальнонаціональними рисами, що робить із нього героя, месника, змальовує його не лише як особистість, але і як соціокультурне явище, борця за моральне визволення українців від поневолення, борця за перемогу духу. Олекса Довбуш у Г. Хоткевича має «бунтарську вдачу» (Шлемко, 2017: 163), самоповагу, упевненість та гідність. Автор наділяє його і загальнолюдськими християнськими рисами: милосердям, співчуттям, відчуттям справедливості.

Утілення згаданих рис характеру головного героя є обов'язковим для хореографічних інтерпретацій. Отже, хореографічний твір значно наближується до історичної вірогідності, плекає легендарний образ героя, задовольняє виховні функції, формує в молоді розуміння тогочасних подій, ідеологізує визвольний рух, виховує національну свідомість та патріотизм.

Легенди про Довбуша було втілено у фільмі В. Іванова «Олекса Довбуш» (1959 р.) та кінодрамі О. Саніна «Довбуш» (2021 р.). В обох картинах використані подібні виразні засоби: значна увага приділяється музичній складовій частині кадру (звуки та музичні теми створюють атмосферу життя опришків у горах, формують відповідний настрій); зміна відтінків підсилює відчуття тривоги та навпаки. Режисери обох фільмів повністю вирішили завдання патріотичного виховання молоді засобами мистецтва.

Балетмейстерські інтерпретації теми повстання Довбуша з'явилися вже після появи драми

Г. Хоткевича, із часом стали досить популярними в аматорських та професійних колективах. Зауважимо, що в хореографічному втіленні цього сюжету міфологічна складова частина значуща в порівнянні з історичною драмою «Довбуш». Загальними характеристиками для всіх хореографічних творів, що в різні часи створювались на основі цього сюжету, можна вважати:

- насиченість музичними нюансами, що утворюють унікальну атмосферу українських Карпат, підсилюють уяву глядача під час трагічних сцен, доповнюють хореографічні образи;

- підкреслену міфологізацію образів та вплив язичницької культури;

- формування образу Олекси Довбуша не лише як ватажка, а передусім як гуцула – героя народу;

- значна романтизація подій, що робить постать Дзвінки виразнішою та більш значущою.

Серед відомих українських балетмейстерів тема повстання, життя та кохання Олекси Довбуша завжди була актуальною, тому виразно представлена у зразках українського народно-сценічного танцю. Найпершими професійними спробами хореографічної інтерпретації народної легенди можна вважати твори Василя Авраменка «Танок Довбуша» та «Довбушева ніч». На жаль, збереженого відеоматеріалу або записів цих танців не лишилось, але досі можна зрозуміти характер цих творів за їхніми описами в науковій літературі (Косаківська, 1999: 827). В. Авраменко створив «Танок Довбуш» після експедиції Гуцульщиною, перебуваючи під враженням від традицій, темпераменту та менталітету гуцулів. Танець став влучною характеристикою постаті Довбуша – волелюбного, справедливого, сильного ватажка. Балетну картину «Довбушева ніч» автор створив пізніше. Її визнання відбулось вже у Сполучених Штатах Америки та Канаді, куди був змушений емігрувати В. Авраменко.

Значна частина хореографічних творів на тему легенд та пісень про Олексу Довбуша з'явилась у другій половині ХХ ст. Важливою подією для національного балету й українського народно-сценічного танцю стала поява вистави «Хустка Довбуша» А. Кос-Анатольського (хореографія Миколи Трегубова). Хореограф зміг перенести основний задум Г. Хоткевича в балетну виставу, гармонійно поєднати класичний танець та фольклорний гуцульський танець. Нині можна впевнено стверджувати, що внесок М. Трегубова в розвиток національної балетної вистави неоцінений: він вкарбував у свідомість майбутніх поколінь балетмейстерів-створювачів основні методи та способи поєднання двох видів хореографічного

мистецтва, зробивши кожен із них лейтмотивом. У виставі репрезентовані автентичні гуцульські танці «Аркан», «Коломийка», «Решето» (Чурпіта, 2018: 169). Їхня мінімальна балетна інтерпретація створила унікальний національний колорит, удосконалила танцювальну характеристику хореографічних образів гуцулів у виставі. Класичні рас М. Трегубов збагатив типовими гуцульськими положеннями рук та тулуба, підтримками, що притаманні західноукраїнському танцювальному фольклору, дозволив танцівникам виконувати рухи в манері народного українського танцю. Відтворюючи музичну драматургію, М. Трегубов піддавався ліризму та мелодійності А. Кос-Анатольського. На відміну від задуму Г. Хоткевича здійснити історизацію постаті Довбуша, балетмейстеру непереврено вдалися романтичні сцени кохання Довбуша та Дзвінки. Тут ватажок опришків представ перед глядачем героєм-романтиком, борцем за справедливість, що боронить знедолених та їхню волю. У танцях Олекси багато стрибків, складних технічних комбінацій, обертів, патетичних поз (Чурпіта, 2018: 170). Важливою характеристикою героя також є його постійне поєднання з опришками й іншими селянами, він бачиться невіддільною складовою частиною самих гуцулів. Ідеї згуртованості, взаємодопомоги, підтримки, а також боротьби, незламності духу та волелюбності – основа виховної функції даної балетної вистави. У досить зрозумілих хореографічних образах розкриті важливі для сучасної молоді норми та заповіді суспільного життя.

У народно-сценічних танцях тема життя Олекси Довбуша представлена в роботах Володимира Петрика й Олега Голдрича. У творчості Володимира Петрика хореографічна інтерпретація теми життя Довбуша посіла вагомe місце серед інших досягнень. Автор створив дві масштабні вокально-хореографічні сюїти, що відтворювали побут та традиції опришків: «Олекса Довбуш з опришками» і «Опришки Олекси Довбуша». Основною темою цих хореографічних творів стала посвята в опришки – символ набуття мужності та сили. Джерелом натхнення для балетмейстера став гуцульський народний танець «Аркан», що увібрав традиції горян та їхню вдачу. Сюїти відтворюють лише героїчну складову частину легенд та пісень про Олексу Довбуша, зосереджуються на втіленні традицій посвяти у воїни, на темі мужності, вірності. У танці розкриваються найважливіші риси характеру, якими повинен володіти горянин: витривалість, сила, спритність, майстерне володіння зброєю. Володимир Петрик також виразно підкреслює значущість язичниць-

кої традиції в житті опришків: стрімке зростання темпу, міцні та гучні удари ногами о землю – відлуння язичницьких традицій збудження землі та прохання в неї сили та здоров'я.

«Танець Дзвінки» Олега Голдрича – ліричне протиставлення грубій силі опришків. Балетмейстер створює хореографічний образ дівчини, що суперечить сама собі. Олег Голдрич не розглядає Дзвінку як легковажну селянку, що стала повинною у смерті опришківського ватажка, він розповідає виразними засобами хореографічного мистецтва історію, у якій дівчина опинилась на роздоріжжі. Цей танець-монолог – психологічні переживання через необхідність вибору: ліричний та ніжний, з одного боку, тривожний – з іншого.

Найсучаснішою інтерпретацією драми про Довбуша стала міфо-опера-dance «Оле (Олекса Довбуш)», що стала перлиною репертуару Івано-Франківського національного академічного Гуцульського ансамблю пісні і танцю «Гуцулія». У виставі гармонійно поєдналися усі види народного мистецтва: драма, танець, пісня, образотворче мистецтво. Сценічне оформлення, костюми, світлова партитура створюють правдиву атмосферу життя гуцулів у XVIII ст., заохочують глядача поринути у всесвіт горян. Народно-сценічні танці перетинаються із сучасною хореографією, доповнюють хореографічну характеристику героїв. Саме через використання вільної пластики посилюється зв'язок гуцулів із язичницькими культурами та прадавніми віруваннями. Як і в інших проаналізованих хореографічних творах, лейтмотивом вистави стає «Аркан» і арканове коло. Саме через нього автори знайомлять глядача із життєвим устроєм опришків, центром життя яких стає Довбуш. Його роль у формуванні побуту горян, а також авторитет серед побратимів підкреслюються виконанням танцю навколо ватажка: він – не лише композиційний центр танцю, але й важлива змістова складові частина ідеї повстанської боротьби. Підкреслене значення бартки в житті опришків, вона – важливий символ, що тлумачиться відповідно до її застосування: заклик до боротьби, переходу юнака у статус воїна, символ влади та честі.

У виставі збережена романтична лінія кохання Довбуша та Дзвінки. Балетмейстер влучно створив їхній спільний танець: через переплетіння рук передається злиття в одну, навіки пов'язану, долю. Глядач відчуває неминучість життєвої трагедії вже під час першого спільного танцю. Повний хореографічний повтор дуету підкреслює незламне кохання, що витримало випробування часом і врешті відіграло свою фатальну роль у житті Довбуша.



Фундаментальність останньої сцени спрямована на підкріплення ідеї єднання гуцулів у визвольній боротьбі.

**Висновки.** Інтерпретація теми життя та повстання Олекси Довбуша масштабно представлена в хореографічному мистецтві. Серед найпоширеніших виразних засобів і тенденцій, що ними втілюється дана тема в хореографічних творах, можна відзначити:

- патетичність у формуванні хореографічного тексту головного героя й опришків;
- повсякчасне використання бартки як символу опришківського руху (використання під час виконання танців і основних дій);
- використання в лейтмотиві Довбуша значної кількості стрибків, обертів, складної техніки та трюків;

– невіддільна романтизація образу Довбуша через збереження теми його кохання до Дзвінки.

У хореографічних інтерпретаціях часто використовуються сценічні прийоми, подібні до тих, що були використані у драмі «Довбуш» та кінострічках: різка зміна музичної та світлової характеристики сцени в разі необхідності сконцентрувати глядацьку увагу, контрастна хореографічна побудова сцен спілкування Олекси і Дзвінки та сцен його взаємодії з опришками.

Отже, зазначимо, що інтерпретація подібних фольклорних тем у хореографічному мистецтві підкріплює автентичність народно-сценічного мистецтва, задовольняє потреби в самоусвідомленні, допомагає у збереженні мистецьких зразків.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бігус О. Народно-сценічна хореографія Прикарпатського регіону: становлення та тенденції розвитку : автореф. дис. ... канд. мистецтвозн. : 26.00.01. Київ, 2011. 18 с.
2. Будівський П. Олекса Довбуш в історії, фольклорі та літературі: проблема історичної правди. Київ : Бланк-Сервіс, 1999. 495 с.
3. Вдовиченко Л. Специфіка образу Довбуша в однойменній драмі Гната Хоткевича. *Бахмутський шлях*. 2001. № № 1–2. С. 141–145.
4. Квечко О. Історична спадкоємність у збереженні фольклорного танцю етнографічних груп Прикарпаття. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка. Серія «Мистецтвознавство»*. 2017. № 2. С. 44–51.
5. Косаківська Л. Василь Авраменко і Волинь. «Роде наш красний <...>». *Волинь у долях краян і людських документах*. 1999. Т. III. С. 823–834.
6. Марусик Н. Василь Авраменко – плюси і мінуси творчої діяльності. *Педагогічні науки*. 2011. Вип. 58. С. 73–78.
7. Марусик Н. Гуцульська хореографія як складова національних мистецько-культурних процесів кінця XIX–XXI ст. : автореф. дис. ... канд. мистецтвозн. : 26.00.01. Івано-Франківськ, 2019. 21 с.
8. Сапего Я. Національний академічний ансамбль пісні й танцю України «Гуцулія» як феномен хореографічної культури Прикарпатського регіону. *Культура України. Серія «Культурологія»*. 2017. Вип. 55. С. 225–234.
9. Чурпіта Т. Народно-героїчна балетна драма «Хустка Довбуша» у постановці Миколи Трегубова. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія «Мистецтвознавство»*. 2018. Вип. 1 (38). С. 163–174.
10. Шлемко О. Драма Г. Хоткевича «Довбуш» у ракурсі сучасних досліджень. *Науковий вісник Київського національного університету театру, кіно і телебачення імені І. К. Карпенка-Карого*. 2017. № 20. С. 160–167.
11. Шлемко О. Поетика драматичних творів Гната Хоткевича на гуцульську тематику та їх сценічне втілення. *Записки наукового товариства імені Шевченка*. 2007. Т. CCCLIV. С. 170–224.
12. Шухевич В. Гуцульщина : у 5-и ч. Харків : Видавець Олександр Савчук, 2018. 1218 + [10] с.

### REFERENCES

1. Bihus O. O. Narodno-stsenichna khoreohrafiia Prykarpatskoho rehionu: stanovlennia t atendentsii rozvytku [Folk-scene choreography of the Pre-Carpathian region: formation and trends of development] : avtoref. dys. ... kand. mystetstvoznavstva : spets. 26.00.01 "Teoriia ta istoriia kultury". Kyiv, 2011. 18 p. [in Ukrainian].
2. Budivskiy P. O. Oleksa Dovbush v istorii, folklori ta literaturi: problema istorychnoi pravdy [Oleksa Dovbush in the history, folklore and literature: the problem of the historical truth]. K. : Blank-Servis, 1999. 495 p. [in Ukrainian].
3. Vdovychenko L. Spetsyfika obrazu Dovbusha v odnoimennii dramy Hnata Khotkevycha [Specifics of Dovbush's image in the one-man drama by Gnat Khotkevich]. *Bakhmutsky Shliakh*, 2001, № № 1–2. pp. 141–145. [in Ukrainian].
4. Kvetsko O. Istorychna spadkoiemnist u zberezheni folklorneho tantsiu etnohrafichnykh hrup Prykarpattia [The historical significance of the preservation of folklore dance of the ethnographic groups of the Pre-Carpathian region.]. *Scientific Notes of the V. Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University. Series of the Art History*, 2017, № 2. pp. 44–51 [in Ukrainian].
5. Kosakivska L. P. Vasyl Avramenko i Volyn [Vasil Avramenko and Volin region]. "Rode our beautiful <...>". *Volyn in the shares of the krajans and human documents*, 1999, T. III. pp. 823–834 [in Ukrainian].
6. Marusyk N. I. Vasyl Avramenko – pliusy i minusy tvorchoi diialnosti [Vasil Avramenko – pluses and minuses of creative activity]. *Pedagogical Sciences*, 2011. № 58. pp. 73–78 [in Ukrainian].

7. Marusyk N. I. Hutsulska khoreohrafiia yak skladova natsionalnykh mystetsko-kulturnykh protsesiv kintsia XIX–XXI stolit [Hutsul choreography as a component of national art and cultural processes of the late XIX–XXI centuries]: avtoref. dys. ... kand. mystetstvoznavstva : 26.00.01 “Teoriia ta istoriia kultury”. Ivano-Frankivsk, 2019. 21 p. [in Ukrainian].

8. Sapeho Ya. K. Natsionalnyi akademichnyi ansambl pisni y tantsiu Ukrainy “Hutsuliia” yak fenomen khoreohrafichnoi kultury Prykarpatskoho rehionu [National Academic Song and Dance Ensemble of Ukraine “Hutsulia” as a phenomenon of choreographic culture of the Carpathian region]. Culture of Ukraine. Series : Cultural Studies, 2017. № 55. pp. 225–234 [in Ukrainian].

9. Churpita T. Narodno-heroichna baletna drama “Khustka Dovbusha” u postanovtsi Mykoly Trehubova [Folk-heroic ballet drama “Khustka Dovbusha” staged by Mikola Tregubov]. Scientific Notes of the V. Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University. Series of the Art History, 2018. № 1 (38). pp. 163–174. [in Ukrainian].

10. Shlemko O. D. Drama H. Khotkevycha “Dovbush” u rakursi suchasnykh doslidzhen [H. Hotkevich’s drama “Dovbush” in the light of modern research]. Scientific Journal of the I. K. Karpenko-Karyy Kyiv National University of theatre, film and television, 2017. № 20. pp. 160–167 [in Ukrainian].

11. Shlemko O. Poetyka dramatychnykh tvoriv Hnata Khotkevycha na hutsulsku tematyku ta yikh stsenichne vtilennia [Poetics of Dramatic Works by Gnat Khotkevich on Hutsul themes and their scenic implementation]. Shevchenko’s notes of the scientific association, 2007. T. CCLIV. pp. 170–224 [in Ukrainian].

12. Shukhevych V. Hutsulshchyna [Hutsulschyna]: v 5 chastynakh. Kharkiv : Vydavets Oleksandr Savchuk, 2018. 1218 + [10] p. [in Ukrainian].

УДК 78.03

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-11>**Дмитро МОТУЗОК,**

orcid.org/0000-0002-1859-5300

аспірант кафедри образотворчого мистецтва, музикознавства та культурології  
 Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка,  
 старший викладач кафедри баяна та акордеона  
 Національної музичної академії України імені П.І. Чайковського  
 (Київ, Україна) dimadze@ukr.net

## ТИПИ КОМПАКТНИХ ВІЛЬНО-ЯЗИЧКОВИХ АЕРОФОНІВ У ХХІ СТОЛІТТІ

Компактні вільно-язичкові аерофони з'явилися на початку XIX століття, і за 200 років свого існування стали важливою частиною світового музичного простору. Їх звучання можна почути як на провідних світових концертних майданчиках, так і на вуличках відомих європейських міст. На цих інструментах грають соло, їх включають до складу різноманітних ансамблів, виконуючи музику різних стилів, напрямів та епох. У статті описано основні типи механічних компактних вільно-язичкових аерофонів, уживаних у сучасній музичній практиці, розглянуто деякі питання, пов'язані з різницею термінології між пострадянськими країнами та рештою світу. Охарактеризовано спільні конструктивні особливості компактних вільно-язичкових аерофонів та специфіку кожного різновиду. Окремо описуються права та ліва клавіатури найбільш розповсюджених типів компактних вільно-язичкових аерофонів, розташування клавіш, кнопок на них, способи розташування інструмента щодо рук та корпусу виконавця, виокремлено спільні та відмінні риси за кожним параметром. Також у статті систематизовано відомості щодо реєстрових особливостей різних типів компактних вільно-язичкових аерофонів, описано основний набір реєстрів, розглянуто найбільш типові реєстрові поєднання. Окрім того, у статті коротко схарактеризовано різні системи настроювання інструментів, описано так звані «розливи» – специфічну настройку унісонів у реєстрах компактних вільно-язичкових аерофонів. Стаття містить короткий опис літератури, присвяченої історії виникнення компактних вільно-язичкових аерофонів, питанням конструкції, ремонту інструментів, деяким аспектам виконавства на них. У висновках узагальнено основний текст статті, перелічені типи компактних вільно-язичкових аерофонів, окреслено основні відмінності між ними, сформульовано проблеми, пов'язані з виконавством на компактних вільно-язичкових аерофонах.

**Ключові слова:** компактний вільно-язичковий аерофон, язичок, голосова планка.

**Dmytro MOTUZOK,**

orcid.org/0000-0002-1859-5300

Postgraduate Student at the Department of Visual Arts, Musicology and Culturology  
 A.S. Makarenko Sumy State Pedagogical University,  
 Senior Teacher at the Bayan and Accordion Department  
 Ukrainian National Tchaikovsky Academy of Music  
 (Kyiv, Ukraine) dimadze@ukr.net

## TYPES OF PORTABLE FREE-REED AEROPHONES IN THE XXI CENTURY

Portable free-reed aerophones appeared at the beginning of XIX c., and during 200 years of its existence have become important part of world musical area. Their sound one can hear from main concert stages all over the world and in the streets of famous European cities. Musicians play solo on these instruments, include them into different ensembles and play on them music of different styles, trends and epochs. In the article main types of portable free-reed aerophones used in contemporary music practice are described, some questions connected with difference in terminology between post-soviet countries and other world are considered. Similar features of construction of portable free-reed aerophones and specificity of every of them are characterized. Also right and left keyboards of popular types of portable free-reed aerophones, placement of keys, buttons on it, different positions of instrument relatively to player's body and hands are described, similar and different traits are marked out. Also in the article information about registers of different types of portable free-reed aerophones are systematized, main set of registers is described, typical combinations of registers are considered. Besides, there is short description of different tuning systems of instruments in the article, also so-called "musette" – specific way of tuning unisons in the registers of portable free-reed aerophones. Also in the article there is short description of literature about history of inventing of portable free-reed aerophones, construction and repairing of the instruments, some aspects of playing them. In the end of the article main text is summarized, types of portable free-reed aerophones are enumerated, main differences between them are outlined and a few problems concerning performance on portable free-reed aerophones are formulated.

**Key words:** portable free-reed aerophone, reed, reedplate.



Сьогодні акордеон<sup>1</sup>, бандонеон<sup>2</sup> та інші вільно-язичкові аерофони є важливою частиною музичного простору будь-якої країни. Передусім це сольні інструменти, на яких виконують музику різних стилів та епох (академічн музику, джаз, народну, естрадну музику тощо). Також їх включають до складу різноманітних ансамблів. Стильовий діапазон колективів, у яких сьогодні звучать компактні вільно-язичкові аерофони, вражає. Так, у барокових оркестрах часто використовують акордеони як один з інструментів групи *basso continuo*, а до складу танго-оркестрів Аргентини зазвичай входять цілі групи бандонеонів. Окрім того, створюються ансамблі й оркестри суто з вільно-язичкових аерофонів, наприклад: *Fisorchestra Citta di Verona*, який є міським оркестром акордеонів у місті Вероні (Італія), квіртет баяністів ім. М. І. Різоля (м. Київ, Україна), до складу якого входять 4 баяністів. Квіртет був заснований у 1939 р. видатним українським баяністом, педагогом та композитором М. Ризолем (1919–2007 рр.) з метою популяризації баяна як академічного концертного інструмента. Згадаймо також оркестр акордеоністів “*Grand Accordion*”, створений наприкінці 90-х рр. Народною артисткою України Є. Черказовою в Національній музичній академії України імені П. І. Чайковського (м. Київ). За більш ніж 20 років свого існування цей колектив став відомим як в Україні, так і в Західній Європі, його репертуар включає музику різних стилів та напрямів, від бароко до сучасної та легкої музики (Давидов, 2013).

**Мета статті** – описати типи компактних вільно-язичкових аерофонів, уживаних у музичній практиці XXI ст., охарактеризувати їхні основні конструктивні особливості.

Існує досить багато літератури, присвяченої питанням конструкції різних типів компактних вільно-язичкових аерофонів. Серед них важливими є книга А. Мірека «З історії акордеона і баяна» (Мирек, 1967), робота Н. Розенфельда та М. Іванова «Гармоні, баяни, акордеони» (Розенфельд, Іванов, 1974), де описуються особливості конструкції різних типів інструментів, розглядаються деякі питання, пов'язані з їх ремонтом. Згадаймо також книгу Н. Каріні «Мистецтво гри на акордеоні. Системи та технології, використовувани у виготовленні акордеонів» (*Nazzareno Carini “The Art of the accordionist craftsman. Systems and technologies used in the accordion manufacture”*,

2020) (Carini, 2020), де автор досконально розглядає конструктивні особливості всіх типів та видів механік компактних вільно-язичкових аерофонів. Окремі відомості щодо історії, класифікації та конструктивних особливостей компактних вільно-язичкових аерофонів містяться у статтях: Г. Благодатова «Акордеон» (у «Музичній енциклопедії») (Благодатов, 1973), Х. С. Харрінгтона (Helmi Strahl Harrington) та Ж. Кубіка (Gerard Kubik) «Акордеон» (Harrington, Kubik, 2001), Я. Харвуда (Jan Harwood) та Л. Нордстром (Lyle Nordstrom) «Бандонеон» (Harwood, Nordstrom, 2001), А. В. Атласа (Allan W. Atlas) «Концертіна» (Atlas, 2001) у словнику Грова. Деякі факти з історії фісгармоніки можна також знайти у книзі Л. Ройзмана «Орган в історії російської музичної культури» (Ройзман, 1979).

Одна із проблем, з якою стикається музикант, коли починає досліджувати компактні вільно-язичкові аерофони, стосується термінології. Історично склалось так, що на території колишнього СРСР група інструментів цього типу називалась сімейством гармонік, згідно із класифікацією, запропонованою радянським педагогом, акордеоністом А. Міреком (Мирек, 1967). Зауважимо, що в пострадянських країнах класифікація А. Мірека залишається актуальною дотепер. На відміну від цього, у країнах Америки та Західної Європи на позначення компактних вільно-язичкових аерофонів уживають термін «акордеон» (Harrington, Kubik, 2001). І тут виникає плутанина, адже в радянському (і пострадянському) музичному просторі під назвою «акордеон» мають на увазі не групу, а конкретний музичний інструмент із групи компактних вільно-язичкових аерофонів, який у світі знають як «клавішний акордеон». Інша термінологічна відмінність стосується кнопкового акордеона, який у пострадянському музичному просторі відомий під назвою «баян» (Мирек, 1967; Harrington, Kubik, 2001). Термін «баян» з'явився в Російській імперії на початку ХХ ст. Так називались кнопкові хроматичні гармоніки, які в 1913 р. першим почав виготовляти майстер П. Стерлігов (Мирек, 1967). Після Другої світової війни до СРСР було завезено багато клавішних акордеонів, переважно з Німеччини. Вони набували популярності як серед музикантів-аматорів, так і серед професійних виконавців. Натомість влада обмежила його використання у професійних колах. М. Імханицький наводить показовий текст одного з тогочасних партійних рішень. У ньому йшлося про необхідність «виключити з училища (ідеться про Московське музичне училище – Д. М.) усе те, що чуже російському

<sup>1</sup> Fr. *accordéon*; Ger. *Akkordeon*, *Handharmonika*, *Klavier-Harmonika*, *Ziehharmonika*; It. *armonica a manticino*, *fisarmonica*; Russ. *bayan*, *garmonica*, *garmoschka* (Harrington, Kubik, 2001).

<sup>2</sup> *Bandoneón* (Harwood, Nordstrom, 2001).

національному народному мистецтву, як, наприклад, німецькі акордеони, англійські концертні, іспанські гітари, псевдонародні чотириструнні домри тощо» (Имханицкий, 2006: 247). Культивувалася думка, що баян є досконалішим музичним інструментом, ніж акордеон, і краще підходить для професійної виконавської діяльності (Имханицкий, 2006; Мирек, 1967). Отже, клавішна та кнопкова хроматичні гармоніки дістали у СРСР різні назви – «акордеон» та «баян» відповідно. У статті будемо користуватись класифікацією, прийнятою в Західній Європі, де акордеон називається клавішним акордеоном, а баян – кнопковим, а група інструментів позначається терміном «акордеон».

Перші компактні вільно-язичкові аерофони з'явилися 200 років тому. У 1821 р. К. Ф. Л. Бушманн (Christian Friedrich Ludwig Buschmann, 1805–1864 pp.) зробив інструмент «Аура», який роздувався ротом і був приладом для настроювання – фактично першу гармоніку. У 1822 р. він запатентував інструмент «Handaeoline», у якому замість роздування ротом були шкіряні міхи. Саме цей інструмент К. Ф. Л. Бушманна вдосконалив К. Деміан (Cyrill Demian, 1772–1849 pp.), він запатентував у 1829 р. свою вдосконалену версію під назвою «акордеон» (Harrington, Kubik, 2001).

У цей же час з'являються й інші різновиди компактних вільно-язичкових аерофонів. Креслення для англійської концертної, сьогодні відомої як концертна Вітстоуна (Wheatstone concertina), були розроблені в 1829 р. англійським фізиком Ч. Вітстоуном (Sir Charles Wheatstone, 1802–1875 pp.). Інша, Кемнітц концертна, була побудована німцем К. Ф. Улігом (Carl Friedrich Uhlig, 1789–1874 pp.) у середині 1830-х pp. Існував британський різновид Кемнітц концертної, який називали «англо-континентальна», або «англо-німецька» концертна (Atlas, 2001). У 1840-х pp. німцем Г. Бандом (Heinrich Band, 1821–1860 pp.) був сконструйований бандонеон (Harwood, Nordstrom, 2001).

Сьогодні група компактних вільно-язичкових аерофонів складається з таких інструментів, як: клавішний акордеон, кнопковий акордеон (баян), концертна, бандонеон, російська гармошка, італійський органетто, віденська гармоніка, Кейджн акордеон (Cajun accordion), ірландський кнопковий акордеон, мексиканський текс-мекс акордеон (tex-mex accordion), словенський кнопковий акордеон (Steirische harmonica) та інші.

Окрім цього, у середині ХХ ст. з'явилися цифрові акордеони. Розробки таких інструментів проводились у 60–70-х pp. у різних країнах світу (Harrington, Kubik, 2001). Сьогодні сформувалось

ціле коло виконавців, які грають суто на цифрових акордеонах. Такі інструменти тільки зовні виглядають схожими на свої прототипи – механічні інструменти – у середині вони не мають акордеонної механіки. З розвитком електроніки наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. з'явилися мідіакордеони, у яких у живий вільно-язичковий механізм вмонтовується мідісистема (електронні елементи). Це дозволяє видобувати синтетичний звук через звукові модулі (або комп'ютери), що урізноманітнює тембральну палітру інструментів. Оскільки в даній статті характеризуємо саме конструкцію інструментів та передусім конструктивні відмінності між ними, сконцентруємося на механічних різновидах.

Компактний вільно-язичковий аерофон складається із двох напівкорпусів (ліва та права клавіатури), з'єднаних один з одним міхом. Корпуси здебільшого виготовляються з фанери, міхи – з картону, тканини і шкіри. У середині корпусу знаходяться металеві голосові планки з металевими язичками. Сьогодні майже всі язички виготовляються зі сталі з високим вмістом вуглецю, раніше вони часто виготовлялись з латуні. Сталеві язички більш витривалі, мають яскравіше та потужніше звучання, краще тримають стрій. Голосові планки розташовуються на дерев'яних колодках-резонаторах, що мають отвори, через які повітря поступає на язички, у разі натискання кнопки або клавіші звучить нота відповідної висоти (Мирек, 1967).



Рис. 1. Голосові планки з металевими язичками.  
©Public domain

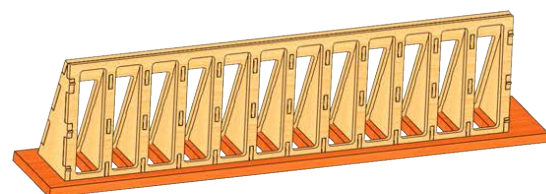


Рис. 2. Дерев'яна колодка-резонатор.  
©Public domain

Усі компактні механічні вільно-язичкові аерофони можна розділити на дві групи: діатонічні та хроматичні. До діатонічних належать російська гармошка, італійський органетто, віденська гармоніка, ірландський кнопковий акордеон, мексиканський текс-мекс акордеон (tex-mex accordion), словенський кнопковий акордеон (Steirische harmonica), Кейджн акордеон (Cajun accordion). Хроматичними інструментами є клавішний акордеон, кнопковий акордеон (баян), концертіна, бандонеон (Мирек, 1967; Розенфельд, Иванов, 1974).

Хроматичні інструменти мають 12 звуків у кожній октаві діапазону, тоді як діатонічні – з неповним звукорядом, мають різну кількість звуків в октавах. Кількість нот звукоряду діатонічних інструментів залежить від їх конструкції. Так, Cajun accordion має 8-минотний звукоряд, а російська гармошка – 10-тинотний<sup>3</sup>. Існують російські гармошки із 12-тинотним звукорядом, але тільки в одній окремій октаві, решта має неповний звукоряд. Наприклад, якщо російська гармошка виготовлена в тональності до мажор (in C), вона має dis, fis та gis певної октави, решта нот діапазону – «білі». На лівій клавіатурі (басова клавіатура) такої гармошки є два – три ряди кнопок із тональностями. Тут є кнопки, під час натискання яких звучить один звук, а також такі, у разі натискання яких звучить тризвук і навіть септакорд! Отже, на лівій клавіатурі до-мажорна російська гармошка має основні гармонічні функції до мажору та паралельного йому ля мінору: до мажор (T), фа мажор (S), соль мажор (D) і ре мажор (DD), ля мінор (t), ре мінор (s), мі мажор (D) та сі мажор (DD).

Ще одна особливість деяких вільно-язичкових інструментів, як діатонічних, так і хроматич-

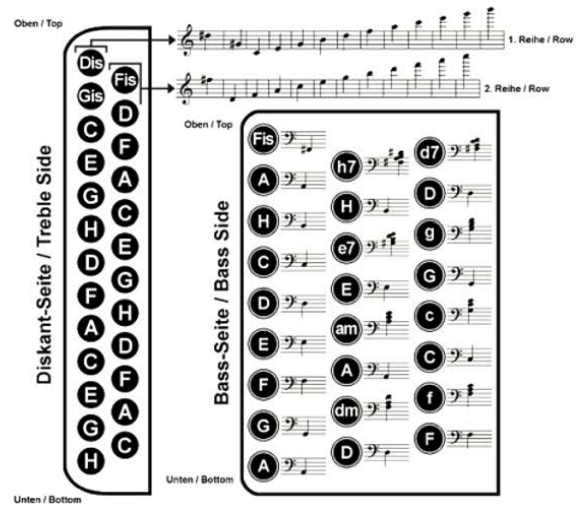


Рис. 3. Схема правої та лівої клавіатур російської гармошки. ©Public domain

них, – різне звучання на зжим та розжим міха під час натискання тієї самої кнопки. Такими є, наприклад, Cajun accordion, бандонеон, концертіна, італійський органетто, віденська гармоніка, текс-мекс акордеон (tex-mex accordion). Розглянемо це на прикладі італійського органетто. На рис. 4 бачимо схему клавіатур інструмента, настроєного в тональності соль мажор (in G). На ньому на розжим міха у правій руці звучать fis, a, c, e, які в поєднанні з басом d і акордом ре мажор, що звучать у лівій руці, утворюють нонакорд доміантової функції (D<sub>9</sub>). На зжим міха за натискання тих самих кнопок у правій руці звучать d, g, h, що в поєднанні з басом g та акордом соль мажору в лівій утворюють тонічний тризвук (G). Тобто соль мажор звучить на зжим міха, а ре мажор – на розжим, неважливо, які кнопки виконавець натискає, важливо, грає він

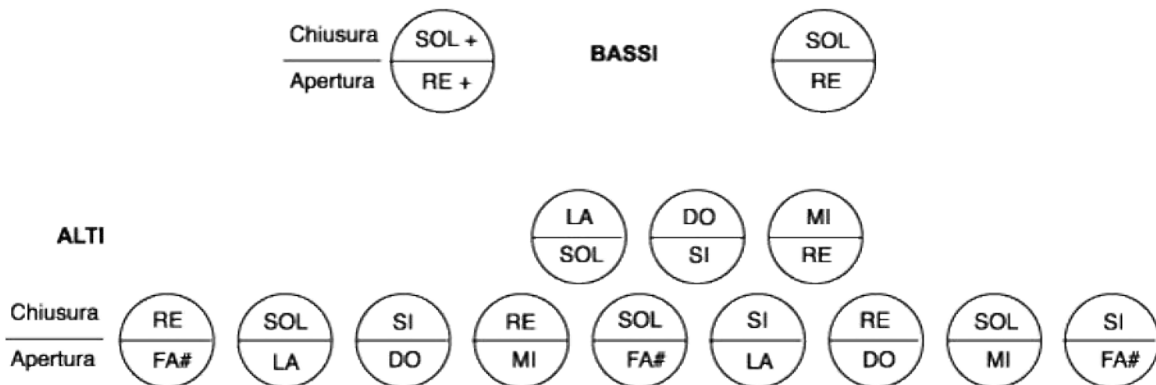


Рис. 4. Схема клавіатур італійського органетто. ©Public domain

<sup>3</sup> Хроматичні російські гармошки також є, але це пізніші інструменти.



на розжим чи на зжим міха. Інструменти з такою конструктивною особливістю використовуються здебільшого в народній та популярній музиці, де виконавець багато імпровізує. Завдяки тому, що на певний рух міха звучить та сама тональність, музикант може зосередитись на імпровізуванні мелодій, не задумуючись про тонкощі використання гармоній на інструменті.

Зазначимо, що для академічного акордеоніста описана конструктивна особливість становить складність і потребує пристосування. Річ у тому, що міховедення на хроматичному інструменті не впливає на звуковисотність, міх рухають для наповнення голосів повітрям. Тому, починаючи грати на інструментах, де під час натискання тієї самої кнопки на розжим і зжим міхів звуковисотність різна, виконавець на початку має проблеми з міховеденням і вимушений, у певному розумінні, перевчатися.

Діатонічні та хроматичні інструменти можуть мати різні схеми темперацій (настройки). Діатонічні інструменти настроюються в нетемперованих системах, що дає неповторну фарбу звучання кожної тональності. Хроматичні інструменти можуть настроюватись у різних рівномірно або нерівномірно темперованих строях, що дає можливість використання більшої кількості тональностей (Harrington, Kubik, 2001).

Компактні вільно-язичкові аерофони мають схожий зовнішній вигляд – дві клавіатури, справа та зліва, і міх усередині. Відмінності стосуються **розміру інструментів, форми корпусу та розташування кнопок** (клавіш) щодо міха. Бандонеон має квадратний корпус, концертіна – гексагональний або октагональний, клавішний та кнопковий акордеон, Сајун аскардіон, віденська гармоніка, російська гармошка, італійський органетто – інструменти із прямокутним корпусом різного розміру (Мирек, 1967; Harrington, Kubik, 2001; Harwood, Nordstrom, 2001).

Різний розмір інструментів впливає на те, як їх тримає виконавець. Наприклад, біля кожної із клавіатур італійського органетто є по одній петлі, у які музикант вставляє по одному пальцю, отже, тримає інструмент лише двома пальцями. Бандонеон тримається на кистях рук, акордеон (і клавішний, і кнопковий) тримається на ремнях, що одягаються на плечі виконавця.

Ще одна зовнішня відмінність – різне розташування клавіатур стосовно міха, що впливає на розташування кисті виконавця під час гри. Паралельно міху розташовані клавіатури бандонеона та концертіни. Усі інші інструменти мають винесені грифи, завдяки чому їхні клавіатури розташовуються перпендикулярно міху. Водночас правий

гриф винесений на всіх інструментах, а лівий – лише на деяких. Відмітимо, що деякі інструменти мають різні типи грифа. Наприклад, кнопковий акордеон (баян) має два типи розміщення рядів на правій клавіатурі – гриф В та гриф С (Розенфельд, Иванов, 1974). У пострадянському просторі виконавці віддають перевагу інструментам із грифом В, тоді як в інших країнах світу найбільш уживаними є кнопкові акордеони із грифом С.

Окремо необхідно зупинитись на тому, які саме клавіатури мають інструменти, адже це напряму стосується аплікатури, якою грають на них. Назвемо це концепцією клавіатури.

**Клавіатура правої руки.** Клавішний акордеон має праву клавіатуру фортепіанного типу, кнопковий акордеон (баян) – трирядну кнопкову. Сајун аскардіон та найпростіші італійські органетто мають одно- або дворядні кнопкові праві клавіатури. На гармошках (російська гармошка, віденська гармоніка, типовий італійський органетто) кнопки на правій клавіатурі розташовані у два – три ряди. Також трапляються інструменти з комбінованими клавіатурами, де, окрім основних одного або двох рядів кнопок, є додаткові кнопки у третьому і навіть четвертому рядах (Steirische harmonica).

**Клавіатура лівої руки.** Існує два типи лівої клавіатури клавішного акордеона та кнопкового акордеона (баяна). Один – система готових акордів, яка використовується найчастіше. Вона має басову октаву (12 нот), до кожного із цих басових звуків є готові акорди. Тобто за натискання однієї кнопки звучить акорд, а не один звук. Деякі складнощі викликає виконання поліфонічних творів на такому інструменті, адже ліва (басова) клавіатура має вузький діапазон кнопок, лише одна октава. Тому в академічній музиці використовуються інструменти з готово-виборним типом лівої клавіатури. На ній є хроматичний звукоряд досить великого діапазону (до 58 нот). Такі інструменти облаштовані перемикачем, на тих самих кнопках, де є готові акорди, вмикається вибрана система, де за натискання кнопки звучить один звук, а не акорд.

На відміну від інших інструментів, на концертіні та бандонеоні кнопки обох клавіатур згруповані однаково, сферично або напівколом (див. рис. 5).

Найбільший **діапазон клавіатур** має кнопковий акордеон (баян), де права клавіатура може мати до 64 нот, а ліва – до 58 (виборна система). Цікаво, що діапазон клавіатур на компактних вільно-язичкових аерофонах відрізняється від звукового діапазону. Більшість описуваних інструментів мають реєстрові перемикачі, завдяки яким клавіші (кнопки) клавіатур можуть змінювати звуковисотність і звучати вище або нижче осно-

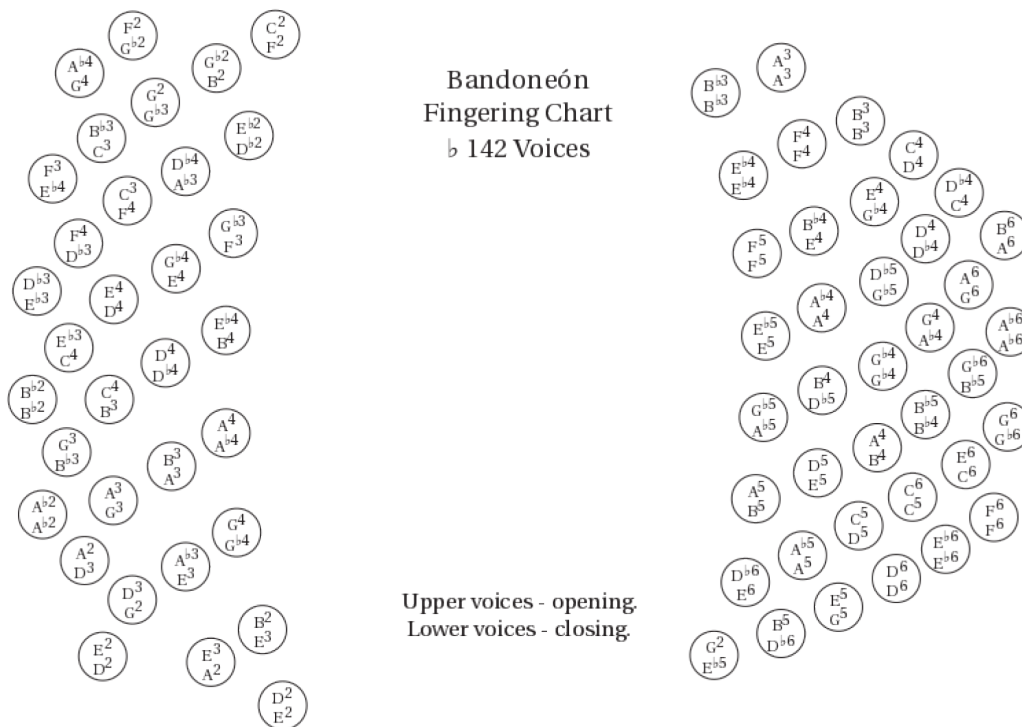


Рис. 5. Схема клавіатура бандонеона. ©Public domain

вного тону. **Регістри**, які звучать на октаву вище, позначаються цифрою 4; регістри, що звучать на октаву нижче, позначаються числом 16. Механіка акордеонів подібна до механіки регалю – язичкового інструмента сімейства органів<sup>4</sup>, і такі регістри та їх позначення були запозичені саме з органа (Harrington, Kubik, 2001). Також існують акордеони, у яких, окрім октавних, є регістри, що додають подвоєння основного звука у квінту, рідше – велику терцію.

На академічних інструментах стандартний набір регістрів включає такі голоси: 8 (основний), 8 (подвоєння в унісон), 16 (подвоєння октавою нижче), 4 (подвоєння октавою вище). Деякі акордеони мають не один, а два 16х, або два 4х регістри. Акордеони бувають одно-, дво-, три- і чотириголосні у правій клавіатурі. Виконавець може по-різному комбінувати ці голоси, що урізноманітнює регістровку та звучання.

Деякі слова необхідно сказати щодо настройки. Хроматичні інструменти зазвичай настроюються рівномірно-темперованим строем. Що стосується діатонічних інструментів, тут використовуються різні нерівномірно темперовані строї, які підкреслюють окрас звучання того ладу, у якому зроблений інструмент.

<sup>4</sup> Згадаймо, що в 1829 р. К. Деміан запатентував інструмент «акордеон», призначений для настроювання органів (Harrington, Kubik, 2001).

Особливий тембр акордеона досягається так званним «розливом» – настроюванням язичків двох (іноді трьох) регістрів у нечистий унісон. Для цього ноти настроюються так, щоб між ними були коливання (у чистому унісоні коливань не має бути). Різні типи «розливу» мають різну кількість коливань на секунду (тобто різний ступінь нечистоти унісону) і залежать від виконавської традиції, типу інструмента, його географічного поширення. Назвемо найбільш поширені типи «розливу»: німецький, французький, італійський, ірландський і американський (тут кількість коливань найменша). Важливо, що для академічної музики «розлив» не використовується, його застосовують здебільшого для народної та легкої музики.

Отже, існує багато різновидів компактних вільно-язичкових аерофонів, кожен із яких має конструктивну, технологічну та звукову специфіку. Також типи інструмента відрізняються один від одного тембральними фарбами та способами настроювання. Відмінності є настільки суттєвими, що граючи на одному інструменті, неможливо почати грати на іншому без спеціального навчання гри на ньому. Граючи п'єсу, наприклад, на кнопчному акордеоні, неможливо одразу ж зіграти її на клавішному акордеоні, бандонеоні, концертині тощо.

Різні типи компактних вільно-язичкових аерофонів призначені для виконання творів різних

стилів та жанрів. Клавішний та кнопочний акордеони використовуються в академічній музиці, бандонеон буде незамінним для танго, на італійському органетто і російській гармошці прекрасно звучить народна музика, американський кейджн-акордеон часто входить до складу джазових ансамблів. Акордеон, створений на початку XIX ст., надзвичайно розвився, і сьогодні є важливою частиною

музичного та культурного життя кожної країни. Його звучання можна почути на вулицях Праги, у Гаазі, на концертних майданчиках Варшави, Києва, на дисках, опублікованих у Мілані та Стокгольмі. А різноманітність типів компактних вільно-язичкових аерофонів, їхнє звучання та репертуар, написаний для них, вражають і зачаровують публіку по всьому світу вже майже 200 років!

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Благодатов Г. Акордеон. *Музыкальная энциклопедия* / гл. ред. Ю. Келдыш. Москва : Советский композитор, Советская энциклопедия, 1973. Т. 1 : А – ГОНГ. С. 82–83.
2. Имханицкий М. История баянного и аккордеонного искусства : учебное пособие. Москва : РАМ им. Гнесиных, 2006. 520 с.
3. Мирек А. Из истории аккордеона и баяна. Москва : Музыка, 1967. 195 с.
4. Розенфельд Н., Иванов М. Гармони, баяны, аккордеоны : учебник для техникумов. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Легкая индустрия, 1974. 288 с.
5. Ройзман Л. Орган в истории русской музыкальной культуры. Москва : Музыка, 1979. 376 с.
6. Столична кафедра народних інструментів як методологічний центр жанру : матеріали конференції / ред.-упор. М. Давидов. Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2013 р. 306 с.
7. Atlas Allan W. Concertina. *The New Grove Dictionary of Music and Musicians* / ed. by S. Sadie. London, 2001. Vol. 2. P. 205–206.
8. Carini N. The Art of the accordionist craftsman. Systems and technologies used in the accordion manufacture / transl. by B. Sara. Eredi Nazzareno Carini, 2020. 90 p.
9. Harrington H. S., Kubik G. Accordion. *The New Grove Dictionary of Music and Musicians* / ed. by S. Sadie. London, 2001. Vol. 1. P. 38–40.
10. Harwood J., Nordstrom L. Bandoneon. *The New Grove Dictionary of Music and Musicians* / ed. by S. Sadie. London, 2001. Vol. 2. P. 30–31.

#### REFERENCES

1. Blagodatov G. I. Akkordeon. *Muzyikalnaya entsiklopediya [Music encyclopaedia]* / gl. redaktor Y. Keldysh. Moskva : Sovetskiy kompozitor, Sovetskaya entsiklopediya, 1973. T. 1 : A – GONG. Stb. 82–83 [In Russian].
2. Imhanitskiy M. I. Istoriya bayannogo i akkordeonnogo iskusstva [History of bayan and accordion art] : uchebn. posobie. Moskva : Gnessin RAM, 2006. 520 s., s il. [In Russian].
3. Mirek A. M. Iz istorii akkordeona i bayana [From the history of accordion and bayan]. Moskva : Muzyika, 1967. 195 s. [In Russian].
4. Rozenfeld N. G., Ivanov M. D. Garmoni, bayanyi, akkordeonyi [Garmons, bayans, accordions] : uchebnik dlya tehnikumov. Izd. 2-e, ispr. i dop. Moskva : Legkaya industriya, 1974. 288 s. [In Russian].
5. Roizman L. I. Organ v istorii russkoy muzyikalnoy kulturyi [Organ in the history of Russian music culture]. Moskva : Muzyika, 1979. 376 s. [In Russian].
6. Stolychna kafedra narodnykh instrumentiv yak metodolohichnyi tsentr zhanru [Capital chair of folk instruments as methodological center of genre] / red.-upor. M. A. Davydov. Kyiv : NMAU im. P. I. Tchaikovskogo, 2013. 306 s. [In Ukrainian].
7. Atlas Allan W. Concertina. *The New Grove Dictionary of Music and Musicians* / ed. by S. Sadie. London, 2001. Vol. 2. P. 205–206.
8. Carini N. The Art of the accordionist craftsman. Systems and technologies used in the accordion manufacture / transl. by B. Sara. Eredi Nazzareno Carini, 2020. 90 p.
9. Harrington H. S., Kubik G. Accordion. *The New Grove Dictionary of Music and Musicians* / ed. by S. Sadie. London, 2001. Vol. 1. P. 38–40 [In English].
10. Harwood J., Nordstrom L. Bandoneon. *The New Grove Dictionary of Music and Musicians* / ed. by S. Sadie. London, 2001. Vol. 2. P. 30–31.



УДК 378.091

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-12>

**Галина НАГОРНА,**  
*orcid.org/0000-0002-2541-3165*  
доктор педагогічних наук,  
професор кафедри соціальної педагогіки і психології,  
професор кафедри теорії музики та композиції  
Одеської національної музичної академії імені А. В. Нежданової  
(Одеса, Україна) [galyna.nagorna@gmail.com](mailto:galyna.nagorna@gmail.com)

## **ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК МУЗИЧНОГО МИСЛЕННЯ В УМОВАХ РЕФЛЕКСИВНОГО УПРАВЛІННЯ САМОКРИТИЧНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ СТУДЕНТІВ**

*У статті розкрито закономірності формування та розвитку музичного мислення особистості в умовах рефлексивного управління самокритичною діяльністю студентів. Досягнення цієї мети здійснювалось з урахуванням підходу до вищої музичної освіти як до дослідження цілісного процесу розвитку музичного мистецтва, до дослідження – як самокритичної діяльності музиканта, організованої на основі рефлексивного управління нею. Водночас музичне мислення особистості представлялось як система узагальнених розумових дій, за допомогою яких здійснювалось дослідження цілісного процесу розвитку музичного мистецтва. До них належать: представлення, судження, умовивід, вироблення стратегії і тактики відношень професійної взаємодії із предметами музично-теоретичного дослідження.*

*Методологічне і технологічне дослідження майбутніми музикантами системи відношень цілісного процесу розвитку музичного мистецтва відбувалось на основі рефлексивного управління самокритичною діяльністю студентів. Саме дослідження представлялось як самокритична (самокоригуюча і самостверджуюча) діяльність майбутніх музикантів, основними видами якої були такі: розсудлива, організаційно-інформаційна, творчо-перетворювальна, оцінювальна і самооцінювальна.*

*Результати експериментальної роботи показали, що рефлексивне управління дослідницькою самокритичною діяльністю музикантів, розвинене до рівня самоуправління цією діяльністю, підвищувало рівень сформованості музичного мислення, спрямованого на опанування ціннісно-методологічної культури та досягнення професійної розумності особистості.*

*Аналіз результатів проведеного експерименту дозволив виявити деякі закономірності формування та розвитку музичного мислення в умовах рефлексивного управління самокритичною діяльністю майбутніх бакалаврів і магістрів.*

*Чим інтенсивніше відбувався процес опанування алгоритмічних і евристичних методів музично-теоретичного дослідження під час самокритичної діяльності, тим активніше і глибше розкривався ціннісний зміст розвитку музичного мислення особистості, представлений у його критичному і творчому видах.*

*Чим більше студенти спиралась на самокорекцію, самоствердження власних ідей, суджень, умовиводів у процесі цілісного музично-теоретичного дослідження, тим оптимальніше вироблялись стратегія і тактика відношень професійної взаємодії із предметами цього дослідження, тим продуктивнішим був результат цього процесу, представлений у ціннісних концепціях і упорядкованих системах музично-теоретичного дослідження.*

*Чим скоріше здійснювався перехід від рефлексивного управління дослідницькою самокритичною діяльністю майбутніх музикантів до самоуправління власними професійними ідеями, судженнями, умовиводами, виробленням стратегії і тактики відношень цілісного музично-теоретичного дослідження, тим вищим був рівень сформованості музичного мислення особистості, яке спрямовувалося на опанування ціннісно-методологічної культури та професійної розумності особистості.*

**Ключові слова:** музичне мислення, рефлексивне управління, самокритична діяльність.

**Galyna NAGORNA,**  
*orcid.org/0000-0002-2541-3165*  
Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor at the Department of Social Pedagogy and Psychology,  
Professor at the Department of Music Theory and Composition  
Odessa National Music Academy named after A. V. Nezhdanova  
(Odessa, Ukraine) [galyna.nagorna@gmail.com](mailto:galyna.nagorna@gmail.com)

## **FORMATION AND DEVELOPMENT OF MUSICAL THINKING IN CONDITIONS OF REFLEXIVE MANAGEMENT OF SELF-CRITICAL ACTIVITY OF STUDENTS**

*The article reveals the patterns of formation and development of musical thinking of a personality in the conditions of reflexive management of students' self-critical activity. The achievement of this goal was carried out taking into account the approach to higher music education as to the research of the holistic process of the development of musical art, to the research as a self-critical activity of a musician, organized on the basis of reflexive management of it. At the*

same time, the musical thinking of the personality was presented as a system of generalized mental actions, with the help of which the research of the holistic process of the development of musical art was carried out. These include: representation, judgment, inference, elaboration of a strategy and tactics of professional interaction with the subjects of musical theoretical research.

Methodological and technological research by future musicians of the system of relations of the holistic process of the development of musical art took place on the basis of reflexive management of students' self-critical activity. The research itself was presented as a self-critical (self-correcting and self-affirming) activity of future musicians, the main types of which were such types as: judicious, organizational-informational, creatively transforming, evaluative and self-evaluative.

The results of the experimental work showed that the reflexive management of the research self-critical activity of musicians, developed to the level of self-management by this activity, increased the level of formation of musical thinking aimed at mastering the value-methodological culture and achieving the professional reasonableness of the personality.

The analysis of the results of the experiment made it possible to reveal some patterns in the formation and development of musical thinking in the conditions of reflexive management of the self-critical activity of future bachelors and masters.

The more intensively the process of mastering the algorithmic and heuristic methods of musical theoretical research in the course of self-critical activity took place, the more actively and deeper the value sense of the development of the musical thinking of the personality, presented in its critical and creative forms, was revealed.

The more students relied on self-correction, self-affirmation of their own ideas, judgments, and inferences in the course of a holistic musical-theoretical research, the more optimally the strategy and tactics of professional interaction with the subjects of this research were elaborated and the more productive was the result of this process, presented in value concepts and ordered systems of musical theoretical research.

The sooner the transition from the reflexive management of the research self-critical activity of future musicians to self-management of their own professional ideas, judgments, inferences, the elaboration of a strategy and tactics of relations of a holistic musical-theoretical research was carried out, the higher was the level of formation of the musical thinking of the personality, aimed at mastering the value-methodological culture and professional rationality of the personality.

**Key words:** musical thinking, reflexive management, self-critical activity.

**Постановка проблеми.** Аналіз сучасної системи вищої музичної освіти та багаторічний досвід організації професійної підготовки студентів вищих закладів освіти показав, що найчастіше майбутні музиканти під час дослідження процесу розвитку музичного мистецтва не могли усвідомити значення ідей, суджень, умовиводів, розрізнити їх за видовими відмінностями, застосувати на практиці розсудливі вміння, які є основою, фундаментом їхньої професійної діяльності. Причина полягала в тому, що студенти в межах своїх міркувань не могли розташувати послідовність своїх пізнавальних актів, створити струнку систему відношень у процесі взаємодії із предметами музично-теоретичного дослідження, використати всеосяжний набір ментальних актів, що визначають розвиток дослідницької, розсудливої діяльності. У зв'язку з викладеним виникла актуальна необхідність змінення вишівської професійної підготовки майбутніх музикантів, її спрямованості на перетворення всієї системи вищої музичної освіти.

Ми виходили з того, що професійні судження музиканта не можуть бути доказовими й істинними без умінь допускати, порівнювати, робити умовиводи, протиставляти, класифікувати, описувати, визначати чи пояснювати факти, явища, обставини розвитку музичного мистецтва. Тому процес формування та розвитку музичного мислення майбутніх музикантів здійснювався з урахуванням підходу до вищої музичної освіти як до

дослідження цілісного процесу розвитку музичного мистецтва, до дослідження як самокритичної діяльності музиканта, організованої на основі рефлексивного управління нею. Водночас сам студент представлявся як особлива особистість із суб'єктною позицією, що створює можливості творчого створення полісуб'єктних відносин у процесі діалогічного дорадчого музично-теоретичного дослідження.

**Аналіз досліджень.** За останні роки проблема розвитку мислення була широко висвітлена у філософській і психолого-педагогічній літературі.

Викликає інтерес фундаментальна концепція системного мислення, згідно з якою забезпечується «<...> взаємопов'язаність одиниць, що становлять систему <...>» (Шервуд, 2020: 12). Підкреслюється, що якби не було цієї взаємопов'язаності різних одиниць системи, то «ланцюжок причинно-наслідкових подій був би обмежений і швидко обірвався» (Шервуд, 2020: 12). Коли ж ця взаємопов'язаність існує, то «<...> цей ланцюжок нічим не обмежений: одна подія веде до іншої і до наступної, і до наступної» (Шервуд, 2020: 12). Системне мислення, на думку автора, спрямовує на розгляд складних систем як єдиного цілого, оскільки розділення на частини нерідко їх руйнує (Шервуд, 2020: 13). У дослідженні також вирішується проблема розвитку творчої думки, стимулювання уяви, пробудження творчого мислення. Творчий підхід та інновації виникають, з одного боку, на основі знань, з іншого – на основі

використання методу, який визнає, «<...> коли нова ідея знайдена, різниця між новим та існуючим продуктом полягає в подробицях характеристик» (Шервуд, 2020: 223).

Незвичайний погляд на психологію розвитку особистості дано в дослідженні відомого психолога К. Дукера, у якому аналізується вплив внутрішніх настанов на особистість (Дукер, 2013). Зокрема, виділяються два типи настанов. До першого типу належить настанова на даність, яка викликає в особистості потребу постійно самостверджуватись, у будь-якій ситуації «<...> доводити свою освіченість, індивідуальність, репутацію» (Дукер, 2013: 15). Інша – настанова на зростання – «<...> ґрунтується на переконанні, що ваші якості, навіть основоположні, цілком піддаються культивуванню, якщо докласти до цього зусиль» (Дукер, 2013: 18). Інакше кажучи, незважаючи на те, що всі люди відрізняються за талантами, здібностями, інтересами, темпераментом, кожна людина завдяки старанням і набутим знанням «<...> здатна змінюватись і розвиватись» (Дукер, 2013: 18). Водночас відзначається, що «<...> справжній потенціал людини невідомий та непізнаваний; що неможливо передбачити, чого здатна досягти людина за роки захопленої праці і тренувань» (Дукер, 2013: 18).

Методика формування творчого мислення як усвідомленого, цілеспрямованого та керованого процесу представлена в роботі М. Меєровича та Л. Шрагіної (Меєрович, Шрагіна, 2019). Водночас важлива роль відводиться дослідженню уяви, що визначається і як необхідний елемент творчої діяльності, і як психологічний процес, що дозволяє «<...> уявити результат праці до його початку і водночас не тільки кінцевий продукт, а й усі проміжні стадії, орієнтуючи людину у процесі її діяльності» (Меєрович, Шрагіна, 2019: 41). Водночас уява оперує образами, цим і відрізняється від мислення, яке оперує поняттями. Основне призначення уяви – змінити образи і створити свідомо нову ситуацію або об'єкт, що не існували раніше. Таке оперування образами «<...> дозволяє «перестрибнути» через якісь не до кінця ясні етапи мислення та уявити кінцевий результат» (Меєрович, Шрагіна, 2019: 41). Творчий акт здійснюється на основі взаємозв'язку уяви з мисленням, оскільки суб'єкт використовує знання, які сприяють створенню нового образу. У результаті в пізнавальних актах уява і мислення взаємозумовлюють одне одне. На думку авторів, мислення відіграє провідну роль у формуванні образів уяви, оскільки «<...> відображає найбільш суттєві, закономірні та загальні зв'язки дійсності» (Меєрович, Шрагіна, 2019: 41).

Відомо, що майбутні музиканти у процесі усвідомленої самокритичної діяльності аналізують факти, явища, обставини розвитку музичного мистецтва, розкривають їхній зміст. Тому велике значення має проблема вироблення смислу музично-теоретичного дослідження.

М. Мамардашвілі, розкриваючи проблему витягання смислу, зазначає, що твір, створений художником, «<...> сам народжує в собі свої змісти, зокрема й народжує їх у людині, яка пише цей твір або розуміє та сприймає його, оскільки він збігся з її особистим досвідом; він дає їй машину вироблення смислу» (Мамардашвілі, 2016: 278).

В іншому дослідженні смисл визначається як «<...> створена резонансною взаємодією ритмічна діяльність, що виразила себе в організації будь-якої цілісності» (Гнатюк, 2021: 70). Це цілісне утворення, охарактеризоване як смисл, «<...> сформувався унаслідок найскладніших, багатоступінчастих резонансних взаємодій, своєрідного їхнього природного відбору <...>» (Гнатюк, 2021: 70). Причому автором розкривається реальний режим існування кожної такої смислової цілісності як «<...> постійне протистояння з іншими такими ж утвореннями, що і є природною основою буття нашого експлікативного світу» (Гнатюк, 2021: 70). Виходячи з означеного постулату, ці смислові утворення, з одного боку, постійно еволюціонують, з іншого – прагнуть збереження своєї ідентичності, що проявляється в людини як воля (Гнатюк, 2021: 70).

У дослідженні Е. де Боно не лише представлені кілька основних типів мислення, а й відповідні їм розумові інструменти (Боно, 2018). До цих типів належать: мислення, спрямоване на досягнення (мета); мислення, спрямоване на вдосконалення (змінювання); мислення «чистого листа» (початок); організуюче мислення (навести порядок). Мислення, спрямоване на досягнення (мета), «<...> охоплює коло питань, пов'язаних із проблемами, завданнями, проєктами, переговорами, вирішенням конфліктів тощо» (Боно, 2018: 226).

Мислення, спрямоване на вдосконалення (змінювання), має низку специфічних особливостей. Одна з них полягає в тому, що це мислення є вже існуючим і устояним. Інша особливість полягає в тому, що вдосконалення даного мислення завжди виражається як загальна проблема, яка не має конкретної числової межі (Боно, 2018: 227). Протилежним цьому типу мислення є мислення «чистого аркуша» (початку), коли «<...> немає нічого, окрім найзагальніших уявлень та побажань» (Боно, 2018: 228). Прикладом цього мислення є винаходи, дизайн, а також «<...> розробка



нових концепцій і можливостей» (Боно, 2018: 228). Організуюче мислення, хоч і пов'язане з розробкою планів, стратегій, деяких видів дизайну, може бути переважно аналітичним (Боно, 2018: 228).

За підсумками аналізу літературних джерел виникла необхідність розкрити сутність і зміст музичного мислення особистості, розробити його структуру як систему узагальнених розумових дій, за допомогою яких здійснювалось дослідження цілісного процесу розвитку музичного мистецтва. Елементами даної структури з'явилися такі основні дії розуму: уявлення, судження, умовивід, вироблення стратегії і тактики відношень професійної взаємодії із предметами музично-теоретичного дослідження.

**Мета статті** – виявити закономірності розвитку музичного мислення в умовах рефлексивного управління самокритичною діяльністю студентів. Ми виходили з того, що рефлексивне управління самокритичною діяльністю студентів має здійснюватись під час методологічного і технологічного дослідження майбутніми музикантами системи відношень цілісного процесу розвитку музичного мистецтва. Із цією метою формування та розвиток музичного мислення спрямовувались на опанування ціннісно-методологічної культури, а музичне мислення розглядалось у трьох іпостах: як система узагальнених розумових дій, як процес, як умова досягнення професійної розумності особистості.

**Виклад основного матеріалу.** У процесі формування та розвитку музичного мислення у студентів вирішувалось завдання модернізації системи професійної підготовки у вищій школі. Останнє полягало в тому, що здійснювався підхід до вищої музичної освіти як до дослідження цілісного процесу розвитку музичного мистецтва. Саме дослідження представлялось як самокритична (самокоригуюча і самостверджуюча) діяльність майбутніх музикантів, основними видами якої були такі: розсудлива, організаційно-інформаційна, творчо-перетворювальна, оцінювальна і самооцінювальна.

Рефлексивне управління дослідницькою самокритичною діяльністю музикантів, розвинене до рівня самоуправління цією діяльністю, підвищувало рівень сформованості музичного мислення, спрямованого на опанування ціннісно-методологічної культури та досягнення професійної розумності особистості.

В експериментальній роботі брали участь майбутні бакалаври і магістри. Вивчення студентами фактів, явищ, обставин розвитку музичного мистецтва відбувалося з метою опанування уні-

версального механізму розуміння й осмислення самокритичної діяльності, що здійснювалось на основі рефлексивного управління власними ідеями, судженнями, умовиводами, а також виробленням стратегії і тактики відношень цілісного музично-теоретичного дослідження.

Тому, беручи участь у тренінгу щодо формування музичного мислення особистості, респонденти виконували завдання щодо знаходження і творчого створення цих відношень.

Реалізація самокритичного підходу до дослідження цілісного процесу розвитку музичного мистецтва активізувала чутливість майбутніх музикантів до його контексту. Це виражалось у виявленні численних та різноманітних зв'язків і залежностей між компонентами цього процесу. У зв'язку з викладеним навчання таких дисциплін, як «Методологія і технологія музичного мислення особистості» й «Аналіз музичних творів» відбувалось як опанування контексту відношень між фактами, явищами, обставинами розвитку музичного мистецтва, виявленими під час їх дослідження. У результаті майбутні музиканти опанували прийоми самокорекції, самоствердження своїх ідей, суджень, умовиводів, які дозволяли регулювати відношення між фактами, явищами обставинами, що наповнювали цілісний процес музичного дослідження. Отримуючи цільову настанову на таку взаємодію із предметами музично-теоретичного дослідження, студенти приводили самокоригуючі методи в дію, здійснюючи критику і самокритику відношень, що формувались у цьому процесі. Отже, здійснювались формування і розвиток музичного мислення майбутніх бакалаврів, магістрів, які забезпечували можливість не тільки виявляти закони та закономірності зв'язків і залежностей фактів, явищ, обставин розвитку музичного мистецтва, а й перетворювати сам процес музично-теоретичного дослідження, робити обґрунтовані висновки, ухвалювати самостійні рішення у процесі діалогічного спілкування. У процесі вдосконалення самокритичної діяльності майбутні музиканти знаходили і творчо створювали відношення між учасниками цієї діяльності, актуалізували практичну взаємодію із предметами музично-теоретичного дослідження, опанували алгоритмічні й евристичні методи цього дослідження. У результаті в респондентів підвищувався рівень самоуправління, самосвідомості, самокорекції і самооцінки своєї самокритичної діяльності під час дослідження явищ і процесів розвитку музичного мистецтва.

Дослідницька самокритична діяльність майбутніх музикантів мала самокоректувальну та

самостверджувальну спрямованість. У процесі самокоректувальної діяльності студенти ідентифікували предмети музично-теоретичного дослідження, знаходили або творчо створювали альтернативні рішення, оцінювали і самооцінювали вміння виробляти ціннісно-методологічну стратегію, мотиваційно-концептуальну й інформаційно-контекстуальну тактику відношень цілісного музично-теоретичного дослідження.

Розвиваючи самостверджуючу діяльність, майбутні музиканти активно залучались до такого музично-теоретичного дослідження, у якому головне значення мало його перетворення, удосконалення у процесі утвердження авторських, незалежних від зовнішніх авторитетів, професійних ідей, суджень, умовиводів, стратегії і тактики відношень професійної взаємодії із предметами цього дослідження.

Наприклад, під час вивчення курсу «Аналіз музичних творів» майбутні бакалаври досліджували музичний твір Дж. Россіні – III частину «Дуету» для віолончелі і контрабаса у виконанні солістів М. Мільмана і Г. Ковалевського. Майбутнім бакалаврам було дано завдання – розкрити мету музично-теоретичного дослідження цього твору та засоби її досягнення.

Студент, виконуючи це завдання, поставив таку мету музично-теоретичного дослідження – дослідити ансамблеву майстерність солістів М. Мільмана (віолончель) і Г. Ковалевського (контрабас) у процесі виконання III частини «Дуету» для віолончелі і контрабаса Дж. Россіні. Відповідно до мети наукового дослідження майбутнім музикантом були визначені такі завдання її досягнення:

1. Проаналізувати значущість діалогічної взаємодії солістів М. Мільмана і Г. Ковалевського для створення образно-сислової сфери досліджуваного музичного твору.

2. Розкрити специфічні особливості техніки віолончельної і контрабасної майстерності солістів М. Мільмана і Г. Ковалевського, її вплив на виконавську інтерпретацію цього музичного твору.

3. Охарактеризувати динаміко-кульмінаційну стратегію виконання солістами М. Мільманом і Г. Ковалевським III частини «Дуету» для віолончелі і контрабаса Дж. Россіні.

Майбутні магістри під час вивчення курсу «Методологія і технологія музичного мислення особистості» були включені у процес постійного і безперервного дослідження явищ і процесів розвитку музичного мистецтва за допомогою знаходження і творчого створення відношень «частини – ціле» і «засоби – мета».

Так, студент, розкриваючи тему музично-теоретичного дослідження «Фортепіанна мова Ф. Шопена як предмет виконавської інтерпретації», сформулював мету свого дослідження – вивчити специфіку викладу музичної думки як основи осмислення виконавських інтерпретацій фортепіанних творів Ф. Шопена. Виходячи із цієї мети, піддослідний запропонував такі завдання наукового дослідження, необхідні для її досягнення:

1. Розкрити музично-теоретичні основи дослідження виконавських інтерпретацій фортепіанних творів Ф. Шопена.

2. Охарактеризувати стиль музичного мислення Ф. Шопена та його вплив на створення авторських інтерпретацій фортепіанних творів композитора.

3. Обґрунтувати застосування інноваційних прийомів фортепіанної майстерності у процесі виконання музичних творів Ф. Шопена.

4. Здійснити порівняльний аналіз виконавських інтерпретацій Концерту № 2 для фортепіано з оркестром Ф. Шопена.

Працюючи над темою наукового дослідження «Словесно-поетична символіка у камерно-вокальній творчості другої половини ХХ сто.: виконавський контекст», майбутній музикант визначив таку мету музично-теоретичного дослідження – розкрити специфічні особливості словесно-поетичної символіки в камерно-вокальній творчості другої половини ХХ ст. Майбутнім магістром було визначено такі завдання її досягнення:

1. Охарактеризувати процес еволюції словесно-поетичної символіки в камерно-вокальній творчості другої половини ХХ ст.

2. Визначити ціннісно-сміслові аспекти словесно-поетичної символіки в камерно-вокальній творчості.

3. Розкрити сутність поняття «словесно-поетична символіка».

4. Охарактеризувати стратегію і тактику музично-теоретичного дослідження словесно-поетичної символіки в камерно-вокальній творчості другої половини ХХ ст.

Викликає інтерес наукове дослідження майбутнього магістра на тему «Образні модуси камерно-вокальної лірики Ф. Шуберта». Студент поставив таку мету свого дослідження – виявити специфічні особливості функціонування образних модусів камерно-вокальної лірики Ф. Шуберта. Для досягнення цієї мети майбутній музикант уважав за необхідне визначити такі завдання музично-теоретичного дослідження:

1. Здійснити аналіз музично-теоретичної літератури із проблеми дослідження камерно-вокальної лірики Ф. Шуберта.

2. Дати критеріально-ціннісну характеристику образних модусів камерно-вокальної лірики Ф. Шуберта.

3. Виявити закономірності функціонування образних модусів камерно-вокальної лірики Ф. Шуберта.

Майбутні магістри виконували завдання щодо виявлення предмета музично-теоретичного дослідження на основі використання відношення «частини – ціле». Наприклад, студент під час вивчення ролі романтичної сюїти у фортепіанній творчості К. Дебюссі за допомогою відношень «частини – ціле» предметом свого музично-теоретичного дослідження визначив: ціле музично-теоретичного дослідження – романтична сюїта як основа фортепіанної творчості К. Дебюссі.

Частини музично-теоретичного дослідження:

1. Аналіз і узагальнення досвіду дослідження романтичної сюїти як основи фортепіанної творчості К. Дебюссі.

2. Технологія дослідження романтичної сюїти К. Дебюссі.

У дослідженні III частини Концерту для фортепіано з оркестром № 3 Л. В. Бетховена у виконанні К. Цимермана й оркестру Віденської філармонії під керівництвом Л. Бернстайна майбутній магістр так представив предмет музично-теоретичного дослідження через відношення «частини – ціле»: ціле – виконавська інтерпретація К. Цимермана й оркестру Віденської філармонії під керівництвом Л. Бернстайна III частини Концерту для фортепіано з оркестром № 3 Л. В. Бетховена.

Частини:

1. Стратегія і тактика викладу тематичного матеріалу як основа концепції творчого виконання К. Цимерманом і оркестром Віденської філармонії під керівництвом Л. Бернстайна III частини Концерту для фортепіано з оркестром № 3 Л. В. Бетховена.

2. Створення образно-сислової сфери у процесі виконавської інтерпретації III частини Концерту для фортепіано з оркестром № 3 Л. В. Бетховена.

3. Оцінювання ступеня узгодженості ансамблевої взаємодії піаніста й оркестру у процесі виконання III частини Концерту для фортепіано з оркестром № 3 Л. В. Бетховена.

Отже, у процесі експерименту об'єктом вивчення майбутніх музикантів була система відношень цілісного музично-теоретичного дослідження, яку становили відношення «частини – ціле» і «засоби – мета». Майбутні бакалаври і магістри досліджували систему обставин, явищ, фактів цілісного процесу розвитку музичного

мистецтва, які нескінченно і безперервно змінюються у своєму розмаїтті. Організація цього процесу здійснювалася шляхом реалізації рефлексивного управління дослідницькою самокритичною діяльністю студентів, коли студенти опановували універсальний механізм розуміння й осмислення цієї діяльності, який діє за допомогою таких прийомів, як: ідентифікація предметів музично-теоретичного дослідження і їх порівняння; постановка і вирішення завдань цього дослідження, а також виявлення і вирішення проблем; знаходження або творче створення можливих допущень музично-теоретичного дослідження; розроблення упорядкованих музично-теоретичних систем і створення ціннісних концепцій з урахуванням відношень «частини – ціле» і «засоби – мета», а також оцінювання і самооцінювання результатів своєї дослідницької самокритичної діяльності. Опанування цих прийомів забезпечувало доведення рефлексивного управління самокритичною діяльністю майбутніх музикантів до рівня самоуправління власними ідеями, судженнями, умовиводами, виробленням стратегії і тактики відношень цілісного процесу музично-теоретичного дослідження під час професійної взаємодії із предметами цього дослідження.

У результаті дослідження спостерігалось посилення критичного і творчого самоаналізу, самооцінки, самокорекції та самоствердження власних поглядів, думок, поглядів студентів на явища і процеси розвитку музичного мистецтва, з одного боку, і на результати вироблення стратегії і тактики відношень свого музично-теоретичного дослідження – з іншого. Тобто аналізувались послідовність і узгодженість відношень власних професійних ідей, суджень, умовиводів під час музично-теоретичного дослідження цілісного процесу розвитку музичного мистецтва, їхня надійність, доречність і сила у процесі професійної взаємодії із предметами даного дослідження.

Отже, здійснювався перехід від рефлексивного управління до самоуправління відношеннями власних ідей, суджень, умовиводів, які відображають критичний і творчий характер музичного мислення особистості.

**Висновки.** На основі викладеного можна зробити висновок, що організація рефлексивного управління самокритичною діяльністю студентів забезпечувала підвищення рівня музичного мислення майбутніх бакалаврів і магістрів, розкривала нові можливості для вироблення стратегії і тактики відношень у процесі професійної взаємодії із предметами цілісного музично-теоретичного дослідження. Важливою умовою цього процесу стало те, що вироблення стратегії



і тактики відношень цілісного музично-теоретичного дослідження відбувалось за двома напрямками: знаходження або творче створення відношень («частини – ціле» і «засоби – мета») музично-теоретичного дослідження фактів, явищ, обставин цілісного процесу розвитку музичного мистецтва; досягнення самоуправління відношеннями власних професійних ідей, суджень, умовиводів, які є показниками сформованості критичного і творчого музичного мислення особистості, його надійності, доречності і сили.

Аналіз результатів проведеного експерименту дозволив виявити деякі закономірності формування та розвитку музичного мислення в умовах рефлексивного управління самокритичною діяльністю майбутніх бакалаврів і магістрів. Чим інтенсивніше відбувалося опанування алгоритмічних і евристичних методів музично-теоретичного дослідження у процесі самокритичної діяльності, тим активніше і глибше розкривався ціннісний смисл розвитку музичного мислення

особистості, представлений у його критичному і творчому видах.

Чим більше студенти спирались на самокорекцію, самоствердження власних ідей, суджень, умовиводів під час цілісного музично-теоретичного дослідження, тим оптимальніше вироблялись стратегія і тактика відношень професійної взаємодії із предметами цього дослідження і тим продуктивнішим був результат цього процесу, представлений у ціннісних концепціях і упорядкованих системах музично-теоретичного дослідження.

Чим скоріше здійснювався перехід від рефлексивного управління дослідницькою самокритичною діяльністю майбутніх музикантів до самоуправління власними професійними ідеями, судженнями, умовиводами, виробленням стратегії і тактики відношень цілісного музично-теоретичного дослідження, тим вищим був рівень сформованості музичного мислення особистості, яке спрямовувалось на опанування ціннісно-методологічної культури та професійної розумності особистості.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боно де Э. Гениально! Инструменты решения креативных задач. Пер. с англ. 4-е изд. Москва : Альпина Паблицер, 2018. 381 с.
2. Гнатюк Л. Ритмика и мышление. О природе субъективного мира : монография. Сумы : Университетская книга, 2021. 208 с.
3. Дуэк К. Гибкое сознание: новый взгляд на психологию развития взрослых и детей / пер. с англ. С. Кировой. Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2013. 400 с.
4. Мамардашвили М. Полный курс лекций. Философия Европы. Психологическая топология пути. Москва : АСТ, 2016. 968 с.
5. Меерович М., Шрагина Л. Технология творческого мышления. 4-е изд. Москва : Альпина Паблицер, 2019. 506 с.
6. Шервуд Д. Системное мышление для руководителей: Практика решения бизнес-проблем. Пер. с англ. Москва : Альпина Паблицер, 2020. 300 с.

#### REFERENCES

1. Bono de E. Genial'no! Instrumenty resheniya kreativnyh zadach [Serious Creativity: A Step-by-Step Approach to Using the Logic of Creative Thinking] / Edvard de Bono; per. s angl. – 4-e izd. Moskva: Al'pina Pablicer, 2018. 381 s. [in Russian].
2. Gnatyuk L. V. Ritmika i myshlenie. O prirode sub'ektivnogo mira: monografiya [Rhythm and thinking. On the nature of the subjective world: monograph] / L. V. Gnatyuk. Sumy: Universitetskaya kniga, 2021. 208 s. [in Russian].
3. Duek K. Gibkoe soznanie: novyj vzglyad na psihologiyu razvitiya vzroslyh i detej [Mindset: The New Psychology of Success] / Kerol Duek; per. s angl. Svetlany Kirovoj. Moskva: Mann, Ivanov i Ferber, 2013. 400 s. [in Russian].
4. Mamardashvili M. K. Polnyj kurs lekcij. Filosofiya Evropy. Psihologicheskaya topologiya puti [Complete course of lectures. Philosophy of Europe. Psychological topology of the path] / M. K. Mamardashvili. Moskva: Izdatel'stvo AST, 2016. 968 s. [in Russian].
5. Meerovich M. Tekhnologiya tvorcheskogo myshleniya [Technology of creative thinking] / Mark Meerovich, Larisa Shragina. – 4-e izd. Moskva: Al'pina Pablicer, 2019. 506 s. [in Russian].
6. Shervud D. Sistemnoe myshlenie dlya rukovoditelej: Praktika resheniya biznes problem [Seeing the Forest for the Trees: A Manager's Guide to Applying Systems Thinking] / Dennis Shervud; per. s angl. Moskva: Al'pina Pablicer, 2020. 300 s. [in Russian].

УДК 76.01:[003.077+766]:711  
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-13>

**Єлизавета ПАНДИРЄВА,**  
 orcid.org/0000-0002-5479-7700  
 аспірантка кафедри теорії та історії мистецтв  
 Харківської державної академії дизайну і мистецтв  
 (Харків, Україна) [art\\_calligraphy@ukr.net](mailto:art_calligraphy@ukr.net)

## ХУДОЖНІЙ ОБРАЗ ЯК НЕВІДДІЛЬНИЙ СКЛАДНИК РУКОТВОРНОГО ГРАФІЧНОГО НАПИСУ У ВІЗУАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ МІСТА

У статті розглядається художній образ як невіддільний складник рукотворного графічного напису на прикладі графіті, каліграфіті та рисованого шрифту. Описується відмінність між трьома поняттями: літера-образ, слово-образ, фраза-образ та лігатура. Художній образ розглядається як співвідношення емоцій і змісту, що виникають у художника через призму свідомості автора. Детально розмежовуються тема та ідея напису як невіддільні складники художнього образу напису. Тема розглядається як коло явищ дійсності, які зображуються автором, а ідея – як головна думка художнього напису, яка виражає ставлення митця до дійсності. З теми та ідеї виникає авторська оцінка напису, яка також може бути розглянута як елемент художнього образу напису.

У статті наочно наводяться приклади рукотворних графічних написів, у яких аналізуються художні образи залежно від завдань та мети, які ставив перед собою автор. У рукотворному графічному написі художній образ є головним елементом художнього напису та виступає як єдність теми, ідеї та авторської оцінки.

Розглядається поняття шрифту як матеріалізація змісту, який дозволяє митцю доносити свої думки і почуття іншим через технічну майстерність художника. Доводиться, що шрифт відіграє службову роль, підпорядковуючись художньому образу та є головним чинником будь-якої естетичної структури напису. Для втілення авторської ідеї художній образ і шрифт виступають у єдності, і робота над художнім образом є роботою над шрифтом, його втіленням.

Описується роль композиції як структурної побудови художнього напису, в якому композиційна побудова напису підпорядкована художньому образу автора. Досліджуються засоби моделювання образів дійсності за допомогою метафори та алегорії. З'ясовується для чого художній образ широко використовує слова-символи або написи-символи. Розглядаються проблеми образних уявлень, коли є напто велика узагальненість або навпаки, абстрактність образу.

**Ключові слова:** рукотворний графічний напис, художній образ, графіті, каліграфіті, рисований шрифт, візуальне середовище міста.

**Elizaveta PANDYREVA,**  
 orcid.org/0000-0002-5479-7700  
 Postgraduate Student at the Department of Theory and History of Arts  
 Kharkiv State Academy of Design and Arts  
 (Kharkiv, Kharkiv region, Ukraine) [art\\_calligraphy@ukr.net](mailto:art_calligraphy@ukr.net)

## ART IMAGE AS AN INTEGRAL COMPONENT OF HANDMADE GRAPHIC INSCRIPTIONS IN THE VISUAL ENVIRONMENT OF THE CITY

The article considers the artistic image as an integral part of the hand-made graphic inscription on the example of graffiti, calligraphy and drawn font. Describes the difference between three concepts: letter-image, word-image, phrase-image and ligature. The artistic image is seen as the ratio of emotions and content that arise in the artist through the prism of the author's consciousness. The theme and the idea of the inscription as components of the artistic image of the inscription are distinguished in detail. The theme under consideration is a range of phenomena of reality depicted by the author, and the idea is the main idea of the artistic inscription, which expresses the artist's attitude to reality. From the theme and idea arises the author's assessment of the inscription, which can also be considered as an element of the artistic image of the inscription.

The article clearly provides examples of hand-made graphic inscriptions in which artistic images are analyzed depending on the tasks and goals set by the author. In a hand-made graphic inscription, the artistic image is the main element of the artistic inscription and acts as a unity of theme, idea and author's assessment.

The concept of font is considered as a materialization of content, which allows the artist to convey his thoughts and feelings to others through the technical skill of the artist. It is proved that the font plays an official role, obeying the artistic image and is the main factor of any aesthetic structure of the inscription. To embody the author's idea, the artistic image and the font act in unity, and the work on the artistic image is the work on the font, its embodiment.

The role of composition as a structural construction of an artistic inscription in which the compositional construction of an inscription is subordinated to the artistic image of the author is described. The means of modeling images of reality with the help of metaphor and allegory are investigated. It becomes clear why the artistic image widely uses the words-symbols or the inscriptions-symbols. Problems of figurative representations when there is too much generalization or on the contrary abstractness of an image are considered.

**Key words:** hand-made graphic inscription, artistic image, graffiti, calligraphy, drawn font, visual environment of the city.

**Постановка проблеми.** Однією з причин швидкої зміни вигляду міського середовища є все більш очевидна тенденція до глобальної багатофункціональності в організації благоустрою міст. Міське середовище – це місце життєдіяльності та взаємодії різних груп населення, сфера функціонування багатьох економічних, політичних, соціальних і культурних процесів суспільства і, зрештою, це місце формування певного емоційно-образного уявлення людини.

Останнім часом все більшу популярність набирають рукотворні графічні написи, які за своєю природою є багатокомпонентним видом художньої діяльності, що призводить до зміни відчуття та сприйняття сучасного візуального середовища міста. Такі написи мають певний художній образ, який можна охарактеризувати як певну комбінацію знаків і символів.

Пояснити, як виникає художній образ рукотворного графічного напису, означає розкрити його зв'язки з дійсністю, з життям суспільства, з публікою (в тому числі з художниками і процесом їхньої творчості тощо). Із зміною суспільного буття, насамперед способом виробництва матеріальних благ, більш-менш швидко змінюється й духовне життя суспільства, перебудовується суспільна свідомість. Функціонування художнього образу рукотворного графічного напису у візуальному середовищі міста на сьогоднішній день майже залишені поза увагою науковців. Проте деякі спроби аналізу реалій сучасної практики все ж таки є, але вони не стосуються комплексного розгляду проблем цієї галузі, а лише відбивають певні особливості її стану.

У сучасному середовищі міста змінюються уявлення про те, яким має бути сьогодні рукотворний графічний напис, приходять нові поняття: «смысл», «свіжість», «гострота», «парадокс». Вони пов'язані насамперед з фактором художньої індивідуальності, оригінальності, емоційності, суб'єктивізму. Розвиваючись за своїми правилами, рукотворні графічні написи в середовищі міста оперують специфічними засобами, формують особливий матеріальний і візуальний шар, демонструють незалежність.

Оскільки рукотворні графічні написи створюються людською працею, кожен фахівець індивідуально підходить до обраного візуального середовища (враховуючи архітектонічні співвідношення обраного місця, загальну кольорову гамму, композицію тощо). Рукотворний графічний напис відображає дійсність за допомогою художнього образу, який тісно пов'язаний зі шрифтом, і вони обов'язково зумовлюють один

одного. Художній образ – це головна властивість напису, тому що розкриває його природу та складає сутність, а шрифт сприяє розвитку цього художнього образу напису.

Автор статті на прикладі графіті, каліграфіті та рисованого шрифту досліджує художній образ як невіддільний складник рукотворних графічних написів.

**Аналіз останніх публікацій.** Для дослідження особливе значення мали теоретичні праці вітчизняних та зарубіжних дослідників, у яких висвітлено проблеми художнього образу як невіддільного складника рукотворного графічного напису у візуальному середовищі міста. А. Капр з позиції естетики порівнює візуальний образ шрифту з графікою та живописом. Дослідник В. Мітченко розмежує поняття літера-образ, слово-образ, фраза-образ та лігатура і виводить формулу роботи зі шрифтом (Мітченко, 2007). Г. Л. Єрмаш характеризує мистецтво як явище суспільної свідомості і вважає його результатом творчої думки художника, акцентуючи увагу на процесі мислення митця під час створення свого твору (Єрмаш, 1982). Дослідниця Г. Л. Демосфенова розглядає проблему взаємозв'язку образності в дизайні та доводить, що художній образ є співвідношенням емоцій і змісту напису (Демосфенова, 1982). Монографія В. В. Мантанова присвячена діалектико-матеріалістичному обґрунтуванню умовно-знакових засобів пізнання. У ній доведено, що формування адекватного образу передбачає евристичне використання умовності, що виражається, зокрема, в операціональній активності мовних знаків (Мантанов, 1980).

Частково ця проблема висвічувалася і в доповідях XI міжнародної науково-практичної конференції у Іспанії “Eurasian scientific congress” з позиції єдності художнього образу і шрифту (Пандирева, 2020). Й. Іттен у своїй праці зазначає, що важливо мати загострене почуття форми і матеріалу, навчитися творчо мислити під час створення художнього образу напису. Також багато уваги він приділяє образному сприйняттю форми і наголошує на тому, що художній образ повинен бути простим і зрозумілим (Іттен, 2004). У. Боумен розглядає проблеми графічного представлення інформації і досліджує процеси мислення, що спираються на образи (Боумен, 1971).

Особливе значення для дослідження художнього образу мало дослідження філософа Х. Ортега-і-Гасет, у якому автор досліджує питання естетики через призму соціального сприйняття мистецтва суспільством та піднімає питання метафоричності у художньому образі



(Ортега-і-Гасет, 1991). Дослідники С. Хеллер та Л. Таларіко в своїй праці наводять власні погляди та практичні поради різних митців, котрі займаються створенням рукотворних графічних написів та алфавітів (Хеллер, 2012).

Необхідним базисом стали дослідження з позиції фізіології та психосемантики. Р. Хольт намагався пояснити, як нейрони мозку людини можуть навчатися і вважав, що художній образ повинен бути зображенням конкретного об'єкта або ситуації і не повинен мати узагальненої ознаки (Хольт, 1981). З цією думкою погоджувався і дослідник психосемантики В. Ф. Петренко у своїй монографії, де він аналізував специфіку індивідуальної свідомості в процесі сприйняття людини людиною, а також професійну і національну зумовленість стереотипів буденної свідомості (Петренко, 1988).

**Мета статті** – обґрунтувати художній образ як невіддільний складник рукотворного графічного напису у візуальному середовищі міста.

**Виклад основного матеріалу.** Однією з головних якостей образотворчого мистецтва є наявність у ньому художнього візуального образу. Німецький художник та дослідник шрифту А. Капр вважає: «Шрифт не тільки не читають... а його безпосередньо сприймають як візуальний образ. У цьому естетичному значенні шрифт подібний до графіки й живопису...» (Капр, 1979:...).

У шрифтовому мистецтві є три поняття візуального образу:

- літера-образ;
- слово-образ;
- фраза-образ.

Коли автор має на меті створити візуальний образ напису, його завдання є розглядити в цій конструкції образотворчий прообраз або вигадати його відповідно до поставленого творчого завдання. Окрім образу, є й конструктивний складник: ритм, пропорції, лінійні та просторові співвідношення в побудові літери й її відношення до простору, на якому знаходиться художній образ напису. Дослідник В. Мітченко виводить формулу роботи зі шрифтом:

Літера = конструкція + образ;

Слово = конструкція + образ;

Фраза = конструкція + образ (Мітченко, 2007:13).

Літера-образ має довгий шлях удосконалення та трансформації. Спочатку піктографічне письмо (образотворчі знаки, які передавали найчастіше не слова, а повідомлення). Потім ідеографічне письмо – система знаків певної гра-

фічної форми (зазвичай ними позначали слова). Згодом літера-образ як самостійний знак. На сьогоднішній день літеру-образ можна зустріти в стилі графіті, де райтери дуже часто пишуть одну чи дві заголовні літери свого нікнейму, і всі інші райтери розуміють чие це позначення.

Окремо від трьох понять візуального образу вирізняють поняття лігатури як прийом з'єднання двох сусідніх літер, що розкриває властиву людині образність мислення (Мітченко, 2007: 16). У рукотворних графічних написах найчастіше вони зустрічаються, коли автор робить підпис поряд зі своїм написом. У каліграфії та рисованих написах можуть бути у вигляді авторських монограм невеликих за розміром, що знаходяться поруч з великогабаритним написом, а у графіті зазвичай це теги. Лігатура використовується, як один з конструктивних засобів творення слова-образу.

Слово-образ має як зовнішню форму (графічна конструкція), так і внутрішню (образна форма). Графічна конструкція складається з ритмічного співставлення окремих літер, які утворюють слово. Образна форма – це творче переосмислення слова. П. Флоренський зазначає: «Слово, як посередник між світом внутрішнім і світом зовнішнім, встановлює своєрідні нитки між тим та іншим світом» (Флоренський, 1990).

Фраза-образ будується із супідрядності конструкцій літер, які утворюють слова та конструкції фрази, що складаються зі слів. На побудову фрази впливають такі чинники, як відстань між словами, відстань між рядками, їхня форма, загальний силует напису, його фактура.

Розглядаючи будь-який напис, його умовно можна поділити на два складники: художній образ і шрифт. Специфічна особливість мистецтва рукотворних графічних написів виявляється в тому, що вони відображають дійсність у художніх образах і виражають певні сторони суспільної свідомості залежно від ставлення автора до світу, його естетичних уявлень і майстерності.

Дія закону розвитку рукотворних графічних написів має об'єктивний характер й не залежить від свідомості та суб'єктивних бажань автора, що створює напис. Розвиток рукотворних графічних написів пов'язаний із появою нових шрифтових стилей, які містять новий художній образ. Він одночасно стає продуктом процесу мислення і осередком, вираження художньої думки, що виникла у цьому процесі. Для створення художнього образу використовують різні засоби творчої фантазії.

Художній образ напису – поняття складне й багатогранне. Образ – це не конкретна подoba цілісного предмету, явища, людини, а його «лице» (Єрмаш, 1982: 91). Це перш за все явища дійсності, які відображаються у мистецькому написі, але вони не зводяться лише до механічного копіювання вже відомих шрифтових образів, які стали для нього основою. Художній образ – це співвідношення емоцій і змісту, що виникає в особливому просторі свідомості у процесі споглядання на шрифтовий напис; пластично закріплена в матеріалі цієї речі логіка співвідношення і зчеплення сутнісних сенсів і емоцій, що виникають у свідомості художника у формі цілісної пластичної ідеї (Демосфенова, 1982: 57–58).

Перед тим, як втілитися у майстерний напис, явища дійсності мають відобразитися у свідомості художника, бути ним усвідомлені, пройти через його серце. Саме тому у художньому образі виявляється особистість майстра, його смаки та погляди, його пристрасті та переконання. Світогляд автора має виключно важливе значення у художній творчості, й усі його слабкі та сильні сторони неминуче відбиваються у його написах.

Художній образ напису може бути представлений у сучасному мистецтві як вияв духовного світу автора, його почуттів і переживань з приводу якихось явищ чи подій. Він може виражати безпосередньо політичні чи філософські погляди. Автор передає свої думки і почуття. Створити художній образ означає зуміти в конкретній подобі, в живому індивідуальному факті виразити загальну ідею, зміст події, подих часу та епохи (Мантанов, 1980: 128).

Для більш глибокого розуміння цієї проблеми необхідно поділити художній образ напису на два елементи: тему та ідею.

Тема – це коло явищ дійсності, які зображуються автором. Безперечно, глибина теми, її соціальна значущість, відповідність інтересам людства багато в чому зумовлюють той інтерес, який мистецький напис викликає у людей, тому й існують «вічні теми». Тому майстер завжди переплітає тему свого напису з авторською ідеєю.

Ідея – це важливий бік художнього напису і вона є художньо-специфічною. Вона виникає разом із задумом напису в образній формі як єдність думки і почуття автора. Ідея – головна думка художнього напису, яка виражає ставлення митця до дійсності, причому одна й та сама тема може бути розтлумачена митцями по-різному. Цінність і значення художнього напису визначаються глибиною та істинністю художньої ідеї.

З теми та ідеї виникає оцінка напису. Усвідомлюючи тему ідейно-естетично, автор через створений напис виражає емоційний характер. Тому авторська оцінка художнього образу напису може бути розглянута як елемент художнього образу напису. Цей образ виникає у процесі творчості митця під впливом об'єктивної дійсності й тієї суспільної свідомості, які сформувалися та існували за даної епохи. Художній образ являє собою єдність об'єктивних і суб'єктивних начал у художньому творі, єдність теми, ідеї та авторської оцінки (Пандирєва, 2020: 426).

Аби створити простий і однозначний художній образ, необхідно варіативно і комбінаційно мислити (Іттен, 2004: 65). Наприклад, (мал. 1) робота Бен Джонсона «Метушня» відображає ставлення автора до того середовища, в якому він знаходиться, автор намагається ніби змити метушню переповнених вулиць Торонто. Він обирає рукотворний рисований шрифт, імітуючи типографський шрифт, що вже сам по собі є дуже стриманим та жорстким шрифтом і домальовує воду, яка ніби змиває напис, як бруд.

Практичним виявом художнього образу у написі є його шрифт, завдяки якому він сприймається і залишається таким, яким його сприймають інші. Шрифт є матеріалізацією ідеї напису, адже тільки матеріальне втілення може надати задумові зовнішнього, об'єктивно-реального буття, лише воно дозволяє митцю донести свої думки і почуття іншим. Дослідник У. Боумен вважає: «Головне – це викликати процеси мислення, що спираються на образи, а малюнок є саме тим засобом, за допомогою якого «графічна думка» передається у вигляді «графічного вислову» (Боумен, 1971: 15).

Кожен автор, створюючи напис, завжди виходить з можливостей матеріалу та інструментів шрифтового мистецтва. Правильний добір матеріалу забезпечує гармонійне поєднання ідеї, художнього образу та шрифту. Лише у єдності з художнім образом технічна майстерність художника здатна створити гармонійний напис. Рукотворний графічний шрифт являє собою складне утворення, що включає передачу автором через шрифт та художній образ своє ставлення до якоїсь проблеми.

Автор через шрифт передає як характер напису, його взаємозв'язок є образною структурою художнього образу, так і зображувально-виражальні засоби мистецтва, він виступає способом матеріального втілення змісту напису. Процес матеріалізації художнього образу напису у шрифті здійснюється з глибини на поверхню, художній образ просочує всі рівні форми.

Сприйняття мистецького напису йде зворотним шляхом: спочатку людина схоплює зовнішню форму, а потім, «проникаючи у глибину» напису, розуміє ідею, яку хотів донести автор. У підсумку вся повнота художнього образу напису є опанованою.

Рукотворний графічний напис має певний художній образ і притаманний йому шрифт, який є головним чинником будь-якої естетичної структури напису. Зрозуміти художній напис можна тільки в єдності усіх його складових елементів. Але навіть якщо автор досконало володіє шрифтовими навиками, це може не привести до створення високохудожнього образу напису.

Задум мистецького напису має образну структуру, образний характер, змістовно й формально злиті в ньому воедино. Єдність художнього образу і шрифту – це необхідна умова у задумі, тому що поза шрифтом ідея стає нежиттєздатною, невизначеною. Рукотворний графічний напис стає мистецьким тоді, коли його створив майстер як специфічну художню реальність. У створенні такого зразка бере участь мислення, і внаслідок цього витвір мистецтва стає результатом процесу мислення, його продуктом.

Мистецтво часто порівнюють з наукою чи технікою, де також відбувається створення нової предметної реальності. «Мистецтво – це створення художнього зразка за участю мислення, творчості і майстерності як «технічного» вміння. На науку мистецтво схоже тим, що для свого втілення мистецтво потребує пізнання життя, і не лише безпосередньо, але й з наукової точки зору» (Єрмаш, 1982: 81).

Шрифт «відстає» від художнього образу, утруднює його вдосконалення, і художник повинен розв'язати це протиріччя, матеріалізувавши ідею начерку у написі, а шрифт долає відставання від художнього образу і стає з ним урівень. У творчості художника для втілення начерку художній образ і шрифт виступають у єдності, і робота над художнім образом є роботою над шрифтом, його втіленням, а робота над шрифтом становить процес «погашення» художнього образу у шрифті.

Шрифт підпорядковується художньому образу і постійно допомагає йому, адже здатність художнього образу розгортатися вшир та вглиб залежить від того, чи створює йому шрифт необхідні для цього умови. Коли шрифт не відповідає художньому образу, він сковує, обмежує можливості його розвитку, коли ж він відповідає змістові, то допомагає йому розкритися і стає його активним помічником (Пандирева, 2020: 428).

Композиційна побудова напису підпорядкована художньому образу автора. Тому шрифтова композиція може розглядатися з двох сторін:

– як спосіб передачі інформації, певна система організації графічних елементів шрифту з метою повідомлення інформації;

– як твір графічного мистецтва, виконаний за допомогою елементів алфавіту (Таранов, 200: 109).

Наприклад, якщо порівнювати ранню та пізню готику в каліграфії, то рання готика має симетричні, ритмічні літери, а пізня готика періоду бароко сприяє вираженню руху, наявні широкі розчерки, присутня динаміка у шрифті, яка впливає на композицію всього напису. Якщо розглядати графічні написи, то композиційна будова у більшості видів цього стилю є складною, оскільки передбачає складні переплетення літер. Щодо рисованого шрифту, то в ньому зазвичай чітко розмежовуються всі літери, а за характером вони можуть бути як статичними, так і динамічними, що дає велику варіативність для композиційних рішень.

У рукотворному графічному написі композиція постає як просторове розташування літерних елементів і слів на певній площині у середовищі міста. Композиція в цих написах може містити різні елементи, до них можуть належати шрифти минулих епох, сучасні, а також авторські. Мета полягає в тому, щоб за допомогою цих шрифтів розкрити художній образ через сам напис. Важливим аспектом під час розробки рукотворного графічного напису є засоби моделювання образів дійсності за допомогою метафори та алегорії.

Іспанський філософ Х. Ортега-і-Гасет вважає, що «метафора – це найбільш багата з тих потенційних можливостей, які має у своєму розпорядженні людина... Метафора добре приховує предмет, маскує його чимось іншим: метафора взагалі не мала б сенсу, якби за нею не стояв інстинкт, що спонукає людину уникати всього реального» (Ортега-і-Гасет, 1991: 248–249). Створюючи рукотворний графічний напис, автор використовує метафору як засіб передачі суспільних ідей або просто висловлення авторської думки через напис, надаючи нове дихання стереотипним уявленням про те, які художні образи потрібно використовувати для передачі певних тем у суспільстві.

Алегорія співвідносить об'єкт зі світом ціннісно-символічних символів тієї чи іншої соціальної групи. Графічний дизайнер і доцент графічного дизайну в школі мистецтв при університеті Боулінг Грін в штаті Огайо Тодд Чайлдерс, коли



створює шрифти, завжди шукає різні способи поєднання використовуючи прийоми алегорії. Наприклад: «Я намагаюся знайти несподівані способи поєднання. Мене цікавить синтез шрифтів, комбінації геометричних літер без засічок з традиційною готикою або поєднання сучасних шрифтів з середньовічними версалами. Іншими словами, я намагаюся бути обізнаним з історією і відкритим для майбутнього» (Хеллер, 2012: 74).

Також автор може створювати слова-символи або написи-символи для того, щоб зробити його «носієм» втраченого або відсутнього смислу. Наприклад, рукотворний графічний напис, створений в художній формі європейського каліграфіті Тарека Бенаома з фотошпалерами, на яких розміщені люди в мусульманському вбранні (мал. 2). Напис, розміщений біля Інституту ісламських культур, відсилає глядача до витоків арабського каліграфіті. Також композиційно написи поєднані з фігурами людей, що є представниками Близького Сходу. Це ще більше підсилює символічність композиції, хоча напис і зроблений у художній формі європейського каліграфіті.

Мистецтво шрифту в естетичному освоєнні дійсності впливає зі специфіки шрифту як візуальної системи знаків. Той факт, що шрифт вважають «носієм думки», наближає його до «вільного мистецтва», оскільки будь-який витвір мистецтва містить у собі також і асоціативний аспект, пов'язані з мисленням людини, тобто спочатку можна «побачити» образ, а вже потім розпізнати «літеру». Щодо вже наявного в ній смислу, то літера як знак подвоює кількість інформації, генерує нові рівні змісту. Літера містить у собі образ, який під час прочитування напису додає смислу бінарності.

Наприклад, стиль графіті вважають бунтарським стилем, художню форму каліграфіті – витонченою, але одночасно й сучасною, рисований шрифт – як комфортним дитячим стилем, так і імітаційним типографським. Останній дуже широко розповсюджений у Великобританії для позначення вулиць, рекламних вивісок, написах на вітринах тощо.

Художній образ – це зображення дійсності, яке ми уявляємо за допомогою мислення. Основне значення – це функція і зміст художнього образу полягають у тому, що образ змальовує в конкретному образі дійсність, її предметний, матеріальний світ, людину і її середовище, зображає події суспільного і особистого життя людей, їх взаємні стосунки, їх зовнішні і духовно-психологічні особливості (Єрмаш, 1982: 92).

Художній образ – це центр тяжіння, синтез відчуття і думки, інтуїції і уяви. Для образної сфери мистецтва характерний спонтанний саморозвиток, що має декілька векторів зумовленості: «тиск» самого життя, «політ» фантазії, логіка мислення, взаємовплив внутрішньоструктурних зв'язків у рукотворному графічному написі, ідейних тенденцій та спрямованості мислення автора. Наприклад, робота райтера Boogie перекладається як «Бугі-вугі вниз по Берліну» і несе в собі достатньо провокаційний характер та може тлумачитися дwoяко (мал. 3).

Однією з класичних проблем образних уявлень є надто велика узагальненість або навпаки, абстрактність образу. Англійський психолог Р. Хольт вважає, що художній образ має бути зображенням конкретного об'єкта або ситуації і не може мати узагальненої ознаки: «Образ завжди конкретний» (Хольт, 1981: 154). З цією думкою погоджується дослідник психосемантики В. Петренко, який наголошує, що розвиток сприйняття, поява предметного художнього образу, що являється сукупністю чуттєвих ознак, емансипують об'єкт від суб'єкта, роблять це можливим за рахунок розвитку механізмів константності збереження таких інваріантів об'єкта, як форма, віддаленість від суб'єкта, параметри його руху в екстраполяційному рефлексі тощо. Проте репрезентація світу у формі образу ще надзвичайно залежна від мотиваційно-споживчої сфери та емоційного стану суб'єкта (Петренко, 1988: 7).

**Висновки.** Взаємозв'язок художнього образу і рукотворного графічного напису полягає у тому, що художній образ вимагає відповідного шрифту, такого, який би найбільш повно і правильно втілював творчий задум митця. Кожний художній напис характеризується певною мірою єдності художнього образу і шрифту, а цінність такого напису залежить від того, наскільки високохудожньо створені всі складові елементи рукотворного графічного напису.

Художнім образом охоплюється не лише сам напис, але й суб'єктивне сприйняття автором цього явища. Чим більше суб'єктивне розуміння життя відповідає об'єктивній закономірності розвитку дійсності, тим правдивіший і багатший напис. Для рукотворних графічних написів характерні такі засоби моделювання дійсності, як метафоричність, алегорія та образність, що своєю чергою включають узагальненість або абстрактність. Таким чином, художній образ рукотворного графічного напису – це дійсність, усвідомлена і пережита автором та відбита у самому написі.



**Рис. 1. Бенжамін Джонстон. “Hustle”.**  
вул. East Liberty 171, Торонто, Канада. 2018



**Рис. 2. Тарек Бенаоум. вул. Дудовіль 23,**  
**Париж, Франція. 2016**



**Рис. 3. Voogie. “Boogie down Berlin”.**  
вул. Людвігсфельдер Штрассе 12, Берлін,  
Німеччина. 2019

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боумен У. Графическое представление информации / пер. с англ. канд. филос. наук А. М. Пашутина Москва : Мир. 1971. 228 с.
2. Демосфенова Г. Л. Проблемы взаимосвязи образности и функции в дизайне. *Композиционные средства и приемы художественной выразительности в дизайне. Серия «Техническая эстетика»*. 1982. Вып. 33. С. 57–67.
3. Ермаш Г. Л. Искусство как мышление. Москва : Искусство, 1982. 227 с.
4. Иттен И. Искусство формы. Мой форкурс в Баухаузе и других школах / пер. с нем. Монаховой Л. Москва : Изд. Д. Аронов, 2004. 136 с.
5. Капр А. Эстетика мистецтва шрифту. Москва : Книга. 1979. 124 с.
6. Манганов В. В. Образ, знак, условность. Москва : Высшая школа, 1980. 160 с.
7. Мітченко В. Естетика українського рукописного шрифту. Київ : Грамота. 2007. 208 с.
8. Ортега-и-Гассет Х. Дегуманізація мистецтва. Москва : Изд-во полит. Литературы. 1991. С. 230–263.
9. Пандирева Є. А. Художній образ і шрифт рукотворних графічних написів у візуальному середовищі міста. *Eurasian scientific congress: матеріали XI Міжнар. наук.-практ. конф.: 1-3 листоп. 2020 р. Барселона : Varca Academy Publishing, 2020. С. 424–429.*
10. Петренко В. Ф. Психосемантика сознания. Москва : Изд-во МГУ. 1988. 207 с.
11. Таранов Н. Н. Художественно-образная выразительность шрифтов : монография. Волгоград : Перемена, 2000. 109 с.
12. Флоренский П. У водоразделов мысли. Москва : Правда, 1990. Т. 2. 447 с.
13. Хольт Р. Образы: возвращение из изгнания. Зрительные образы: феноменология и эксперимент / за ред. В. П. Зинченко. Душанбе : Таджикский государственный университет, 1981. С. 145–162.
14. Heller S., Talarico L. Typography sketch-books. New York : Thames & Hudson. 2012. 74 p.

#### REFERENCES

1. Boumen U. Graficheskoye predstavleniye informatsii [Graphic presentation of information]: Per s angl. kand. filos. nauk A. M. Pashutina. Moscow: Mir, 1971. 225 s. [in Russian]
2. Demosfenova G. L. Problemy vzaimosvyazi obraznosti i funktsii v dizayne [Problems of the relationship of imagery and function in design]. *Kompozitsionnyye sredstva i priyemy khudozhestvennoy vyrazitel'nosti v dizayne. Seriya "Tekhnicheskaya estetika"* 1982. Vyp. 33. S. 57–67. [in Russian]
3. Florenskiy P. U vodorazdelov mysli [At watersheds of thought]. Moscow: Pravda, 1990. T. 2. 447 s. [in Russian]
4. Heller S., Talarico L. Typography sketch-books. New York: Thames & Hudson. 2012. 368 p. [in English]
5. Itten I. Iskustvo formy Moy forkurs v Baukhauze i drugih shkolakh [The art of form. My forecourse in the Bauhaus and other schools] / per. s nem. Monakhovoy L. Moscow: Izd. D. Aronov, 2004 136 s. [in Russian]
6. Kapr A. Estetyka mystetstva shryftu [Aesthetics of font art]. Moscow: Knyha. 1979. 124 s. [in Ukrainian]
7. Khol't R. Obrazy: vozvrashcheniye iz izgnaniya. Zritel'nyye obrazy: fenomenologiya i eksperiment [Images: Return from Exile. Visual Images: Phenomenology and Experiment] / za red. V. P. Zinchenko. Dushanbe: Tadzhiiskiy gosudarstvennyy universitet, 1981. S. 145–162. [in Russian]
8. Mantanov V. V. Obraz, znak, uslovnost' [Image, sign, convention]. Moscow: Vysshaya shkola, 1980. 160 s. [in Russian]
9. Mitchenko V. Estetyka ukrayins'koho rukopysnoho shryftu [Aesthetics of Ukrainian handwritten font]. Kyiv: Hramota. 2007. 208 s. [in Ukrainian]
10. Ortega-i-Gasset KH. Degumanizatsiya iskusstva. [Dehumanization of art]. Moscow: Izd-vo polit. Literaturny, 1991. S. 230–263 [in Russian]
11. Pandyreva E. A. Khudozhniy obraz i shryft rukotvornykh hrafichnykh napisiv u vizual'nomu seredovyshchi mista. [Artistic image and font of hand-made graphic inscriptions in the visual environment of the city]. *Eurasian scientific congress: materialy XI Mizhnar. nauk.-prakt. konf.: 1-3 lystop. 2020 r. Barselona: Barca Academy Publishing, 2020. C. 424–429* [in Ukrainian]
12. Petrenko V. F. Psikhosemantika soznaniya [Psychosemantics of consciousness]. Moscow: Izd-vo MGU, 1988. 207 s. [in Russian]
13. Taranov N. N. Khudozhestvenno-obraznaya vyrazitel'nost' shryftov [Artistic and figurative expressiveness of fonts]: Monografiya. Volgograd: Peremena, 2000. 109 s. [in Russian]
14. Yermash G. L. Iskustvo kak myshleniye [Art as thinking]. Moscow: Iskustvo, 1982. 227 s. [in Russian]



## **МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО**

УДК 821.111(73) – 1.09”19”

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-14>

**Ольга ГОРІН,**

*orcid.org/0000-0003-1452-3235*

*асистент кафедри прикладної лінгвістики  
Національного університету «Львівська політехніка»  
(Львів, Україна) [zabolotna.olha@gmail.com](mailto:zabolotna.olha@gmail.com)*

**Марта ГАЙДУК,**

*orcid.org/0000-0003-0392-3268*

*асистент кафедри прикладної лінгвістики  
Національного університету «Львівська політехніка»  
(Львів, Україна) [marta.s.haiduk@lpnu.ua](mailto:marta.s.haiduk@lpnu.ua)*

**Тетяна БРИГА,**

*orcid.org/0000-0003-3364-7487*

*старший викладач кафедри прикладної лінгвістики  
Національного університету «Львівська політехніка»  
(Львів, Україна) [tanya.bryga@gmail.com](mailto:tanya.bryga@gmail.com)*

### **КОНЦЕПТУАЛЬНО-ПОЕТИЧНА ФУНКЦІЯ ЛЕКСИКИ НА ПОЗНАЧЕННЯ ПРИРОДНИХ СТИХІЙ У ПОЕЗІЇ СИЛЬВІ ПЛАТ**

*Поезія Сильвії Плат стала незаперечним фактом літературного життя англomовного світу, а завдяки численним перекладам, у тому числі і на українську мову, оприявленим впливом на інші літератури. Сильвія Плат належить до тих оригінальних авторів, чії твори не перестають дивувати читачів та критиків.*

*Розглядаючи індивідуальну письменницьку манеру Сильвії Плат, ми, безперечно, не можемо оминати суспільно-культурного дискурсу, що впливав на семантичне навантаження концептосфери поетеси. Її еволюція як Автора прослідковується на прикладі лексичних уподобань, багатства метафор, зростання персонального досвіду, висловленого у текстах. Стаття присвячена характеристиці індивідуального стилю Сильвії Плат та показу цих особливостей на конкретних лінгвістичних прикладах з поетичного доробку письменниці.*

*У Сильвії Плат в основі метафор лежать релігійні та міфологічні алюзії, факти біографії письменниці, історичні події, соціальні та культурні явища, природні явища та пов'язані з ними характерні значення. Особливого інтелектуального інтересу заслуговує аналіз втілення ключових для модерної літератури концептів на основі феміністичного та герменевтичного дискурсів у поезії Сильвії Плат, вплив на її поетичну мову естетичних та ідейних пошуків того часу.*

*Основні мотиви та образи поетичних творів Сильвії Плат творяться довкола теми жіночої самотності на тлі традиційно-патріархального розуміння її гендерної ролі та персональної фрустрації цієї самотності з використанням широкої палітри виражальних засобів поетичної мови та лінгвоментальних структур, що знайшли своє втілення у лексико-семантичних та стилістично-інтонаційних особливостях творчості поетеси.*

***Ключові слова:** дискурс, концепт, метафора, епічний твір, ліричний герой, алюзія, ідіостиль, семантичне наповнення, концептосфера, авторський стиль.*

**Olha HORIN,**

*orcid.org/0000-0003-1452-3235*

*Assistant at the Department of Applied Linguistics  
Lviv Polytechnic National University  
(Lviv, Ukraine) [zabolotna.olha@gmail.com](mailto:zabolotna.olha@gmail.com)*

**Marta HAIDUK,**

*orcid.org/0000-0003-0392-3268*

*Assistant at the Department of Applied Linguistics  
Lviv Polytechnic National University  
(Lviv, Ukraine) [marta.s.haiduk@lpnu.ua](mailto:marta.s.haiduk@lpnu.ua)*

**Tetiana BRYGA,**

*orcid.org/0000-0003-3364-7487*

*Assistant at the Department of Applied Linguistics*

*Lviv Polytechnic National University*

*(Lviv, Ukraine) tanya.bryga@gmail.com*

## CONCEPTUAL-POETIC FUNCTION OF THE VOCABULARY ON THE DENOTATION OF NATURAL ELEMENTS IN THE SYLVIA PLATH'S POETRY

*Sylvia Plath's poetry has become an indisputable fact of the literary life of the English-speaking world, and thanks to numerous translations, including into Ukrainian, influenced by other literatures. Sylvia Plath is one of those original authors whose works never cease to amaze readers and critics.*

*Considering the individual writing style of Sylvia Plath, we certainly can't avoid the socio-cultural discourse that influenced the semantic load of the poetess' conceptual sphere. Her evolution as an Author can be traced to the example of lexical preferences, the richness of metaphors, the growth of personal experience expressed in the texts. The article is devoted to the description of the individual style of Sylvia Plath and the exposition of these features on specific linguistic examples from the poetic works of the writer.*

*In Sylvia Plath works, metaphors are based on religious and mythological allusions, facts about the writer's biography, historical events, social and cultural phenomena, natural phenomena and related characteristic. Particular intellectual interest, deserve the analysis of the implementation of key concepts for modern literature on the basis of feminist and hermeneutic discourses in the poetry of Sylvia Plath, the impact on her poetic language of aesthetic and ideological pursuits of the time.*

*The main motives and images of Sylvia Plath's poetic works are created around the theme of female loneliness against the background of traditional patriarchal understanding of her gender role and personal frustration of this loneliness using a wide range of poetic language and linguistic structures embodied in lexical-semantic and stylistic-intonation features of the poet's work.*

**Key words:** *discourse, concept, metaphor, epic writing, lyrical hero, allusion, idiostyle, semantic content, conceptosphere, author's style.*

Аналізуючи творчість будь-якого автора, виражену в текстах, ми звертаємо увагу не лише на смислове поле, сюжетність, вибір тем, культурно-історичний контекст, але й на саму мову, індивідуальний мовленнєвий стиль, специфіку використаної лексики та синтаксичної манери – усе те, що, за визначенням дослідника В. Виноградова, являє собою «мовну особистість». Попри те, що такий термін не всіма дослідниками сприймається як однозначний, він став стрижневим, системостворюючим, інтегративним філологічним поняттям, ключовим в антропоцентричній лінгвістиці (Іванцова, 2010: 25). Особливо актуальним це поняття є для лінгвістичних розвідок, зокрема, у разі вивчення іншомовних авторів та введення корпусу їхніх творів у вітчизняну лінгвокультурологію.

Разом із поняттям «мовна особистість» наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття все ширше вживаються поняття «ідіостиль» на позначення характерних рис індивідуального мовлення письменника, паралельно використовують такі терміни, як «стиль», «стиль автора», «ідіостиль», «ідіолект», «індивідуальний стиль», «авторський стиль», «авторський ідіолект», що не мають чіткої і прозорої дефініції та критеріїв розмежування. Для глибшого аналізу специфіки індивідуальної лінгвопоетичної манери Сильвії Плат використання поняття «ідіостиль» виглядає для нас продуктив-

ним та доцільним. Як зазначає українська дослідниця: «Кожний дослідник тексту змушений так чи інакше розглянути проблему авторського чи індивідуально стилю. Адже «індивідуальний почерк» автора, його манера виявляється вже у самому факті вибіркості, перевазі певних лексичних, морфологічних, синтаксичних, фонетичних засобів, які стають базою формування більш складних і яскравих образів. З урахуванням антропоцентризму сучасної наукової парадигми проблема індивідуального стилю стає однією з ключових у лінгвостилістиці художнього тексту. Проте лінгвісти і досі не мають одного загально визнаного терміна для тлумачення індивідуального стилю, хоча він не раз ставав предметом дослідження (Волошук, 2008: 5).

Система змістових та формально лінгвістичних особливостей текстів Сильвії Плат неодноразово привертала увагу критиків і дослідників. Індивідуальна манера письма Сильвії Плат дозволяє віднести її до представників ідіосинкретичного напрямку в американській поезії, що виробили власний своєрідний стиль, котрий поєднує традиційні форми з експериментаторством (Хрущ, 2012: 308).

Як влучно зазначає українська дослідниця перекладознавчих проблем А. Пермінова, розглядаючи особливість перекладів О. Забужко віршів Сильвії Плат, «її деколи зовсім недбалий стиль є доказом прагнення бути максимально

простою й традиційною в плані вираження. Функція форми в дихотомії «форма–зміст» полягає лише в полегшенні сприйняття читачем трансцендентних матерій. Форма її віршів – це тілесна оболонка, крізь яку прагне прорватися вища субстанція. Не добираючи слів, зухвало ставлячись до зовнішньої маніфестації змісту, Плат має за звичку обривати вірші на пів думці. Тому її поезії нагадують перетяті жили, з яких скрапують слова. <...> Поезія Плат – це суцільний гротеск, нашарування антиномій. Вона наче зумисне уникає напівтонів, намагаючись досягти максимальної чіткості й прозорості думки» (Пермінова, 2002: 214–215).

Дослідники творчості Сильвії Плат відзначають підвищену цікавість авторки до природних стихій, тваринного та рослинного світів, що дає можливість прослідкувати за тим, як зміни в духовній діяльності письменниці впливають на спосіб моделювання нею навколишнього світу.

У контексті дослідження образної системи творів Сильвії Плат доволі цікавими є вірші з образами бджіл. Ці вірші утворюють цикл, всередині якого твори об'єднані єдиною образною темою бджільництва та бджіл, а також формальною схожістю у використанні строф з п'яти рядків. До віршів цього циклу належать такі твори: “The Bee Meeting” *Зустріч бджіл*, “The Swarm” *Бджолиний рій*, “The Arrival of the Bee Box” *Прибуття вулика*, “Stings” *Укуси*, “Wintering” *Зимівля*. Поява цього мотиву у віршах Сильвії Плат не випадкова. Як зазначає С. Гілберт (S. Gilbert), Отто Плат, батько авторки, був видатним ентомологом, автором численних праць про комах, серед яких найбільш відомою працею є “Bumblebees and Their Ways” (Gilbert, 1978).

Бджоли символізують у поезії Сильвії Плат знеособлення жінок у патріархальному суспільстві: “The bees are all women, Maids and the long royal lady” *Бджоли – це всі жінки, служниці та тривала королева*.

Образ бджолиного рою асоціюється у Плат із знеособленим натовпом, що протиставлений образу матки – королеви бджіл. У вірші “The Bee Meeting” за розумною бджолиною королевою полюють мешканці села:

The villagers open the chambers, they are hunting the queen.  
Is she hiding, is she eating honey? She is very clever.  
She is old, old, old, she must live another year, and she knows it

Селяни відкривають кімнати, вони полюють на королеву.  
Вона ховається, їсть вона мед?  
Вона дуже розумна.  
Вона стара, стара, стара, вона повинна прожити ще один рік, і вона знає це.

Відкривши вулики, вони прагнуть замінити королеву «новими незайнятими»: “While in their fingerjoint cells the new virgins”.

В останніх рядках голос ліричної героїні та королеви бджіл зливаються:

I am exhausted, I am exhausted -

Pillar of white in a blackout of knives.

I am the magician's girl who does not flinch.

The villagers are untying their disguises, they are shaking hands.

Whose is that long white box in the grove, what have they accomplished, why am I cold

Я втомлена, я виснажена –  
Стовп білого в щільні ножів.

Я чаклунка, яка не здригнеться.

Селяни знімають маскування, вони тиснуть руки.

Чия це довга біла коробка в гаю, чого вони домоглися, чому так холодно мені

Спостерігаємо, що образ королеви набуває трагічного забарвлення, зливаючись з мотивом смерті.

У поезії “Stings” королева бджіл зображена старою, з обірваними крилами та тілом, вкритим потертими ворсинками: “... she is old / Her wings torn shawls, her long body/ Rubbed of its plush – Poor and bare and unqueenly and even shameful” .... *вона стара / її крила як порвана шаль, її довге тіло/ зношене як плюш – і голе, і бідне, і некоролівське, і навіть ганебне*.

Але й у такому стані королева бджіл протиставляється «крилатим повсякденним жінкам, котрі збирають мед». У своєму останньому польоті королева бджіл надзвичайно прекрасна: “Where has she been, With her lion-red body, her wings of glass?” *Де вона була з її червоно-лев'ячим тілом, із крилами зі скла?* Авторський епітет “lion-red” слугує не лише засобом гіперболізації образу бджоли, але й пов'язує його з образом левиці, котра прокинулася в покірній жінці і вбиває володаря чоловіка у вірші “Stings”. А далі бджола літає над вуликом-мавзолеєм, що убив її.

Now she is flying  
More terrible than she ever was, red  
Scar in the sky, red comet  
Over the engine that killed her –  
The mausoleum, the wax house

Тепер вона літає  
Ще страшніше, ніж коли-небудь, червоний шрам у небі, червона комета  
Над двигуном, який убив її –  
Мавзолей, восковий будинок



Образ королеви бджіл у такому разі нагадує нам образ рудоволосої жінки, котра повстає з попелу та поїдає чоловіків, немов повітря, у останніх рядках поезії “Lady Lazarus”: “Out of the ash/I rise with my red hair/And I eat men like air”.

Особливої активності та емоційності набуває в поезіях Сильвії Плат семантична площина **вода – життя**, репрезентована здебільшого концептами **краса і спокій**. Вірш “Aquatic Nocturne” має оригінальну графічну форму: рядки у восьми строфах з дев’яти (окрім останньої) центровані, при цьому кожна починається з малої літери. Це перегукується з назвою вірша. Глибина подана за допомогою метафори світла, звуку і кольору води. Художньо-семантична сфера **вода – краса** реалізується за допомогою метафори світла, звуку і кольору води.

Колір води у Сильвії Плат – темно-синій або чорний, що пов’язано з іншим складником – світлом (або його відсутністю). Темний колір при-

Black lake, black boat, two black, cut-paper people.  
Where do the black trees go that drink here?  
Their shadows must cover Canada.  
A little light is filtering from the water flowers.  
Their leaves do not wish us to hurry:  
They are round and flat and full of dark advice.  
Cold worlds shake from the oar.  
The spirit of blackness is in us, it is in the fishes.  
A snag is lifting a valedictory, pale hand;  
Stars open among the lilies.  
Are you not blinded by such expressionless sirens?  
This is the silence of astounded souls.

«Поверхня води» вночі спокійна, вдень на морі шторм. Стан «поверхні води» важливо відзначити у тих віршах, де ліричними героями є люди. В “Channel Crossing” (*Перетинаючи канал*) з людьми на паромі поверхня води передається через відчуття людей, котрі зазнають хитавиці: шторм символізує життєві негаразди та труднощі, підкреслює безпорадність та розгубленість людей перед бурхливою стихією.

Зовсім інша – спокійна – поверхня води у вірші “Crossing the Water”. У цьому вірші, який поетеса написала незадовго до смерті, актуалізується метафора «ріка життя».

«Тваринний світ» представлено морськими мешканцями. Поетеса захоплюється красою підводного світу, зображуючи морських мешканців і передаючи тонкі відтінки їх забарвлення. Вірш “Aquatic Nocturne” (*Водний ноктюрн*) демонструє широкий спектр кольорів: від *сріблястого*, з

сутній у назві вірша “Aquatic Nocturne”. У цьому вірші темно-синій колір представлений лексемою “indigo”. Індиго, як відомо, отримують з рослин. Таким чином, колір індиго розвиває тему природи. Мотиви природи містяться також і в метафорі “turquoise slivers” *бірюзові скалки*, за допомогою якої описуються тонкі промені місячного світла, проникаючого крізь товщину морської води.

У вірші “Crossing the Water” актуалізується семантичне наповнення **темна вода – зневіра**. Пара здійснює нічну прогулянку по озеру. Як відзначають дослідники, цей образ перегукується з темною водою у філософії даосизму, де він пов’язаний з мотивами смерті, а також уявленнями давніх про те, що людина по темній воді потрапляє в царство снів та мрій. У цьому вірші домінує прикметник кольору “black”. Цей епітет передає не лише темряву, яка оточує людей, котрі плывуть у човні, але і їхній похмурий та подавлений настрій:

Чорне озеро, чорний човен, два  
Силуети, вирізані з чорного паперу.  
Куди ідуть чорні дерева, щоб пити тут?  
Їх тіні повинні охоплювати Канаду.  
Легке світло пробивається крізь озерні квіти.  
Їм не хочеться, щоб ми поспішали:  
Вони круглі та плоскі і повні темної поради,  
Весло трясє холодні світи.  
Дух чорноти і в нас, і в рибках,  
Корч підіймається в прощанні, бліда рука;  
Зірки відкриті серед лілій.  
Чи не осліп ти  
Від цих мовчазних сирен,  
Це мовчання здивованих темрявою душ.

яким порівнюється риб’яча луска (“tilting silver”) до *виноградно-синього* (“grapeblue mussels”). Також представлені і відтінки зеленого: “darkly olive lobsters” *темно-оливкові раки* та “milk-green jellyfish” *молочно-зелена медуза*.

Художньо-семантичне наповнення **краса – рух** реалізується за допомогою дієслів руху та кваліфікуючих рух атрибутивних конструкцій: “pale flounder waver by”, “eels twirl”, “adroit lobsters amble”, “mobile jet” «*бліда камбала коливалася*», «*вугри вертілися*», «*спритні омари рухалися інохіддю*», «*рухливі струмені*».

Поетеса постає як спостерігач, тонко помічає поведки морських мешканців. Реалізується ще одна художньо-семантична сфера **краса – форма**. Уявлення про форму створюється різними засобами і визначається зовнішнім виглядом самої тварини. Форма може бути передана поетичними засобами. Особливо красномовним і виразним є опис медузи,

форма якої (куля, парасолька) представлена більш досконалою: “the lunar globes of bulbous jellyfish” *місячні глобуси цибулинних медуз*. Поетеса захоплюється досконалістю форми цих істот, свідченням чого є семантична надмірність: у словосполученні тричі повторюється характерна ознака «має форму кулі» (“lunar”, “globes”, “bulbous”).

З наведених прикладів випливає, що невід’ємним елементом концепту водного простору є *людина*. Ця тема пов’язана не лише з антропоморфними ознаками, якими наділяється вода, але й представлена як взаємодія людини і води – перетин водного простору на паромі і човні. У всіх віршах реалізується художньо-семантична сфера *людина – елемент живої природи*.

Зв’язок з людиною може бути опосередкованим – через алюзії, що свідчить про багатоплановість концептів. Як приклад виступає епічний твір Гомера

I am not a tree with my root in the soil  
Sucking up minerals and motherly love  
So that each March I may gleam into leaf...  
And a flower-head not tall, but more startling...

Адже я не дерево з корінням в ґрунті  
Яке тягне мінерали разом з материнською  
любов’ю землі.  
Отже, кожного березня я можу спалахнути  
листям...  
А квітка зовсім не висока, але така вражаюча...

Образна структура вірша будується на протиставленні різних планів, пов’язаних зі світом природи та ліричним суб’єктом. Примітно, що поки ліричний герой перебуває у вертикальному стані дерева та квіти, «які виділяють прохолодний запах», «не помічають», він виключений з природного простору: The trees and the flowers have been strewing their cool odors. I walk among them, but none of them are noticing. *Дерева і квіти розтікались своїми прохолодним ароматом. Я ходжу серед них, але нікого з них не помічаючи.*

Відчуття причетності до світу природи лірична героїня відчуває лише уві сні, лише тоді їй здається, що вона «схожа» на квіти та дерева:

«Одісея», індикаторами якого є море і сирени. Проте слово “sirens” (сирени) має різну смислову інтерпретацію. Так, у вірші “Channel Crossing” з *криком сирен* порівнюється *завивання штормового вітру*: “wind sirens caterwaul”. З’являється концептуальна пара *сирени – попередження*.

Образ сирен з’являється і у вірші “Crossing the Water”. Яскравість образу створюється за рахунок метафори, яка пов’язана з переходом зі сфери зорових у сферу слухових відчуттів: “Are you not blinded by expressionless sirens?”. Можна вибудувати асоціативний ланцюжок: безмовність сирен – безмовність ночі – темна ніч – небезпека, сполучена як із сиренами, так і з нічним часом доби.

У вірші “I am Vertical” лірична героїня порівнює себе з деревами та квітами, і відзначає свою непричетність до порядку речей, встановленого природою:

Sometimes I think that when I am sleeping / I must most perfectly resemble them.

Але істинне злиття з природою можливе лише через смерть. Лірична героїня заявляє: And I shall be useful when I lie down finally: / Then the trees may touch me for once, / and the flowers have time for me. *І я буду корисною, коли нарешті ляжу в землю, / Тоді дерева зможуть торкнутися мене, / і у квітів буде час для мене.*

Як ми бачимо, традиційне та новаторське одночасно поєднання образів природи, зокрема природних стихій, та емоційних станів у контексті персоніфікованого досвіду та міфологічного дискурсу за допомогою філологічного інструментарію створює лінгвопоетичну індивідуальність творчості Сильвії Плат.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Иванцова Е. В. О термине «языковая личность»: истоки, проблемы перспективы использования. *Вестник Томского государственного университета. Серия «Филология»*, 2010. № 4(12). С. 25–32.
2. Волошук В. І. Індивідуальний авторський стиль, ідіолект, ідіостиль : питання термінології. *Наукові праці. Філологія. Мовознавство*. Том 92, випуск 79. Вид-во ЧНУ імені Петра Могили. Миколаїв. 2008, С. 5–8.
3. Хрущ Л. М. Гендерні особливості поезії Сильвії Плат та Єлизабет Бішоп. *Наукові записки. Серія філологічна*. Національний університет «Острозька академія». Острог, 2012. Вип. 27. С. 308–309.
4. Пермінова А.В. Поезія Сильвії Плат в перекладах Оксани Забужко. *Питання літературознавства*. 2002. Вип. 9. С. 214–215. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/P1\\_2002\\_9\\_50](http://nbuv.gov.ua/UJRN/P1_2002_9_50) (дата звернення: 21.10.2021).
5. Gilbert S. A Fine, White Flying Myth: Confessions of a Plath Addict. *Massachusetts Review*, Autumn. 1978.
6. Усі цитування здійснюються за виданням: Plath S. The collected poems. HarperCollinsPublishers, New York, United States, 2018. 384 p.

#### REFERENCES

1. Ivantsova E. V. O termine “yazykovaya lichnost’”: istoki, problemy, perspektivy ispolzovaniya [On the term “linguistic personality”: origins, problems, prospects of use]. Collection of Tomsk State University. Series “Philology”. 2010. No. 4 (12). Pp. 25 E.V. 32 [in Russian].
2. Voloshuk V. I. Indyvidualnyi avtorskyi styl, idiolekt, idiostyl: pytannia terminolohii [Individual author’s style, idiolect, idiostyle: questions of terminology]. Scientific works. Philology. Linguistics. Volume 92, issue 79. Published by Petro Mohyla National University. Mykolaiv. 2008, pp. 5–8 [in Ukrainian].
3. Khrushch L. M. Henderni osoblyvosti poezii Sylvii Plat ta Yelizabet Bishop [Gender features of poetry by Sylvia Platt and Elizabeth Bishop]. Scientific notes. Philological series. National University “Ostroh Academy”. Ostroh, 2012. Issue. 27. Pp. 308–309 [in Ukrainian].
4. Perminova A. V. Poeziia Sylvii Plat v perekladakh Oksany Zabuzhko. [Poetry of Sylvia Plat in Oksana Zabuzhko’s translations]. Questions of literary criticism. 2002. Issue 9. Pp. 214–215. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pl\\_2002\\_9\\_50](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pl_2002_9_50) [in Ukrainian] (Last accessed: 21.10.2021).
5. Gilbert S. A Fine, White Flying Myth: Confessions of a Plath Addict. Massachusetts Review, Autumn. 1978.
6. All citations are made according to the publication: Plath S. The collected poems. HarperCollinsPublishers, New York, United States, 2018. 384 p.



УДК 398.23:32 (477): 001.891

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-15>**Антоніна ГУРБАНСЬКА,**  
*orcid.org/0000-0002-8646-0504**доктор філологічних наук,  
професор кафедри документознавства та інформаційно-аналітичної діяльності  
Київського національного університету культури і мистецтв  
(Київ, Україна) hurbanska@ukr.net***Володимир ДАНИЛЕНКО,**  
*orcid.org/0000-0003-3968-9004,**кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри журналістики, видавничої справи, поліграфії та редагування  
Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»  
(Київ, Україна) danylenko-v@ukr.net*

## ПОСТКОЛОНІАЛЬНИЙ ПОГЛЯД НА УКРАЇНСЬКІ АНЕКДОТИ

У статті аналізуються українські анекдоти як проєкція української масової свідомості щодо ставлення до Росії як до колишньої метрополії та до росіян як до носіїв імперської психології. Досліджуються різновиди гумору, які стосуються міжнаціональних взаємин між українцями й росіянами, оцінюються характер та звички росіян, демонструються м'які та радикальні сценарії реакцій українців на Росію та росіян. Анекдоти в статті розглядаються як комічні ситуації, створені життям, які вдосконалювали різні оповідачі, переказуючи ці історії один одному. В Україні анекдоти існують давно, тобто відколи існує український народ. Анекдоти існували в часи Київської Русі, в часи національно-визвольної війни під проводом Богдана Хмельницького, в часи Гетьманщини, у ХІХ столітті, в часи, коли Україна була у складі Радянського Союзу. Українські анекдоти розвиваються і зараз. Найвидніше забуваються політичні і соціальні анекдоти. Вони зникають, як тільки зникають соціальні та політичні обставини. Анекдоти про Леніна, Сталіна, Брежнєва розвивалися, коли жили ці радянські лідери. Вони були актуальними за їхнього життя і відразу забувалися після їхньої смерті. Покоління, які не жили при цих політиках, байдужі до анекдотів про них, бо ці політики не були частиною їхнього життя. Більшість анекдотів зникає разом зі своїми поколіннями. Залишаються лише найбільш яскраві історії, які стосуються вічних тем – стосунків між чоловіками й жінками, між батьками й дітьми, між людьми й тваринами, але вони, пристосовуючись до зміни епох, змінюють історичні декорації. Серед поколінь нині живих українців люди пам'ятають золотий період розвитку жанру радянського анекдоту, який припав на 70-і роки ХХ століття. Але його національну ідентичність визначити важко, оскільки радянські анекдоти не мали національності. Єдиний сегмент анекдотів цього періоду, який вказував, що їхній автор – український народ, – це анекдоти, об'єднані темою, яку можна назвати анекдотами про москалів. Саме ці анекдоти дають можливість дослідити характер стосунків між українцями і росіянами. Якщо застосувати методи постколоніальної критики до цих анекдотів, то саме вони є прекрасним матеріалом для постколоніальних студій. І саме ці анекдоти допомагають дослідити національний невроз, породжений страхом відтворення сучасною Росією неокolonіальної системи, в яку може бути втягнута Україна.

**Ключові слова:** постколоніальна критика, імперія, метрополія, колонія, неокolonіалізм, м'який гумор, жорсткий гумор, чорний гумор.

**Antonina HURBANSKA,**  
*orcid.org/0000-0002-8646-0504**Doctor of Philological Sciences,  
Professor of the Department of Documentation and information and analytical activities  
Kyiv National University of Culture and Arts  
(Kyiv, Ukraine) hurbanska@ukr.net***Volodymyr DANYLENKO,**  
*orcid.org/0000-0003-3968-9004**Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor at the of Publishing Journalism, Printing and Editing  
Open International University human development «Ukraine»  
(Kyiv, Ukraine) danylenko-v@ukr.net*

## POSTCOLONIAL VIEW OF UKRAINIAN JOKES

The article analyzes Ukrainian anecdotes as a projection of the Ukrainian mass consciousness regarding the attitude to Russia as a former metropolis and to Russians as carriers of imperial psychology. Varieties of humor related to interethnic relations between Ukrainians and Russians are studied, the character and habits of Russians are assessed, and

*soft and radical scenarios of Ukrainians' reactions to Russia and Russians are demonstrated. Anecdotes in the article are seen as comic situations created by life, which were perfected by different narrators, telling these stories to each other. Anecdotes have existed in Ukraine for a long time, since the Ukrainian people existed.*

*Anecdotes existed in the times of Kievan Rus, in the times of the national liberation war led by Bohdan Khmelnytsky, in the times of the Hetmanate, in the 19th century, in the times when Ukraine was a part of the Soviet Union, and Ukrainian anecdotes are developing now. Political and social anecdotes are the fastest to forget. They disappear as soon as social and political circumstances disappear. Anecdotes about Lenin, Stalin, and Brezhnev developed when these Soviet leaders lived. They were relevant during their lives and immediately became irrelevant and began to be forgotten after their death. Generations that did not live under these policies are indifferent to anecdotes about them because these policies were not part of their lives. Most jokes disappear with their generations. Only the most vivid stories remain, which relate to eternal themes: the relationship between men and women, between parents and children, between people and animals, but they change the historical scenery as they adapt to changing eras. Among the generations of living Ukrainians today, people remember the golden age of the Soviet anecdote, which dates back to the 1970 s. But its nationality is difficult to determine, because Soviet anecdotes had no nationality. The only segment of anecdotes of this period, which indicated that their author was the Ukrainian people, are anecdotes united by a theme that can be called anecdotes «About Muscovites». It is these anecdotes that make it possible to explore the nature of relations between Ukrainians and Russians. If we apply the methods of postcolonial criticism to these anecdotes, they are excellent material for postcolonial studies. And it is these anecdotes that help to explore the national neurosis caused by the fear of modern Russia to recreate the neocolonial system in which Ukraine may be involved.*

**Key words:** *postcolonial critique, empire, metropolis, colony, neocolonialism, soft humor, hard humor, black humor.*

**Постановка проблеми.** Українські анекдоти існують відтоді, відколи існує український народ. Вони виникали в кожну епоху, переказувалися з вуст в уста і забувалися зі зміною історичної та політичної ситуації. Носіями анекдотів були різні верстви українського населення, а саме: селяни, козаки, мандрівні дяки, священники, спудеї, бурсаки, канцеляристи. Кожне покоління створювало свої анекдоти, які вмирали разом із цим поколінням. Найшвидше втрачали актуальність і зникали політичні й соціальні анекдоти. Українці мали свої анекдоти про Річ Посполиту, про Австро-Угорську і Російську імперії, про Радянський Союз і його комуністичних вождів – Леніна, Сталіна, Брежнєва. Про деякі періоди історії до нашого часу дійшли тільки відголоски анекдотів. Анекдоти створюються про курйозні життєві ситуації. Їх переказують очевидці, додаючи комічні штрихи до анекдотичної історії. Тобто анекдоти створює саме життя. Аби анекдот не забувся, важливо, щоб було живим покоління, на пам'яті якого відбулися події, зображені в анекдоті. Якщо говорити про золотий період анекдотів, який застали нині живі покоління українців, то цей період припадає на 70-і роки ХХ століття, які називають брежнєвською епохою. В анекдотах радянського часу значний сегмент займали національні анекдоти про євреїв, українців, грузинів, чукчів, молдаван, естонців, які подавалися з позицій росіян. Це погляд панівної нації. Українці в цих анекдотах постають хитрими, заземленими, скупими. Вони розмовляють смішною мовою й нічим і ні з ким не хочуть ділитися. Серед анекдотів радянського періоду складно визначити внесок українців у їх створення. Єдиною категорією анекдотів радянської епохи, яка не викликає

жодного сумніву, що їхній творець – український народ, є анекдоти з умовною назвою «анекдоти про москалів». Саме ця категорія анекдотів дозволяє подивитися на українсько-російські стосунки з позицій постколоніальної критики, визначивши зріз масової свідомості українців у ставленні до росіян як до панівної нації, яка захопила українські землі й століттями експлуатувала й асимілювала українців.

**Аналіз досліджень.** Дослідженням та збором анекдотів займалися Володимир Гнатюк у збірнику «Галицько-руські анекдоти» (1899 р.), Юрій Борев у книжці «Історія держави радянської в переказах і анекдотах» (1995 р.), Ірина Кімакович у праці «Традиційний анекдот у контексті сміхових явищ української культури» (1996 р.), Олександр Удод у праці «А новітній фольклор неблаганно своє зазначає, або Історичні анекдоти від Сергія Єфремова» (2001 р.), Марія Воробйова у дослідженні «Анекдот як феномен повсякденної культури радянського суспільства (на матеріалі анекдотів 1960–1980-х років» (2003 р.), Віталій Бабюх у роботі «Поширення політичних анекдотів у контексті реакції населення на суспільні процеси 20–30-х рр. ХХ ст.» (2006 р.), Михайло Мельниченко у роботі «Радянські анекдоти: народна творчість або інструмент агітації» (2009 р.), Олена Шишко у дослідженні «Недовіра до влади в радянських політичних анекдотах в період правління Л. І. Брежнєва (1964–1982)» (2009 р.), Галина Корольова у роботі «Фольклор як відображення життя сільських мешканців України у 50–60-х роках ХХ ст.» (2009 р.), Катерина Єремєєва у праці «Вивчення радянського гумористичного дискурсу за допомогою технологій баз даних: на матеріалах журналу «Перець» і радянських політичних

анекдотів» (2013 р.). У цих дослідженнях проаналізовано специфіку анекдотів деяких періодів історії, переважно радянської.

**Мета статті** – в анекдотах про москалів з позицій постколоніальної критики виявити ставлення українців до росіян, а також визначити, які риси національного характеру українці найчастіше виділяють у росіянах і яку бачать у них небезпеку для свого існування.

**Виклад основного матеріалу.** Розглядаючи анекдот як жанр комічного народного епосу, можна відстежити проєкцію колективної свідомості народу і його ставлення до свого колоніального статусу, в якому довгі роки перебувала Україна. Після поразки Української Народної Республіки на початку становлення радянської влади багато людей в Україні зрозуміло, що білі й червоні, які між собою воювали, у ставленні до українців нічим не відрізнялися. Українці як найбільша національна меншина колишньої Російської імперії не бачили особливої різниці між російським і радянським, оскільки після встановлення радянської влади в Україні вся ідеологія і кадрова політика велася з Москви. Незважаючи на міф про три братні народи, що виростили в єдиній колісці – Київській Русі, українці на побутовому рівні відчували загрозу від росіян, які розглядали Україну виключно як захоплену ворожу територію, яка потребує денационалізації і перетворення на власний життєвий простір. Український народ розглядався як біологічний матеріал для панівної російської нації. У роботі «Щоденники. 1923–1929» українського академіка, віцепрезидента ВУАН Сергія Єфремова, репресованого в 1930 році, є анекдот про те, що червоні схожі на редьку: зверху червоні, а всередині білі. Розмах більшовицьких репресій на території радянської України значно перевищував практику царської жандармерії. У цьому контексті характерним прикладом є анекдот про сталінські репресії, які були значно небезпечніші за кримінальні розбої і пограбування: «1937 рік. Ніч. Дзвінок у двері. Чоловік іде відчиняти. Повертається і каже дружині: «Не бійся, люба, це лише бандити» (Сміх крізь сльози).

Радянський Союз був модернізованою Російською імперією, але значно жорстокішою за царизм (Шаповал, 2010: 291). У Радянському Союзі влада сприймала анекдоти як «антирадянську агітацію та пропаганду». Уже на початку більшовицького режиму з'явився такий анекдот: «Оголошено конкурс на кращий анекдот. Перша премія – двадцять п'ять років в'язниці, друга – двадцять, а дві третіх премії (заохочувальних) – по п'ятнадцять років» (Бабюх).

На початку 30-х років за анекдот давали 2 роки, в 1935 – 3 роки за «дискредитацію СРСР і ВКП(б)», в 1937 – 8 років або розстріл. А під час Другої світової війни за анекдот розстрілювали за вироком «антирадянська агітація – контрреволюційний анекдот». У 1947 році у конкретній кримінальній справі був записаний анекдот, за який людина одержала суворий вирок. Ось він: «Одна бабуся побачила вперше в житті верблюда й гірко заплакала. Коли її запитали, чого вона плаче, вона відповіла: «Лише подивіться, до чого радянська влада коня довела» (Сміх крізь сльози).

Радянські репресії тридцятих років найсильніше вдарили по науковій, творчій інтелігенції та селянству. Тільки протягом 1930 року в Україні відбулося 4000 бунтів і повстань. У сотнях українських сіл була повалена радянська влада, але знову відновлена терором і насильством (Чорна).

Анекдоти були іншим, тобто альтернативним, мистецтвом, вільним від соцреалізму, мали свою правду життя і всю палітру гумору – від легкого до чорного. Політичні анекдоти є недовговічними й стираються з народної пам'яті разом зі зміною політичної епохи, смертю політиків і поколінь, які жили в цю епоху. Так, відійшли в минуле анекдоти про Леніна, Сталіна, Брежнєва. Отже, радянський анекдот, який ніс антикомуністичний пафос, відійшов у минуле і перестав бути актуальним разом зі зникненням Радянського Союзу.

Радянські анекдоти мали свої тематичні рубрики. Особливу нішу займали анекдоти про народи Радянського Союзу – євреїв, чукчів, вірменів, грузинів, молдаван, естонців, українців. У російських анекдотах українці поставали неотесаними провінціалами, що розмовляють смішною й каліченою російською мовою. Вони були хитрими, скупими і завжди їли сало. Такі карикатурні українці стали радянським штампом, який нагадував голлівудський штамп про японців як країну Якудзи, саке і бойових мистецтв. Але якщо японців у голлівудських фільмах зображали крутими і небезпечними, то українців росіяни у своїх анекдотах показували нешкідливими і банальними. Цей штамп допоміг Москві вкоренити в українській масовій свідомості комплекс національної неповноцінності й сором за своє походження та українську мову. Цей комплекс працював до Революції гідності і почав слабнути лише під час Майдану та російсько-української війни на Донбасі.

Інший тип анекдотів створили українці про росіян. Цей тип анекдотів входить до тематичної рубрики анекдотів про москалів. Такі анекдоти, на відміну від політичних анекдотів, не піддаються впливу часу і залишаються актуальними,



тому що Росія не змінила своїх намірів загарбати українські землі. У цих анекдотах сконцентрований характер стосунків між двома народами. Саме в цих стосунках найповніше розкривається постколоніальна картина історичної ретроспективи і сучасних взаємин між двома країнами, загострених війною на Донбасі, яку Кремль незграбно маскує, розуміючи, що про це знає весь світ включно з громадянами Російської Федерації.

Колишні колоніальні взаємини між Україною і Росією відрізняються від колоніалізму між народами різних рас і релігій. На відміну від стосунків між метрополіями та колоніями Британської імперії і Франції, які населяли люди з різним кольором шкіри, українці з росіянами не мають ні расової, ні релігійної відмінності. Хоча Росія забороняла розвиток української освіти й культури в епоху Російської імперії і проводила політику асиміляції в радянську епоху, українці завжди були інтелектуальними донорами російської культури і науково-технічного прогресу. Україна дала Росії письменників Миколу Гоголя, Анну Ахматову, Михайла Зощенка, Костянтина Паустовського, Максиміліана Волошина, Арсенія Тарковського, Володимира Короленка, педагога Антона Макаренка, теоретиків космічних польотів і творців ракетно-космічної техніки Миколу Кибальчича, Юрія Кондратюка, Сергія Корольова, Валентина Глушка, Михайла Янгеля, Володимира Челомея, авіаконструктора Ігоря Сікорського.

Дослідники фольклору радянської доби відзначають, що в українських анекдотах все радянське називалося москальським. Таке ставлення до всього радянського було в українській народній свідомості з перших днів існування радянської влади і до розвалу Радянського Союзу (Єремєєва). В українському анекдотичному просторі Радянський Союз не сприймався як щось справжнє, оскільки українці в СРСР жили не своїм природним життям, а нав'язаними Кремлем чужими традиціями, що не відповідали національній природі українців.

В анекдотах про москалів росіяни зображені головними українськими ворогами і носіями потенційних небезпек. Гумор у цих анекдотах можна поділити на м'який, жорсткий і чорний.

В анекдотах з м'яким гумором українці кепкують з національних російських вад – алкоголізму, лінії, неорганізованості, непрактичності, нерозуміння української мови. В анекдотах з жорстким гумором українці втішаються, коли в Росії відбуваються лиха, мріють або планують завдати їм шкоди. А в анекдотах з чорним гумором українці знищують своїх ворогів з усією вигадливістю, на яку тільки вони здатні. Такий радикалізм у сто-

сунках пояснюється безкомпромісністю росіян, які не бачать в українцях окремої нації і не хочуть від них відстати, щоб дати можливість жити своїм життям. Це схоже на шлюбні стосунки, в яких було насильство з боку чоловіка, але жінка набралася рішучості, кинула його й почала нове життя, а колишній чоловік продовжує її переслідувати. У такій ситуації українцям залишається знищувати москалів у своєму анекдотичному просторі, не даючи їм жодного шансу вижити.

Розглянемо ці три види гумору в українських анекдотах.

В анекдотах із м'яким гумором українські герої, навіть діти, добре пам'ятають, що вони не схожі на росіян. Ось типовий анекдот із цієї категорії: «Берег Чорного моря. Відпочивають дві сім'ї – російська і українська. Їхні п'ятирічні діти голяком бавляться в піску. Український хлопчик уважно розглядає російську дівчинку: «Казали мені батьки, що українці відрізняються від росіян, але щоб аж настільки!» (Яровий).

У масштабах шкоди, яку можуть завдати росіяни, українські герої анекдотів навіть чорта вважають менш шкідливим і не таким небезпечним. В українській демонології відомий весь список капостей, яких може завдати чорт. Це і підміна людських дітей на чортових, яких у народі називали одмінками, і спокушання жінок. Чорт міг задурити дівчині голову і з нею одружитися, міг перетворитись на священника, панича, поважного пана, солдата, хлопця, щоб ввести людину в оману.

Серед українських анекдотів про москалів є такий:

«Син каже до батька:

–Тату! Чорт лізе в хату!!!

–Не біда, синку, аби не москаль!!!» (Вулик: Москалі).

У дослідженні Василя Милорадовича з української демонології є застереження, що чорта український народ не дуже боявся. А українські жінки мали над чортом владу: вони любили його бити, щипати, стригти, голити тупою бритвою і чинили стосовно нього всіляку наругу (Милорадович, 1992: 419). Отже, з огляду на цю національну традицію ставлення до чорта росіянин в уявленні українців, звісно, вважався небезпечнішим.

В українських анекдотах про москалів росіяни зображені несамовитими пияками. Серед українського народу поширене переконання, що саме ця риса російського характеру кидається в очі першою, хоча російський алкоголізм в українських народних уявленнях – це не така загрозлива риса, як імперські інстинкти. Ось один із багатьох анекдотів на тему російського пияцтва:

«Зустрічаються двоє крокодилів:

– Ну, як полювання?

– Двох негрів з'їв, а ти?

– А я одного москаля.

– Брешеш, ану дихни...» (Вулик: Москалі).

Анекдоти про москалів із жорстким гумором охоплюють широку палітру історій, у яких українці зловтішаються з будь-якої халепи, яка може трапитися в Росії, навіть з поганої погоди:

«Новини на Львівському телебаченні:

– І наостанок гарна новина: у Москві завтра мінус 36 та хуртовина...» (Яровий).

Але насправді втіха від поганої погоди в Москві – це безневинне зло, якого бажають росіянам у своїх анекдотах українці, бо в цій категорії вже є історії значно радикальнішого характеру, як-от:

«Криївка УПА. Новобранець та командир говорять між собою:

– Підеш, уб'єш москаля, а потім ластівку.

– А ластівку за що?» (Яровий).

У категорії жорстких з'являються анекдоти з відтінками садизму. Він проявляється у планах анекдотичних персонажів, у їхніх намірах чи розглядається ними як гіпотетичне завдання, наприклад, у шкільній задачі з арифметики:

«Західна Україна. Урок арифметики в школі. Вчитель диктує умови задачі:

–Значить так, діти, запишіть. Старий Панас наточив чотири сокири, дві пилки, п'ятнадцять ножики і ще маленьку сапку. В задачі запитується: «Скільки туристів з Москви завітало на базу «Карпати»? (Українські анекдоти).

Цей анекдотичний садизм має характер умовності, коли герої анекдотів розуміють, що вони граються, але їм подобається ця гра, і вони, як діти, тішаються з уявних розправ зі своїм головним історичним ворогом. У частині анекдотів українські герої розуміють, що своїх ворогів вони вбивають у власних фантазіях, але їм приємно про це фантазувати. Наприклад, як у цьому анекдоті:

«Зустрічаються два українці. Один другому каже:

– Куме, я позавчора зранку встаю, а на моєму ставку москаль рибу ловить. Ну я його з гвинтівки бах-бах і вбив.

– Добре зробили, куме.

– А вчора я встаю, а там уже два москалі. Ну я їх з автомата бах-бах та й убив.

– То добре зробили, куме.

– А сьогодні я встаю, а весь ставок москалі обсіли і мою рибу ловлять. Ну я їх усіх з кулемета розстріляв.

– Та ви, куме, брежете.

– Та брешу, але як би гарно було» (Анекдоти про Росію та Україну).

Третю категорію українських анекдотів про москалів складають анекдоти з чорним гумором, в якому є відвертий садизм та втіха від помсти своєму історичному ворогові. Такі анекдоти створені за класичним принципом чорного гумору, близького до жанру народних садистських віршків, поширених у 70-і роки ХХ століття.

У художній літературі є сюжети, в яких батько вбиває своїх синів за національну зраду. Сцена вбивства є і в повісті Миколи Гоголя «Тарас Бульба», в якій Бульба вбиває свого сина Андрія за те, що він заради коханої польської дівчини перейшов до ворогів. Сцена вбивства синів є також у поемі Тараса Шевченка «Гайдамаки», де Гонта вбиває своїх малолітніх дітей за те, що вони католики. Сюжет убивства батьком сина є і в українських анекдотах про москалів. У цих анекдотах українець вбиває свого сина за те, що він, навчаючись у місті, почав розмовляти російською мовою. Ось цей анекдот:

«Гуцул на могилі сина: «Чи я тебе не народив, чи я тебе не годував, чи я тебе до університету не відпустив, чи я тобі гроші не відсилав!? А ти приїхав і що ти мені сказав? «Здравствуйте, папа?!» (Вулик: Москалі).

У багатьох анекдотах з чорним гумором головними героями є бандерівці. В одному з таких анекдотів перед смертю до старого бандерівця на сповідь приходить священник:

«Помирає старий бандерівець і кличе до себе священника, щоб висповідатися:

– Хтів би м, святий отче, висповідатися перед тим, як вмру.

– То кажіть, чим с-те прогнівили Господа Бога нашого?

– Та, вбив 26 москалів, 24 комуністи.

– Зачекайте, ви спочатку висповідайтесь, а про добрі справи пізніше побалакаємо!» (Вулик: Москалі).

Для анекдотичного священника вбивство 50 ворогів – це не гріх, тому що він український священник.

У анекдотах про москалів є не лише вбивства й усіякі розправи, а й звичайні побутові бійки, в яких українець б'є москаля не тому, що він йому щось погане зробив, а тому, що він просто москаль. Ось як у цьому анекдоті:

«Українець, чех і росіянин зібралися на спільну пиятику. Ну, і чех такий випив і склянку об землю розбив. Усі на нього дивляться. Не зрозуміли, що таке.

– Просто в нас такий звичай, – каже чех. – У нас цього кришталю стільки, що я ніколи не п'ю двічі з однієї склянки.

Тоді росіянин бере пляшку, відкорковує, випиває пів пляшки і об землю – гах!

Всі:

–А це що таке?!

–Ви розумієте? У нас цієї горілки стільки, що куди не плюнь – а всюди горілка. Тому я двічі з однієї пляшки не п'ю.

Тут українець випив, закусив. Потім бере табурета і москаля по голові як трісне.

Чех тоді:

–Не зрозумів. Що це таке?

А українець і каже:

–Ти розумієш... У нас цих москалів в Україні стільки, що я ніколи двічі з одним москалем не п'ю» (Українські анекдоти).

**Висновки.** Українські анекдоти про москалів створювалися протягом тривалого часу і дають уявлення про суспільні настрої в українському суспільстві. Вони популярні, заповнили Інтернет і соціальні мережі, є в текстовому та звуковому вигляді. Ці анекдоти допомагають зрозуміти історичний характер взаємин між українцями і росіянами й пояснюють, що вони – це не просто не один народ. Вони належать до двох різних циві-

лізацій і мають різні етнічні корені (з одного боку, слов'янські, а з іншого боку, угро-фінські й тюркські), різні мови, традиції і цінності, тому російсько-українська війна на Донбасі – це не громадянський конфлікт, а цивілізаційна війна між двома світами. Якщо для Росії захоплення України – імперська ідея російської правлячої еліти, то для української нації війна – це проблема виживання.

Популярність в українському суспільстві анекдотів про москалів пояснюється відповіддю на тривалий історичний булінг Москвою своєї колишньої колонії, а війна на Донбасі є спробою створення неоколоніальної системи. Військовими діями, економічним тиском та інформаційною війною Кремль хоче змусити українську владу піддатись тиску й капітулювати. Такі анекдоти допомагають мобілізувати українське суспільство й підтримують його тонус. Хоча росіяни в українських анекдотах постають у гіперболізованому вигляді і часто подаються за допомогою чорного гумору, очевидним є те, що краще сублімувати несприйняття одне одного в анекдотах, подаючи це як давню традицію міжетнічних стосунків, ніж воювати на фронті.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анекдоти про Росію та Україну. *Форум державних службовців України* : вебсайт. URL: <https://ne-rabu.forum2x2.ru/t32-topic> (дата звернення 17.10.2021).
2. Бабюх В.А. Поширення політичних анекдотів у контексті реакції населення на суспільні процеси 20–30-х рр. XX ст. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/12183/8-Babiukh.pdf?sequence=1> (дата звернення: 17.10.2021).
3. Вулик: Москалі : вебсайт. URL: <https://woolik.info/moskali/> (дата звернення: 17.10.2021).
4. Єремєєва К.А., Куліков В.О. Радянський політичний анекдот як форма повсякденного спротиву. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/46591991.pdf> (дата звернення: 17.10.2021).
5. Милорадович В.П. Заметки о малороссийской демонологии. Українці: народні вірування, повір'я, демонологія. Київ : Либідь, 1992. 640 с.
6. Сміх крізь сльози, або Як гумор допомагав українцям жити. *Укрінформ* : вебсайт. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2908902-smih-kriz-slozi-abo-ak-gumor-dopomagav-ukraincam-ziti.html> (дата звернення: 17.10.2021).
7. Українські анекдоти. Частина 1. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=1msUkIH8Adk> (дата звернення: 17.10.2021).
8. Чорна С. Повстання проти радянської влади і колективізації Сталін придушив голодомором. *Голос України*. URL: <http://www.golos.com.ua/article/338737> (дата звернення: 17.10.2021).
9. Шаповал Ю. Радянський Союз як різновид історії Росії: як усе почалося. *Російський імперіалізм / упоряд. Т. Гунчак*. Київ : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2010. 395 с.
10. Яровий В. Найсмішніші анекдоти про москалів. URL: <https://laguna.ua/laguna/index.php/blogs/30-najsmishnishi-anekdoti-pro-moskaliv> (дата звернення: 17.10.2021).

#### REFERENCES

1. Anekdoty pro Rosiiu ta Ukrainu: Forum derzhavnykh sluzhbovtiv Ukrainy. [Anecdotes about Russia and Ukraine: Forum of Civil Servants of Ukraine] (last accessed data: 17.10.2021) [in Ukrainian].
2. Babiukh, V.A. Poshyrennia politychnykh anekdotiv u konteksti reaktsii naseleння na suspilni protsesy 20-30-kh rr. KhKh st. [Dissemination of political anecdotes in the context of the reaction of the population to the social processes of the 20-30s of the twentieth century] (last accessed data 17.10.2021) [in Ukrainian].
3. Vulyk: Moskali [Hive. Russians]. URL: <https://woolik.info/moskali/> (last accessed data: 17.10.2021) [in Ukrainian].
4. Yeremeieva, K.A., Kulikov, V.O. Radianskyi politychnyi anekdot yak forma povsiakdennoho sprotyvu [Soviet political anecdote as a form of daily resistance] (last accessed data: 17.10.2021) [in Ukrainian].
5. Myloradovych, V.P. Zаметky o malorossyiskoi demonolohyy. Ukraintsi: narodni viruvannia, poviria, demonolohiia [Notes on Ukrainian demonology. Ukrainians: folk beliefs, superstitions, demonology]. Kyiv: Lybid, 1992. 640 p. (last accessed data 17.10.2021) [in Ukrainian].



6. Smikh kriz slozy, abo Yak humor dopomahav ukraintsiam zhyty: Ukrinform. [Laughter through tears, or How humor helped Ukrainians live] (last accessed data 17.10.2021) [in Ukrainian].
7. Ukrainski anekdoty.Chastyna1. [Ukrainian anecdotes. Part 1] (last accessed data 17.10.2021) [in Ukrainian].
8. Chorna, Svitlana. Povstannia proty radianskoi vlady i kolektyvizatsii Stalin prydushyv holodomorom: Holos Ukrainy [The uprising against Soviet rule and collectivization was suppressed by the famine] (last accessed data: 17.10.2021) [in Ukrainian].
9. Shapoval, Yurii, 2010. Radianskyi Soiuz yak riznovyd istorii rosii: yak use pochalosia [The Soviet Union as a kind of Russian history: how it all began// Russian Imperialism: Compiled by Taras Gunchak]. Kyiv : Vydavnychiy dim "Kyievo-Mohylianska akademiia". 395 p. [in Ukrainian].
10. Yarovyi, Viktor. Naimishnishi anekdoty pro moskaliv [The funniest jokes about Muscovites]. URL: <https://laguna.ua/laguna/index.php/blogs/30-najsmishnishi-ankdoti-pro-moskaliv> (last accessed data: 17.10.2021) [in Ukrainian].

**Олена ДЕНИСЕВИЧ,**  
[orcid.org/0000-0002-5419-5953](https://orcid.org/0000-0002-5419-5953)

кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри теоретичної та прикладної лінгвістики  
Державного університету «Житомирська політехніка»  
(Житомир, Україна) [o.denysevyuch@gmail.com](mailto:o.denysevyuch@gmail.com)

## УСНА ІСТОРІЯ ЯК ЗАСІБ РЕКОНСТРУКЦІЇ МОВНОЇ КАРТИНИ СВІТУ ПОЛЯКІВ ЖИТОМИРЩИНИ<sup>1</sup>

Усна історія стає провідним методом у гуманітарних науках, оскільки вона дає багатий емпіричний матеріал для досліджень вченим із різних галузей наукового знання. Такого роду опитування стали цінними з боку мовознавчих досліджень, оскільки вони спонукають опитуваних звернутись до їхньої історичної та культурної пам'яті та вивести з глибин свідомості важливі концепти, що сформували світогляд та ціннісну й мовну картину світу респондентів. Житомирщина є регіоном України, де проживає найбільша кількість поляків, тому цікаво з наукового погляду простежити, як національна меншина змогла зберегти свої культурні та мовні традиції впродовж історії ХХ століття.

Мета дослідження – реалізувати спробу застосування методу усної історії у мовознавчому дослідженні для реконструкції мовної картини світу поляків Житомирщини.

У статті подано результати досліджень, отриманих за допомогою методу усної історії. До інтерв'ювання залучено 25 осіб польського походження, що проживають на території Житомирщини. У статті описано метод усної історії як ефективний метод соціогуманітарного знання. Виокремлено важливі культурні концепти, що формують фрагмент мовної картини світу поляка Житомирщини. Це, зокрема, ім'я та польськомовне виховання. Помічено фонетичні особливості вимови поляками Житомирщини [ц] замість [ч'], [с] замість [ш']. Одним із способів збереження польської мови стало видання релігійної літератури в українській транскрипції. Знайдено такі унікальні фразеологізми: “tak daleko, że 7 беретow rzucić”; “postawiono, poproszono”; “co Pan zrobił, to sam sobie”; “cholera jasna”; “wszystko jedno”; “bądźcie zdrowe, grajcie marsz”; “koso, krzywo, aby żywo”, притаманні полякам цього регіону. Перспективу подальших досліджень становить вивчення інших аспектів мовної картини світу поляків Житомирщини, що виявляються у традиціях святкування та харчування.

**Ключові слова:** усна історія, мовна картина світу, історична пам'ять, польська мова, ментальність, ім'я.

**Olena DENYSEVYCH,**  
[orcid.org/0000-0002-5419-5953](https://orcid.org/0000-0002-5419-5953)

Phd in Philology,  
Assistant Professor at the Department of Theoretical and Applied Linguistic  
Zhytomyr Polytechnic State University  
(Zhytomyr, Ukraine) [o.denysevyuch@gmail.com](mailto:o.denysevyuch@gmail.com)

## ORAL HISTORY AS A MEANS OF RECONSTRUCTION OF THE LANGUAGE PICTURE OF THE WORLD OF POLISH OF ZHYTOMYR REGION

Oral history is becoming a leading method in the humanities, as it provides rich empirical material for research by scientists from various fields of scientific knowledge. This kind of survey has also become valuable in linguistic research, as it encourages the respondent to turn to his historical and cultural memory and bring out of the depths of consciousness important concepts that formed the worldview, value and language picture of the respondents.

Zhytomyr area is the region of Ukraine where the largest number of Polish live, so it is interesting from a scientific point of view to trace how the national minority was able to preserve its cultural and linguistic traditions throughout the history of the twentieth century.

The aim of the study was to implement an attempt to apply the method of oral history in linguistic research in order to reconstruct the language picture of the world of Polish in the Zhytomyr region.

The article presents the results of research obtained using the method of oral history. 25 people of Polish origin living in the Zhytomyr region were involved in the interview. The article describes the method of oral history as an effective method of socio-humanitarian knowledge. Important cultural concepts that form a fragment of the language picture of

---

<sup>1</sup> Praca powstała w ramach Stypendium im. Konstytucji 3 Maja Fundacji Wolność i Demokracja w roku 2021. Stypendium Naukowe jest realizowane w ramach projektu „Spotkania Klubu Galicyjskiego. Jaremcze 2021” wspieranego ze środków Kancelarii Prezesa Rady Ministrów w ramach konkursu Polonia i Polacy za Granicą 2021.

*the world of the Polish of Zhytomyr region are singled out. This is first of all a name and a Polish language. The phonetic peculiarities of the pronunciation of [ts] instead of soft [ch], [s] instead of [sh] were noticed by the Polish of Zhytomyr region. One of the ways to preserve the Polish language was to publish religious literature in Ukrainian transcription. Unique phraseologies were found: so far that you can throw 7 hats (remote); go heels over head; and that's it; do as you would be done by; it up to you; does not care; be healthy, play march; those are typical for Polish in this region.*

*The prospect of further research is to study other aspects of the language picture of the world of Polish in the Zhytomyr region, which are manifested in the traditions of celebration and food.*

**Key words:** oral history, language picture of the world, historical memory, Polish language, mentality, name.

**Постановка проблеми.** Дедалі помітнішою стає універсализація гуманітарного знання, що особливо відчувається в тих його сегментах, котрі для власної реалізації обирають історичне тло. Зокрема, ідеться про історію, етнографію, краєзнавство, етнологію, соціологію, а також про мовознавство. Споріднена природа зумовила певну схожість понятійного апарату цих дисциплін. Попри розгалужену систему методів та методик, які використовуються у рамках цих наук, слід виділити один спільний метод дослідження – **усні опитування**. Саме цей аспект багато в чому зумовлює взаємозв'язки гуманітарних студій та дисциплін у сучасній системі гуманітарного знання. Так, на тлі розвитку соціальної історії значної популярності набула історична антропологія, що об'єднала у собі відразу декілька напрямів історичних досліджень, а саме: мікроісторію, локальну історію, історію «знизу», історію ментальностей, нову культурну історію, міську історію, історію сім'ї тощо. Така розмаїтість зумовлена попитом на вивчення та реконструкцію малодосліджених аспектів історичного минулого (Нагайко, 2010: 160).

Потреба пізнання і розуміння індивідуального досвіду людини як головної дійової особи історії логічно призвела до переорієнтації дослідницьких стратегій. Так званий **антропологічний поворот** в історичних студіях означав зростання дослідницької уваги до звичайних людей (окремих індивідів та груп), їх повсякденного життя. Це дозволило побачити багатоманітність людського досвіду різних історичних подій, показати неоднозначність історичних інтерпретацій (Кісь, 2015: 212). Зазначимо, що антропоцентричний підхід став домінантним у лінгвістиці. Це засвідчує поява і розвиток таких галузей лінгвістики, як психолінгвістика, соціолінгвістика, етнолінгвістика, когнітивна лінгвістика тощо.

Однак досі не втрачає актуальності вивчення **історичної пам'яті (індивідуальної та колективної)**, тобто того, як окремі люди та групи пояснюють, раціоналізують, виокремлюють смисли у своєму прожитому минулому, як вибудовують свої ідентичності на основі власного історичного досвіду (Кісь, 2015: 216).

Виступаючи одночасно як методологія і як окрема дисципліна, усна історія забезпечила міжпредметний зв'язок між багатьма науковими напрямками. З'ясування місця, ролі та значення усної історії у системі інших гуманітарних дисциплін на сучасному етапі є важливим завданням для дослідників, які професійно займаються усними історичними дослідженнями. Проте вся очевидність того, що інтерпретація усного нарративу давно виступає засобом самореалізації численних наукових напрямів, дає поле для аналізу та подальшого усвідомлення значення усних історій як повноцінного емпіричного матеріалу, а також усної історії як міждисциплінарної галузі знань (Нагайко, 2010: 169).

На думку О. Брициної, найдоцільнішими видаються **антропоцентричні методик**, які дозволяють розглядати явища зсередини, а не в перспективі погляду ззовні. Це дозволить вивчити людину як носія традицій та її духовний світ, а не самі лише історичні реалії та факти. Саме історію свідомості народу, його оцінки, негачії та преференції, його ідеали та прагнення розкривають суперечливі, часом неповні, неточні чи наївні описи, які створюють мозаїку народного світорозуміння і його інтерпретації вітчизняної історії (Брицина, 2010: 135).

У нашому дослідженні розглядаємо спробу застосування методу усної історії з метою збору емпіричного матеріалу для лінгвістичного дослідження. Ми прагнемо через звернення до історичної та культурної пам'яті опитуваних реконструювати їхню мовну картину світу. У цьому дослідженні нам важливо не відтворювати історичні факти на основі усної історії, а зафіксувати рівень усвідомлення цієї історії самими учасниками. Цікаво простежити, як «індивідуальне сприйняття подій власного життя вливається в русло загальнонародної історії» (Брицина, 2010: 135).

Внаслідок домінування марксистсько-ленінської доктрини у висвітленні історичного минулого, а також наявної цензури виключеними з поля зору вітчизняних науковців виявилися проблеми, пов'язані з антропологічним виміром історичних досліджень. Людина як індивід в історії розглядалася лише на прикладі визначних постатей,



а пересічні громадяни, як правило, не потрапляли в об'єктив історика (Нагайко, 2010: 167). Актуальність нашого дослідження полягає у тому, щоб поглянути на пережиті історичні події крізь призму історії людини як безпосереднього учасника цих подій та простежити, як на тлі того історичного радянського минулого зберігались та культивувались традиції та мова поляків як національної меншини Житомирщини. Усна історія є водночас найдавнішим спогадом історичного дослідження, що передував писемності, і одним з найсучасніших методів, починаючи із записів на аудіоплівку у 1940-х та до цифрових технологій XXI століття (Oral History Association). Надзвичайно актуальним є застосування цього методу, оскільки важливо зберегти історичну пам'ять про ті події минулого, які не мають достатнього рівня документації. Цей метод допоможе розкрити «білі плями» в історії та зафіксувати мовну та культурну спадщину носіїв мови.

**Аналіз досліджень.** Дослідження багатьох аспектів мовної картини світу представлені у працях вітчизняних та зарубіжних вчених, зокрема Б. Серебряннікова, Н. Арутюнової, К. Леві-Стросса, Є. Бартмінського. Культурну ідентичність та етнічні стереотипи вивчали В. Красних, О. Кубрякова, В. Телія, А. Станкевич та ін. Опис фрагментів національно-мовних картин в аспекті специфіки етнічної свідомості розкритий в роботах Г. Арукушина, Л. Лисиченко, І. Голубовської, В. Конобродської, Г. Гримашевич та ін. Метод усної історії в етнолінгвістичних дослідженнях застосовували Н. Юхименко, В. Подрига, С. Зубер.

Застосування та теоретичне обґрунтування методу усної історії у різних її аспектах розкривається у працях таких вчених: О. Кісь, Г. Грінченко, Т. Пастушенко, Т. Нагайка, О. Брициної та багатьох інших. Науковий доробок західних дослідників дозволяє говорити про потужний потенціал усної історичних студій і визначати усну історію як окремих напрям історичної науки, що має зайняти окреме й повноцінне місце у системі історико-гуманітарних студій (Нагайко, 2010: 166).

Визнання унікальності і самоцінності людського досвіду означає необхідність інтерв'ювання безпосередніх учасників подій минулого. Це відкриває якісно нові можливості для історичних реконструкцій. Таке інтерв'ювання дало поштовх для бурхливого розвитку нової ділянки історичної науки – усної історії (від англ. “oral history”) (Кісь, 2015: 212).

Конструювання пам'яті про інших та усвідомлення власного місця в інокультурному середовищі неможливо достеменно визначити без запису усних свідчень, які обов'язково доповнюються

іншими матеріалами. Унікальність спогадів про контакти з представниками різних національностей допомагає в подальшому поглибити їх і розвинути об'єктивне бачення спільного минулого, яке закладене в індивідуальному сприйнятті людьми один одного у приватних та публічних комунікаціях (Лукачук, 2016).

**Мета дослідження** – спроба застосування методу усної історії у мовознавчому дослідженні для реконструкції мовної картини світу поляків Житомирщини.

**Виклад основного матеріалу.** Під мовною картиною світу розуміємо результат духовної активності народу, втілений у словесних засобах мови; сукупність уявлень про світ, усвідомлення себе у світі, що фіксуються у значеннях слів, фразеологізмів; вербальне вираження семантики мови.

Усна історія за останні пів століття свого еволюціонування виокремилась у самостійну дослідницьку дисципліну, яку характеризує направленість на роботу з джерелами усного походження (інтерв'ю, спогади, розповіді очевидців історичних подій). Розвиток писемності у цивілізованих суспільствах зумовив поступовий відхід від усної традиції передачі історичних знань, змінивши його письмовою фіксацією. З огляду на цей факт виникла полеміка щодо ролі та місця усних джерел (Нагайко, 2010: 160).

Більшість науковців вважає цей метод міждисциплінарним. Якщо на попередніх етапах усна історія активно обстоювала своє право називатися самостійною дисципліною, то у 1990-х рр. з'явилася тенденція до визнання її міждисциплінарного характеру. Справді, методи і матеріали усної історії активно використовують різні суспільно-гуманітарні науки (соціологія, історія, етнологія, культурологія, антропологія, фольклористика, лінгвістика, психологія, краєзнавство та ін.), хоча техніки проведення інтерв'ю, форми використання й методи аналізу розповідей різняться (Кісь, 2015: 214).

Сучасне застосування методу усної історії не має на меті прямої реконструкції подій на основі свідчень очевидців. Нині панує розуміння усної історії як такої, що говорить нам не так про факти, як про їхнє значення. Усні джерела повідомляють нам не лише про те, що люди вчинили, а й про те, що вони хотіли вчинити, що, як їм здається, вони насправді вчинили, що вони зараз думають про те, що вчинили (Portelli, 1991: 48).

У нашому дослідженні об'єктом вивчення стали історії поляків як національної меншини, що проживає на території Житомирщини. На формування ментальності українських поляків суттєво впливали

такі фактори: тривалість спільного проживання, навчальної і трудової діяльності з українцями та росіянами; змішані шлюби, близькість мови і культури; інші чинники. Польська народна культура і ментальність в умовах українського культурного ландшафту зазнали відчутних «ін'єкцій» з боку домінуючих економічно та політично націй (росіяни, українці), серйозних впливів, які наклалися на базові цінності поляків. Саме тому культура та ментальність видозмінювалися (Калакура, 2007: 94).

*Вибір респондентів для опитування.* Виокремлюються 3 таких основних методи пошуку респондентів: приватний, інституційний та архівно-документальний. У нашому дослідженні ми вибрали найбільш розповсюджений «приватний» шлях пошуку респондентів, або ж «снігову кулю», коли перші інформанти (або й сам дослідник) допомагають знайти інших з кола своїх знайомих. Важливо також враховувати метод максимальної варіації, згідно з яким респонденти підбираються таким чином, щоб кожен випадок за можливості якомога більше відрізнявся від попереднього (Грінченко, 2007: 9–10).

Звісно, традиційна етнокультура поляків України, їх етнографічні та ментальні ознаки зазнали глибоких змін під впливом загальноцивілізаційних процесів, урбанізації, воєнних лихоліть, а також внаслідок так званих соціалістичних перетворень – сталінської політики нового курсу 1930-х років, насильницької колективізації, «культурної революції» та воєвничої атеїзації, масових репресій, депортацій, переселень, голодоморів, «стирання» відмінностей між містом і селом, асиміляційної політики «злиття націй» і зросійщення неросіян, формування « нової спільності – радянського народу » в часи брежнєвщини (Грінченко, 2007: 9–10).

Традиційна етнокультура поляків невіддільна від їх ментальності, тобто від національної та суспільної свідомості, етнічної вдачі, поведінки, способу світосприйняття, манери мислення і психології, темпераменту та характеру, традицій і звичаїв. Індивідуальна, групова, етнічна, національна та цивілізаційна ментальність — це душа народу, яка пронизує людину та виявляється в усіх сферах її повсякденності, вирізняє її з-поміж людей (Калакура, 2007: 93).

До опитування ми залучили 25 осіб. Така кількість респондентів вважається прийнятною для такого роду досліджень. Основним показником того, що дослідник опитав достатню кількість інформантів, прийнято вважати повторення інформації, на пошук якої спрямоване інтерв'ювання. Такий «поріг» («ефект насичення») спостеріга-

ється при різній кількості проведених інтерв'ю й може сягати як 20–30, так і кількох сотень усних історій залежно від конкретної мети та об'єму дослідження (Грінченко, 2007: 10).

Американський дослідник Брюс Берг зазначає, що найбільш вдалим є ті глибинні інтерв'ю, які фактично перетворились на монологи респондентів (Berg, p. 89). У нашому опитуванні були такі випадки.

З метою збору емпіричного матеріалу для виявлення культурних концептів та реконструкції мовної картини світу поляків ми застосовували метод усної історії. Під час інтерв'ювання респонденти відповідали на питання. Часто опитування ставало монологом-оповіддю.

Для відповіді на поставлені питання респондент звертався до своєї історичної та культурної пам'яті. Перше запитання стосувалося того, якими іменами називали дітей в родині. Найчастіше імена в родині вибирали за календарем. Зокрема, дитині давали ім'я святого, якого шанували у день, коли народжувалась дитина. Крім того, деякі імена були популярними у селі чи в родині. У таблиці представлені імена членів родин з приблизним часом їх народження.

Можемо простежити, як вже з 50-х років змінюються імена Людмила, Валентина, Олена, Анна та подібні. На основі проведеного дослідження популярними жіночими польськими іменами Житомирщини можемо назвати ім'я *Ядвіга*, *Антоніна*, *Яніна*, *Віцентина*, а чоловічими – *Йосип*, *Антон*, *Іван*, *Броніслав*, *Франц*.

Однак слід зауважити, що, як показало дослідження, відбувалась асиміляція польського населення з радянськими громадянами УРСР. З 60-х років ХХ ст. до проголошення незалежності України були гоніння на Римсько-католицьку церкву. Зокрема, не дозволялося відвідувати костели. Ці події вплинули на характер називання новонароджених в польських родині Житомирщини тих років.

Наступне питання в інтерв'юванні стосувалося того, чи розмовляли польською в родині. Якщо так, то необхідно було пригадати польські слова, що звучали в сім'ї з часів дитинства.

З 25 осіб польського походження 15 відповіли, що польською розмовляли в родині найчастіше старше покоління – бабуся або дідусь. 6 осіб не розмовляли і не чули польської мови від членів сім'ї. 3 особи відреагували, що найчастіше польською мовою звучала молитва, але нею не послуговувались у побуті.

Під час цього завдання в опитуванні особливо активно респонденти задіювали процеси мисленевого пошуку під час вибору потрібних слів з тих,

Таблиця 1

| Роки                | Жіночі імена   | Чоловічі імена  |
|---------------------|--|---|
| 1880-ті рр. XIX ст. | Павліна, Марцеліна, Фелікса, Текля   | Ян, Францішек, Адольф   |
| 1890-ті рр. XIX ст. | Анеля  | Фелікс, Адам  |
| 1900-ті рр. XX ст.  | Феломіна, Цецилія, Віцентина, Альбіна, Петронеля, Антоніна, Розалія, Стефанія  | Франц (3), Йосип (3), Томаш, Рафал, Антон, Станіслав, Михаїл                      |
| 1910-ті рр. XX ст.  | Каміла, Розалія, Деонізія, Леоніда, Людвіня, Яніна, Рафаліна, Анна, Михайлина, Станіслава, Францішка, Генефа                                     | Антон (2), Іван (2), Броніслав, Леонгій, Вікентій, Гвідон, Казимир, Марцелій      |
| 1920-ті рр. XX ст.  | Анеля (3), Яніна (3), Марія (2), Агата, Євдокія, Віцентина (2), Євдокія, Юзефа, Валентина, Францішка   | Ян (2), Франц (2), Казимир (2), Броніслав (2), Тадеуш, Людвік, Іван, Антон, Пьотр |
| 1930-ті рр. XX ст.  | Ядвіга (3), Леокадія, Фелікса, Галина, Рафаліна, Юлія, Марія   | Павел (2), Кароль, Микола, Фабіян, Іван, Йосип, Віктор                            |
| 1940-ті рр. XX ст.  | Валентина (3), Віцентина, Ян, Антоніна, Марія, Габреля, Ганна, Ядвіга, Анеля, Казиміра, Гелена, Розалія, Емілія                                  | Станіслав (2), Юліан, Броніслав, Казимир, Андрій, Юрій, Микола                    |
| 1950-ті рр. XX ст.  | Леокадія (3), Станіслава 3, Юлія (2), Поліна (2), Людмила (2), Валентина (2), Антоніна, Зоф'я, Емілія, Розалія, Зинаїда, Ада, Броніслава, Генефа | Броніслав (2), Альбін, Владислав, Йосип, Станіслав, Зигмонт                       |
| 1960-ті рр. XX ст.  | Валентина (2), Регіна (2), Людмила (2), Антоніна, Ядвіга, Галина, Тетяна   | Володимир, Григорій, Геннадій   |
| 1970-ті рр. XX ст.  | Антоніна, Олена (2), Анжела  |   |
| 1980-ті рр. XX ст.  | Анна (3), Олена (2), Наталя, Тетяна  | Микола  |
| 1990-ті рр. XX ст.  | Катерина, Анна   | Євгеній   |

що наявні у пам'яті. На запитання про те, які польські слова вживалися у побуті, часто респонденти не могли відповісти. Серед названих слів засвідчуємо регіональні особливості вимови. Наприклад, польське слово “*ciacho*” вимовляли як «ціхо», “*ciocia*” – «цьоця» (назвали троє опитаних), “*babcia*” – «бабця», “*dziadek*” – «дзідзьо». Серед невеликого переліку названих слів можемо виокремити слова на позначення одягу: *kamizelka* (2), *sukienka*, *koszula*; кухонного приладдя: *patelnia* (6), *obrus* (3), *słoik*, *garnek* (гарнік), *cerata*, *butelka*, *filizanka*, *truskawka*; слова на позначення членів сім'ї: *ciocia* 3, *babcia*, *dziadek*; окремо слово *wczorajszy*. До етикетних слів ми відносимо такі слова: *Niech będzie pochwalony Jezus Chrystus*, *dziękuję* (2), *dobranoc*.

Особливістю польської вимови Житомирщини є вимова [ц] замість [ч'], [с] замість [ш']. Також респонденти говорили, притаманним було «пшекання», що означало говорити ніби польською, додаючи префікс *prze-* до українських слів.

Ще однією мовною особливістю регіону є записування польських молитов українськими літерами. На початку 90-х рр. навіть видавалися молитовники та катехізиси польською мовою в українській транскрипції.

Цікавою знахідкою стали такі приказки: *tak daleko, że 7 беретow rzucic; postawiono, poproszono; co Pan zrobil, to sam sobie; cholera jasna; wszystko*

*jedno; bądźcie zdrowe, grajcie marsz; koso, krzywo, aby żywo*. Ці приказки найчастіше мали місцеве значення, вживались у певному селі або родині та були результатом мовної творчості.

Серед опитаних 12% складають ті респонденти, у родинях яких мова та традиції не збереглися. 24% опитаних запевняли, що батьки, бабусі та дідусі добре говорили польською та читали польську літературу. 64% респондентів молились польською мовою, іноді не розуміючи значення слів. Більше мову зберегли поляки, що проживали у Житомирі. Польську мову не можна назвати визначальною для оцінки самозбереження етнокультури та ментальності (Калакура 2007: 97). Цей факт також засвідчує дослідження польського вченого Й. Рігера, який помітив, що в селах на Житомирщині польську не розуміють.

На основі досліджень польських, українських, російських та інших істориків, етнологів, етнографів, психологів, а також власних спостережень та аналітики можемо стверджувати, що на формування ментальності поляків, утвердження їх стабільної психоструктури, самодостатнього архетипу сприятливо впливали не лише конкретні історичні обставини, але й природа, її багатства, родючі землі, водні та лісові ресурси, порівняно м'який континентальний клімат, характер трудової діяльності (Калакура, 2007).



Останнім часом дослідження з усної історії стають дедалі популярнішими в українських соціально-гуманітарних студіях. Про це свідчать цікаві розробки й певні здобутки вітчизняних науковців у фіксації та документуванні різноманітних усних історичних свідчень, оповідей чи автобіографічних нарацій, їх інтерпретації й аналізі, атрибуції та публікації. Застосування методу усної історії у дослідженні замовчуваних та суперечливих питань, пов'язаних із травматичними подіями національної історії, дозволило скоригувати традиційні погляди на певні історичні проблеми, доповнити наявні дані щодо відомих макроісторичних масових процесів чи певною мірою заповнити «білі плями», особливо щодо недавнього радянського минулого (Грінченко, 2007: 4).

**Висновок.** Попри асиміляційні процеси та довготривале проживання в хоч і близькому, але чужому етнічному соціумі, завдяки своїм антропологічним, культурним та ментальним властивостям, високому рівню національної та релігійної свідомості, поляки зуміли зберегти свою етнічну самобутність та духовний світ.

Збереження етнічної ідентичності, консервація основних культурних цінностей поляків, що проживали та проживають на території сучасної

Житомирщини, було ускладнене політичними та історичними причинами. Однак проведене дослідження показує, що вже ж такі традиції збереглись. Поляки мають особливі та диференційні риси, що проявляються як у мові, так і у традиціях. Дослідження з виокремлення антропологічних впадбань імен, активних у вжитку серед поляків Житомирщини, виявило, що з 60-х рр. ХХ ст. характер називання змінився. До 50–60-х рр. ім'я свідчило про національну приналежність більше, ніж з часів укріплення радянської влади в Україні. Надаючи ім'я, батьки не хотіли показувати свою національну приналежність і відрізнятись від інших. З цього часу простежуємо згасання польських традицій у сім'ї. Серед польських слів, що респонденти виокремлювали зі свого ментального лексикону, найчастіше були слова, які ми можемо віднести до побутової лексики. Названі фразеологічні одиниці мають важливий культурний та семантичний зміст та описують мовну картину світу поляків Житомирщини. Ми засвідчили фонетичні особливості вимови польських слів поляками регіону.

Перспективу подальших досліджень становить розширення кола опитуваних та переліку питань для представлення особливостей мовного та культурного життя поляків регіону.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Брицина О. ХХ століття в усній історії українців (нотатки до питання про історизм фольклору). *У пошуках власного голосу: усна історія як теорія, метод, джерело*. Харків : ПП «ТОРГСІН ПЛЮС», 2010. С. 135–144.
2. Грінченко Г.Г. Усна історія: методичні рекомендації з організації дослідження : посібник для студентів і аспірантів. Харків : Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, 2007. 28 с.
3. Калакура О. Мовно-культурний розвиток сучасної польської меншини в Україні. *Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І.Ф. Кураса НАН України*. 2007. Вип. 34. С. 238–253.
4. Калакура О.Я. Поляки в етнополітичних процесах на землях України у ХХ столітті. Київ : Знання України, 2007. 508 с.
5. Кісь О. Усна історія: концептуальні засади. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В.Гнатюка. Серія «Історія»*. Вип. 2. Ч. 3. 2015. С. 212–220.
6. Лукачук О. Усна історія та гуманітаристика: з досвіду діяльності Української асоціації усної історії. URL: <https://oralhistory.com.ua/novini/akadem-zhittya/usna-istoriia-tagumanitarystyka.html>.
7. Нагайко Т. Усна історія: міждисциплінарний діалог гуманітарних студій. *У пошуках власного голосу: усна історія як теорія, метод, джерело* : збірник наукових статей / за ред. Г. Грінченко, Н. Ханенко-Фрізен. Харків : ПП «ТОРГСІН ПЛЮС», 2010. С. 160–170.
8. Пастушенко Т.В. До створення української асоціації усної історії. *Український історичний журнал*. 2007. № 3. С. 230–235.
9. Berg B.L. *Qualitative Research Methods for the Social Sciences*. 5th ed. California State University, 2004. 384 p.
10. Kessler Harries A. Introduction. *Envelops of sound: the arts of oral history*. ed. by Ronald J. Grele. Chicago : Precedent, 1991. P.1–9.
11. Oral History Association. URL: <http://omega.dickinson.edu/organizations/oha/>.
12. Portelli A. What Makes Oral History Different? The Death of Luigi Trastulli, and Other Stories. *Form and Meaning in Oral History*. New York : State University of New York Press, 1991. P. 45–58.
13. Riger J. Polska rzeczywistość językowa na Ukrainie. *Kresy – pojęcie i rzeczywistość. Zbiór studiów*. Warszawa, 1997. S. 193–206.

#### REFERENCES

1. Brytsyna O. XX stolittia v usnii istorii ukrainsiv (notatky do pytannia pro istoryzm folkloru). [XX century in the oral history of Ukrainians (notes on the historicism of folklore)] *U poshukakh vlasnoho holosu: usna istoriia yak teoriia, metod, dzherelo*. Kharkiv : PP "TORHSIN Plus", 2010. P. 135–144 [In Ukrainian].

2. Hrinchenko H. H. Usna istoriia: metodychni rekomendatsii z orhanizatsii dosildzhennia: dlia studentiv i aspirantiv [Oral history: guidelines for organizing the study: for students and graduate students]. Kh. : Kharkivskiy natsionalnyi universytet imeni V. N. Karazina, 2007. 28 p. [In Ukrainian].
3. Kalakura O. Movno-kulturnyi rozvytok suchasnoi polskoi menshyny v Ukraini [Linguistic and cultural development of the modern Polish minority in Ukraine]. Naukovi zapysky [Instytutu politychnykh i etnonatsionalnykh doslidzhen im. I. F. Kurasa NAN Ukrainy]. 2007. Vyp. 34. P. 238–253. [In Ukrainian].
4. Kalakura O. Ya. Poliaky v etnopolitychnykh protsesakh na zemliakh Ukrainy u KhKh stolitti [Polish in ethnopolitical processes in the lands of Ukraine in the twentieth century]. K.: Znannia Ukrainy, 2007. 508 p. [In Ukrainian].
5. Kis O. Usna istoriia: kontseptualni zasady [Oral history: conceptual principles]. Naukovi zapysky Ternopil'skoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. V. Hnatiuka. Seriya: "Istoriia". Vyp. 2. Ch. 3. 2015. P. 212–220. [In Ukrainian].
6. Lukachuk O. Usna istoriia ta humanitarystyka: z dosvidu diialnosti Ukrain'skoi asotsiatsii usnoi istorii [Oral history and humanities: from the experience of the Ukrainian Association of Oral History]. URL: <https://oralhistory.com.ua/novini/akadem-zhittya/usna-istoriia-tagumanita-rystyka>. Html [In Ukrainian].
7. Nahaiko T. Usna istoriia: mizhdystyplinarnyi dialoh humanitarnykh studii [Oral history: interdisciplinary dialogue of humanities studies]. U poshukakh vlasnoho holosu: usna istoriia yak teoriia, metod, dzherelo. Zb. nauk. st. / Za red. H. Hrinchenko, N. Khanenko-Frizen. Kharkiv : PP „TORHSIN PLIuS”, 2010. P. 160–170. [In Ukrainian].
8. Pastushenko T. V. Do stvorennia ukraïnskoi asotsiatsii usnoi istorii. Ukraïnskyi istorychnyi zhurnal [Before the creation of the Ukrainian Association of Oral History]. 2007. № 3. P. 230–235. [In Ukrainian].
9. Berg B. L. Qualitative Research Methods for the Social Sciences. 5th ed. California State University, 2004. 384 p. [In English].
10. Kessler Harries A. Introduction. Envelops of sound: the arts of oral history. ed. by Ronald J. Grele. Chicago: Precedent, 1991. P. 1-9 [In English].
11. Oral History Association. URL: <http://omega.dickinson.edu/organizations/oha/>.
12. Portelli A. What Makes Oral History Different? The Death of Luigi Trastulli, and Other Stories. Form and Meaning in Oral History. New York: State University of New York Press, 1991. P. 45–58 [In English].
13. Riger J. Polska rzeczywistość językowa na Ukrainie [Polish language reality in Ukraine]. *Kresy – pojęcie i rzeczywistość*. Zbiór studiów. Warszawa, 1997. S. 193–206 [In Polish].

УДК 801.8:811.111(043)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-17>

**Юлія ДІДУР,**

*orcid.org/0000-0002-2470-9669*

*кандидат філологічних наук,*

*доцент кафедри іноземних мов*

*Одеського національного економічного університету*

*(Одеса, Україна) [mete00rka@gmail.com](mailto:mete00rka@gmail.com)*

**Світлана ЗАВОЛОКА,**

*orcid.org/0000-0002-7106-7996*

*старший викладач кафедри іноземних мов*

*Одеського національного економічного університету*

*(Одеса, Україна) [szavoloka07@gmail.com](mailto:szavoloka07@gmail.com)*

**Зоя ГЕОРГІЄВСЬКА,**

*orcid.org/0000-0001-9121-3607*

*викладач кафедри іноземних мов*

*Одеського національного економічного університету*

*(Одеса, Україна) [smolnik@gmail.com](mailto:smolnik@gmail.com)*

## ДЖЕРЕЛА СИНОНІМІЇ В ЛІНГВІСТИЦІ ТА ДЕЯКІ АСПЕКТИ АНГЛІЙСЬКИХ ДІЄСЛІВНИХ СИНОНІМІВ

У статті зроблено спробу визначити джерела синонімії як цікавого явища в лінгвістиці на прикладі української та англійської мов. Автори вивчили публікації відомих лінгвістів, які цікавилися питаннями синонімії у різних мовах, зокрема ми посилаємося на наукові роботи таких науковців, як В. Г. Вілюман, Г. О. Винокур, А. А. Брагіна, В. Н. Ключова, А. Д. Григор'єва, С. Г. Бережан, П. С. Александров, В. А. Звєгінцев, А. Н. Гвоздьов, Н. М. Шанський та інші вчені. Разом із ними автори намагалися дослідити витоки синонімічних відносин між словами, з огляду на семантичну схожість, стилістичні особливості тексту, емоційне забарвлення, морально-етичні норм певного відрізку часу та інші причини вживання різних слів на позначення подібних семантичних одиниць.

У статті приділено увагу такому цікавому мовному явищу, як синонімічні ряди, які є ще недостатньо вивченою категорією і надають багато можливостей для подальших наукових досліджень.

У роботі розглядаються різні методи лінгвістичного аналізу синонімічних відносин між мовними одиницями, що також робить внесок у пошуки джерел синонімії в будь-якій мові. Цікавим виявляється явище синонімії не тільки між мовними одиницями, які є представниками однієї частини мови, що досить звично та логічно, а й між одним словом і цілим усталеним виразом. Визначається роль уживання слів у переносному значенні як одного з джерел синонімічних відносин між словами.

Також у статті зроблено спробу розглянути питання синонімічних відносин на прикладі так званих фразових дієслів, що притаманні англійській мові. Автори дійшли висновку, що в цьому випадку додавання різних прийменників до одного й того самого дієслова скоріше створює різні нові значення, які, однак, своєю чергою можуть вступати у синонімічні відносини з іншими дієсловами англійської мови.

**Ключові слова:** синоніми, лінгвістика, синонімічний ряд, відтінки значення, синонімічні відносини, види синонімів, пошук джерел синонімії.

**Yuliia DIDUR,**

*orcid.org/0000-0002-2470-9669*

*PhD in Linguistics,*

*Associate Professor at the Department of Foreign Languages*

*Odessa National Economic University*

*(Odessa, Ukraine) [mete00rka@gmail.com](mailto:mete00rka@gmail.com)*

**Svitlana ZAVOLOKA,**

*orcid.org/0000-0002-7106-7996*

*Senior teacher at the Department of Foreign Languages*

*Odessa National Economic University*

*(Odessa, Ukraine) [szavoloka07@gmail.com](mailto:szavoloka07@gmail.com)*



**Zoia HEORHIEVSKA,**

*orcid.org/0000-0001-9121-3607*

*Teacher at the Department of Foreign Languages  
Odessa National Economic University  
(Odessa, Ukraine) smolnik@gmail.com*

## **SOURCES OF SYNONYMY IN LINGUISTICS AND SOME ASPECTS OF ENGLISH VERBAL SYNONYMS**

*This article attempts to identify the sources of synonymy as an interesting phenomenon in linguistics on the example of the Ukrainian and the English languages. The authors studied the publications of famous linguists who were interested in the issues of synonymy in different languages, in particular, the authors of the article refer to the scientific works of such authors as V. G. Vilyuman, G. O. Vinokur, A. A. Bragina, V. N. Kliyeva, A. D. Grigorieva, S. G. Berezhan, P. S. Aleksandrov, V. A. Zvegincev, A. N. Gvozd'ov, N. M. SHans'kij and others. Together with them, the authors tried to explore the origins of synonymous relations between words, based on semantic similarity, stylistic features of the text, emotional coloring, moral and ethical norms of a certain period of time, and other reasons for using different words to denote similar semantic units.*

*The article focuses on such an interesting linguistic phenomenon as synonymous series, which are not sufficiently studied yet, and provide a lot of opportunities for further research.*

*This paper considers various methods of linguistic analysis of synonymous relations between language units, which also contributes to the search for sources of synonymy in any language. Interesting is the phenomenon of synonymy between language units represented by one part of speech, which is logical, as well as the synonymy between one word and a whole set expression. The present work determines the role of using words in their figurative sense as one of the sources of synonymous relations between words.*

*The article also attempts to consider the issue of synonymous relations on the example of the so-called phrasal verbs that are inherent in the English language. The authors concluded that in this case, adding different prepositions to the same verb creates new different meanings, which, in their turn, can enter into synonymous relations with other verbs in English.*

**Key words:** *synonyms, linguistics, synonymous series, shades of meaning, synonymous relations, types of synonyms, search for sources of synonymy.*

**Постановка проблеми.** Питання синонімії в лінгвістиці є суперечливим і до кінця не вивченим, тому що, на відміну від антонімів, синонімічні відносини між словами носять великою мірою емоційне забарвлення та часто зумовлюються індивідуальними психологічними особливостями сприйняття значення слів кожним окремим носієм мови, що робить цю тему цікавою і перспективною для досліджень та обговорення у наукових колах.

**Аналіз досліджень.** Термін «синонім» походить від грецького слова *synonymos*, що означає «разом з». Синонімами називають слова (точніше, лексеми), які, як правило, є однією частиною мови та мають однакові або близькі значення. У різних значеннях у слова можуть бути різні синоніми: важка – тяжка (валіза) або важка – скрутна (проблема). І, хоча поняття синонімії є загальновідомим, остаточні критерії синонімічності досі є предметом суперечок (Вежицкая, 2001: 15).

Так, у якості критерію зазвичай виступає взаємозамінність: якщо два слова можна замінити одне одним, то вони є синонімами. Однак, з одного боку, часто взаємозамінними є слова, між якими немає нічого спільного. Наприклад, одну і ту ж саму людину можна позначити як блондина, водія або чоловіка подруги. Це не означає, що названі висловлювання синонімічні. Вони

не мають спільності або схожості значень. Тож до синонімії це стосунку не має. З іншого боку, слова, які люди звикли вважати синонімами, є такими далеко не завжди. Як писав Г. О. Винокур, «у контексті живої мови не можна знайти жодного положення, в якому було б все одно, як сказати: кінь чи коняка, дитина чи дитя, дорога чи шлях і тому подібне» (Винокур, 1959: 89).

**Мета статті** – вивчивши роботи лінгвістів, що приділяли увагу питанням синонімії, виявити різні підходи до поняття синонімії, порівняти різні точки зору на причини синонімічних відносин між мовними одиницями, зіставити види класифікацій синонімів за різними ознаками, а також зробити спробу виявити особливості синонімічних відносин між окремими словами в українській мові та усталеними виразами, зокрема фразовими дієсловами в англійській мові.

**Виклад основного матеріалу.** До лексичних синонімів належать слова, близькі за значенням, і слова, тотожні за значенням, але вони можуть виявитися дуже різноманітними й різнорідними за характером висловлюваних ними відтінків значення, за експресією, за стилістичним і емоційним забарвленням. Наприклад, швидкість – стрімкість, вичерпатися – виснажитися, легко – нескладно, просто – елементарно, звичайно – певна річ, авжеж, безперечно, безумовно, і так далі.

Близькість за змістом – критерій, який великою мірою спирається на інтуїцію, тому його важко визначити з наукової точки зору. Наприклад, у словах «аромат» і «сморід» збігається дуже велика частина значення, яка означає «запах, який можна сприймати через орган нюху – ніс», однак змістовий компонент, який їх розрізняє, є настільки очевидним, що ми не можемо визнати ці слова синонімами. Навпаки, їхнє емоційне забарвлення, через яке виражається відношення мовця до запаху, дозволяє вважати ці слова антонімами. Слова «пишатися», «малюватися» і «хвалитися» дуже близькі за змістом. Однак перше описує почуття, друге – поведінку, а третє – мову. Тому вони не є синонімами.

Як правило, синонімами називаються «слова, різні за звучанням, але збіжні або дуже близькі в одному або декількох зі своїх значень» (Бережан, 1967: 103). Порівняємо з визначенням синонімів у лінгвістичному енциклопедичному словнику: «Синоніми – це слова однієї й тієї самої частини мови, значення яких повністю або частково збігаються» (Ярцева, 1990: 24). Поряд із цим найбільш поширеним розумінням синоніма в історії мовознавства представлено і значну кількість інших визначень. Але існує й незвичайний погляд на синонімію, який здається парадоксальним, якщо порівнювати його з відомою літературою з даної теми. В. А. Звєгінцев, заперечуючи існування синонімів, вважав основною ознакою синонімічності тотожність сполучуваності та не погоджувався з традиційним трактуванням синонімів як слів, близьких за значенням: «Синонімії, як вона традиційно тлумачиться, в мові взагалі немає. Це одна з фікцій, що рудиментарно існує в мові» (Звєгінцев, 1957: 138).

У вітчизняній і зарубіжній лінгвістичній науці в середині ХХ століття склалося три основні напрями у визначенні синоніма. З точки зору першого з них, синоніми – це слова з близькими, але різними значеннями: «Синонімами зазвичай називаються слова з близьким, але не тотожним значенням» (Арнольд, 1966: 45), «Синоніми – близькі за значенням слова, що виражають одне поняття» (Білінський, 1999: 23), «...синонімами називаються слова з близьким, але не тотожним значенням [...], як правило, синоніми, маючи загальне ядро значення, відзначаються різноманітними розбіжностями в значенні» (Васильєв, 1986: 230). Визначення синонімів як слів з різним звучанням, але близькими значеннями викликає заперечення у лінгвістів, оскільки в ньому неточно охарактеризована сутність синонімів. Розгляд усіх споріднених за значенням, збіжних, «близьких» за змістом слів як синонімів називається ними «...помилкою,

що проходить через всю історію розробки теорії синонімів...» (Брудний, 1972: 173). Лінгвісти, які дотримувалися цієї точки зору, вважали очевидним, що інтуїтивне сприйняття близькості значень слів не може виступати як науковий критерій синонімічності (Брудний, 1972: 165).

Лінгвісти, які дотримувалися другого напрямку, вважали синонімами слова з тотожними значеннями. До таких дослідників належать С. Г. Бережан, П. С. Александров, Н. М. Шанський та інші вчені. Їхнє розуміння синонімів базується на тому, що «близькість значень», що вживається у визначеннях, є невизначеною, суб'єктивною ознакою, яку неможливо пояснити з наукової точки зору. Прихильники цього підходу вважають основою синонімії тотожність слів і окремих значень слова. «Лексичні синоніми визначаються як слова, що позначають одну й ту саму річ, але виділяють різні її аспекти, або як слова, що мають одне й те саме значення, але різняться його відтінками» (Бережан, 1967: 83).

Ураховуючи семантико-стилістичні відтінки значень, багато вчених вважають синонімами близькі, але не тотожні за значенням слова. На думку Р. А. Будагова, «синоніми – це близькі за значенням, але з різним звучанням слова, що виражають відтінки одного поняття» (Будагов, 2000: 58). А. Н. Гвоздєв вважає, що «синоніми, узяті окремо, можуть здатися рівнозначними... Насправді ж, як правило, синоніми, маючи загальне ядро значення, відзначаються різноманітними розбіжностями у значенні» (Гвоздєв, 1965: 46). Для правильного вживання близьких за значенням слів у мові потрібне розуміння їхніх семантичних відтінків і стилістичних властивостей. «Суттєвою ознакою синонімів, на відміну від тематичних, родовидових та інших груп слів, вважається одне й те саме поняття близьких за значенням слів» (Гвоздєв, 1965: 47).

Враховуючи багатозначність більшості слів, С. Г. Бережан як основу синонімічності розглядає «повний смисловий збіг словникових одиниць хоча б в одному з їхніх структурних елементів» (Бережан, 1967: 54).

Послідовники третьої, найбільш поширеної точки зору, синонімами вважають як близькі, так і тотожні за значенням слова, які відрізняються відтінками значення або стилістичними особливостями й експресивним забарвленням. Цієї точки зору дотримуються А. П. Євгенєва, З. Е. Александрова та ін. Визначення синонімії як тотожності або близькості значень різних за звучанням одиниць одного мовного рівня передбачає критерій взаємозамінності синонімів в одних і тих

самих або частково збіжних за характером лексичної сполучуваності контекстах, за зауваженням самих авторів, які не спираються на сувору теорію тлумачень. Кожна мовна одиниця синонімічного ряду, крім близькості з іншими одиницями цього ряду, може відрізнитися від них якою-небудь якістю. (Александрова, 2011: 119).

Ю. Д. Апресян вважає головним недоліком усіх визначень синонімів відсутність суворих процедур зіставлення їхніх значень: «Порівняння значень не спирається на якусь формальну процедуру, а поняття відтінку значення не має досить ясного змісту. По-друге, в більшості визначень наголос робиться не на загальні семантичні властивості синонімів, а на відмінності між ними». «Загальна думка зійшлася на тому, що синонімами не є слова різного звукового складу, що повністю збігаються за своїм значенням. [...] Синонімами є слова, що містять у своїх збіжних загальом значеннях ті чи інші відмінності» (Апресян, 1995: 72).

Такої ж точки зору дотримується й один із найвидатніших дослідників явища синонімії В. Г. Вилюман. Відповідно до його точки зору, синонімія існує за умов семантико-сислової спільності слів і їхньої взаємозамінності, а ті слова, які відповідають лише одній із цих умов, синонімами не є (Вилюман, 1980: 31).

Синоніми здатні утворювати так звані синонімічні ряди.

Лінгвісти, які вивчають явище синонімії в різних мовах, пропонують об'єднувати синоніми в синонімічні ряди за принципом спільності за змістом, «граничної близькості значень, зумовленої назвою одного й того самого явища об'єктивної дійсності», сислової адекватності, сислового збігу тощо.

У синонімічному ряду завжди виділяється одне слово, яке вважається стилістично нейтральним (тобто не має додаткових стилістичних характеристик або емоційного забарвлення). Воно стає основним, опорним і називається домінантою (лат. *dominans* – панівний). У підручнику під редакцією В. А. Белошапкової зазначається: «Домінанта – це визначальне слово синонімічного ряду, семантично найбільш просте за семним складом, за рідкісним винятком стилістично нейтральне, синтагматично найбільш вільне й уживане» (Белошапкова, 1989: 215). Інші члени ряду уточнюють, розширюють його лексичне значення, доповнюють його оцінними значеннями.

Синонімічні ряди можуть бути пов'язані різними відносинами. Виділяються такі типи синонімічних рядів:

- паралельні ряди синонімів утворюються, коли члени ряду (багатозначні слова) виявляються

синонімічними у двох або декількох значеннях. У вихідному синонімічному ряду всі члени представлені словами в їхніх номінативних значеннях.

- суміжні ряди синонімів. Слова, що входять в одну лексико-семантичну групу, мають загальний компонент, а оскільки в таку групу може входити декілька синонімічних рядів, їхні мовні одиниці вступають у певні відносини один з одним.

Іноді в якості різновиду синонімів розглядають евфемізми – слова або вирази, які використовуються замість інших, якщо останні несуть відтінок грубості, або їх уживання є небажаним з інших причин. Евфемізмами, наприклад, є такі слова як «подяка» в значенні «хабар», «імпазантний» у значенні «товстий» тощо. Евфемізмом (грец. *eo* – «красиво», *phemo* – «говорю») прийнято називати більш делікатне позначення явища або предмета, небажаного для згадки з морально-етичних причин. Так, в англійській мові ми зустрічаємо багато евфемізмів у медичній сфері. Наприклад, замість слова *cancer* (рак), *tumor* (пухлина) переважно говорять *growth* (зріст); замість *fatal* (фатальний) – *inoperable* (неоперабельний) і тому подібне. Велика кількість евфемізмів уживається, зокрема, для позначення смерті: *pass away*, *perish*, *join the better*, *kick the bucket*, *go to green pastures* тощо. Як легко помітити, евфемізація проявляється на всіх стилістичних рівнях мови і не зводиться до підбору синонімічного слова. Не дивно, що багато евфемізмів породжене бажанням уникати в мові слів, пов'язаних із природними потребами, і навіть слово *lavatory* (туалет) потрапило до розряду непристойних. Для заміни було вигадано евфемізми: *powder room*, *washroom*, *restroom*, *retiring room*, *(public) comfort station*, *ladies' (room)*, *gentlemen's (room)*, *water-closet*, *public conveniences*, *WC* і навіть *Windsor Castle* (як комічна розшифровка акроніма *WC*).

Уживання евфемізмів викликане наявними в суспільстві страхами, забобонами, неправильно зрозумілими правилами пристойності, соціальними традиціями, наявністю або відсутністю почуття гумору і багатьма іншими причинами.

Англійська та українська мови мають у цьому аспекті як схожість, так і відмінності. Часто у випадку збігу буквальних значень збігаються також і переносні значення слів.

Наприклад, одному англійському слову «order» відповідає в українській мові декілька слів, які не пов'язані між собою за змістом:

*To put in order* – наводити порядок;

*By order* – за наказом;

*To order* – на замовлення;

*In order to* – для того, щоб.



Це означає, що коли англomовна людина чує слово «order» у будь-якому з цих значень, на буквальному рівні в сприйнятті фрази бере участь і буквально значення цього слова. В українській мові кожне зі слів «порядок», «наказ», «замовлення» і «ордер» на рівні буквального сприйняття викликає українськомовні неусвідомлювані асоціативні зв'язки, які спираються на корінь «ряд», «каз», а саме слово «ордер» є запозиченим і не має споріднених слів в українській мові.

Ще одна чимала лексична група – це англійські фразові дієслова, які утворюються за допомогою додавання приєдника до дієслова, і завдяки цьому поєднанню утворюється нова лексична одиниця з новим, власним, цілісним лексичним значенням, яке може бути зовсім не пов'язане з лексичним значенням самого тільки дієслова. В українській мові таке явище досягається за допомогою додавання до дієслова різного рода префіксів. Розберемо декілька фразових дієслів, щоб показати, що там, де англійська лексика ще зберігає на рівні буквализму свою рухово-маніпулятивну складову, українська лексика її втратила, переставши співвідноситися з нею на рівні буквального неусвідомлюваного сприйняття.

*Take* – брати\*; отримувати; їсти\*, пити\*; захоплювати, вибирати\*, розуміти, сприймати, діяти;

*Take aback* – приголомшувати;

*Take across* – переправляти;

*Take after* – походити\* (бути схожим на кого-небудь);

*Take apart* – розбирати\*;

*Take away* – прибирати\*, видаляти;

*Take back* – брати назад\*, забирати\*;

*Take down* – знімати, руйнувати, зменшувати, розбирати\*;

*Take from* – віднімати;

*Take in* – приймати, включати, містити\*, охоплювати\*;

*Take into once head* – взяти в голову\*, надумати;

*Take off* – знімати, зменшувати, злітати\*;

*Take on* – приймати, починати, засмучуватися;

*Take out* – виймати, виписувати;

*Take over* – приймати, змінювати, переправляти;

*Take to* – приохотитися, звертатися;

*Take up* – піднімати\*, поглинати\*, вбирати.

Зірочкою тут позначені українськомовні значення, які також містять рухово-маніпулятивну складову. Як бачимо, таких слів меншість. Якби ми подивилися частотність і багатозначність українського слова «брати», то, безумовно, не знайшли б такої семантичної широти. Для буквального неусвідомленого сприйняття така частотність і багатозначність слова, яка буквально

означає «брати щось рукою», позначає особливу значимість цієї дії.

Також заслуговує уваги ще одна цікава особливість англійських фразових дієслів руху, які у випадку додавання певних прислівників набувають нових відтінків значення, що мають аналогічні приклади перекладу в українській мові, але на відміну від англійської, це досягається додаванням певних префіксів.

Наприклад, такі дієслова руху в англійській мові як «go» (йти), «run» (бігти), «jump» (стрибати), «crawl» (повзти), «throw» (кидати).

*Go in* – увійти

*Go out* – вийти

*Go away* – піти геть

*Run in* – забігти

*Run out* – вибігти

*Run away* – побігти геть

*Jump in* – встрибнути

*Jump out* – вистрибнути

*Jump away* – стрибками піти геть

*Crawl in* – заповзти

*Crawl out* – виповзти

*Crawl away* – уповзти геть

*Throw in* – закинути

*Throw out* – викинути (з чогось)

*Throw away* – викинути геть, остаточно.

Ми можемо простежити відповідність уживання певних прислівників для утворення фразових дієслів в англійській мові, яким відповідають певні префікси для утворення нових дієслів в українській мові, а також стає очевидно схожість, або навіть тотожність значень нових лексичних одиниць в обох мовах. Так, прислівник «in» несе конотацію руху всередину чогось (наприклад, приміщення), йому відповідає вживання префікса «в-» («ув-»), або «за-» в українській мові. Прислівник «out» несе конотацію руху назовні звідкись, з чогось (наприклад, з якогось приміщення). В українській мові йому відповідає вживання префікса «ви-». І нарешті, прислівник «away» несе конотацію остаточного віддалення без повернення. В українській мові у подібних випадках вживається префікс «у-».

**Висновки.** У статті ми здійснили спробу проаналізувати різні підходи до явища синонімії в лінгвістиці взагалі на базі лексичних одиниць української та англійської мов. Нами було проведено порівняльний аналіз різних класифікацій синонімів, запропонованих різними авторами, що приділили цій проблемі багато уваги.

Ми дійшли висновку, що досі не існує єдиного підходу до систематизації синонімів. І незважаючи на те, що існує багато критеріїв для класи-

фікації синонімів за різноманітними ознаками, всі вони розрізнені, не повністю відображують зміст поняття синонімії в системі мови, висвітлюють проблему різноманіття значень тільки з одного боку. У багатьох випадках визначення відтінків значення відбувається на рівні інтуїції, далекому від наукової систематизації. Навіть

сам термін «синонімія» ще потребує ретельного дослідження. Термінологія, пов'язана з синонімією в різних мовах, викликає багато суперечок у наукових колах лінгвістів. Теоретична база для вивчення синонімів ще недостатньо розроблена, і ця тема надає великі можливості для подальшого вивчення та систематизації.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Александрова З. Е. Словарь синонимов русского языка. Москва, 2011. С. 28.
2. Арнольд И. В. Семантическая структура слова в современном английском языке и методика её исследования: на материале имени существительного : монография. Ленинград : Просвещение, 1966. С. 251.
3. Апресян Ю. Д. Лексическая семантика. Синонимические средства языка. Москва, 1995. С. 43.
4. Бережан С. Г. Семантическая эквивалентность лексических единиц. Кишинев, 1973. С. 278.
5. Современный русский язык / Под ред. В. А. Белошапковой. Москва, 1989. С. 215.
6. Брудный А. А. Семантика языка и психология человека. Фрунзе, 1972. С. 173.
7. Будагов Р. А. История слов в истории общества. Москва, 2000. С. 58.
8. Білінський М. Е. Синоніміка англійського дієслова: словник семантичних відстаней. Львів, 1999. С. 23.
9. Васильев Л. М. Значение в его отношении к системе языка. Уфа, 1986. С. 48.
10. Вежбицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов. *Языки славянской культуры*. Москва, 2001. С. 27–35.
11. Виллюман В. Г. Английская синонимика. Введение в теорию синонимии и методику изучения синонимов. Учебное пособие. 1980. С. 31.
12. Винокур Г. О. Избранные работы по русскому языку. Москва, 1959. С. 89.
13. Гвоздѣв А. Н. Очерки по стилистике русского языка. Москва, 1955. С. 46.
14. Евгеньева А. П. Словарь синонимов русского языка. Москва : Астрель ; АСТ, 2002. 648 с.
15. Звегинцев В. А. Семасиология. Москва, 1957. С. 138.
16. Ярцева В. Н. Лингвистический энциклопедический словарь. Москва, 1990. С. 24.

#### REFERENCES

1. Aleksandrova Z. E. Slovar sinonimov russkogo yazyka. [Dictionary of synonyms of the Russian language]. Moscow, 2011. p. 28. [in Russian].
2. Arnold I. V. Semanticheskaya struktura slova v sovremennom anglijskom yazyke i metodika ego issledovaniya: na materiale imeni sushchestvitelnogo. [The semantic structure of a word in modern English and the method of its study: on the material of a noun]. Monografiya. Leningrad : Prosvescheniye, 1966. p. 251. [in Russian].
3. Apresyan Yu. D. Leksicheskaya semantika. Sinonimicheskie sredstva yazyka. [Lexical semantics. Synonymous language means]. Moscow, 1995. p. 43. [in Russian].
4. Berezhn S. G. Semanticheskaya ekvivalentnost leksicheskikh edinic. [Semantic equivalence of lexical units]. Kishinev, 1973. p. 278. [in Russian].
5. Sovremennyy russkiy yazyk. [Modern Russian language]. Pod red. Beloshapkovoy V.A. Moscow, 1989. p. 215. [in Russian].
6. Brudnyy A. A. Semantika yazyka i psihologiya cheloveka. [Semantics of language and human psychology]. Frunze, 1972. p. 173. [in Russian].
7. Budagov R. A. Istoriya slov v istorii obshchestva. [History of words in the history of society]. Moscow, 2000. p. 58. [in Russian].
8. Bilinskij M. E. Sinonimika anglijskogo dieslova: slovník semantichnih vidstanej. [Synonymy of the English verb: a dictionary of semantic distances]. Lviv, 1999. p. 23. [in Ukrainian].
9. Vasiliev L. M. Znachenie v ego otnoshenii k sisteme yazyka. [Significance in relation to the language system]. Ufa, 1986. p. 48. [in Russian].
10. Vezhbickaya A. Ponimanie kultur cherez posredstvo klyuchevykh slov. *Yazyki slavyanskoj kultury*. [Understanding cultures through keywords. Languages of Slavic culture]. Moscow, 2001. pp. 27–35. [in Russian].
11. Vilyuman V. G. Anglijskaya sinonimika. Vvedenie v teoriyu sinonimii i metodiku izucheniya sinonimov. [English synonymy. An introduction to the theory of synonymy and the method of studying synonyms]. Moscow, 1980. p. 31. [in Russian].
12. Vinokur G. O. Izbrannye raboty po ruskomu yazyku. [Selected works on the Russian language]. Moscow, 1959. p. 89. [in Russian].
13. Gvozdyov A. N. Ocherki po stilistike russkogo yazyka. [Essays on the style of the Russian language]. Moscow, 1955. p. 46. [in Russian].
14. A. P. Evgen'eva Slovar' sinonimov russkogo yazyka. [Dictionary of synonyms of the Russian language]. Moscow : Astrel' ; AST, 2002. 648 p.
15. Zvegincev V. A. Semasiologiya. [Semasiology]. Moscow, 1957. p. 138. [in Russian].
16. Yarceva V. N. Lingvisticheskij enciklopedicheskij slovar. [Linguistic encyclopedic dictionary]. Moscow, 1990. p. 24. [in Russian].

UDC 811.111'42

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-18>**Olha DUNAIEVSKA,***orcid.org/0000-0002-0915-428X**PhD in Philology, Associate Professor,**Associate Professor at the Foreign Languages Department,**Law School of Taras Shevchenko National University of Kyiv**(Kyiv, Ukraine) o.dunayevska@gmail.com***Zinaida LEVCHENKO,***orcid.org/0000-0002-6831-3543**Teacher of Foreign Languages Department**Law School of Taras Shevchenko National University of Kyiv**(Kyiv, Ukraine) zlevchenko0405@gmail.com*

## FORMING PROFESSIONAL VOCABULARY FOR LAW MAKING

*The paper addresses the issue of studying a foreign language for specific purposes. The cross-disciplinary character of the paper crystalizes the application of the practices from domains of linguistics, theory of education, and jurisprudence. The research aims at providing the set of the educational tools for enhancing the formation of professional vocabulary for law making. The roles and the functions of both an educator and a learner are specified in the paper in terms of Student-centred model of education. According to the research, an educator undertakes the role of an expert facilitator in the process of acquiring vocabulary for law making, whereas a learner is viewed not as just passive receiver of knowledge but is rather an active and motivated participant of the learning process. The educator is responsible for preparing the platform for implementation the study approach by selecting the methods suitable for development of a motivated learner as a critical thinker in the class, making use of FLIPed learning and Problem-based Learning techniques. The paper determines the acquiring of professional vocabulary for law making as a continuous practice by focusing on four basic elements the teaching should enclose: motivation, opportunities, verification, engagement (M-O-V-E). The online glossary is devised by means of adjusting cognitive-semantic structures for portraying the professional situation in terms of action frames and serves the basis for the above mentioned approach application. Each of four elements has to adhere to the principles of individualistic approach and formation of firm competence; also it has to provide grounds for a life-long education as well as postulate and propagate the continuous professional advancement. What is more, the study offers the universal tools for formation of professional vocabulary regardless of the target language and thus, may be applied to teaching and studying various foreign languages.*

**Key words:** *action frame, frame-based vocabulary, FLIPed Learning, Student-centred Approach.*

**Ольга ДУНАЄВСЬКА,***orcid.org/0000-0002-0915-428X**кандидат філологічних наук, доцент,**доцент кафедри іноземних мов**Інституту права Київського національного університету імені Тараса Шевченка**(Київ, Україна) o.dunayevska@gmail.com***Зінаїда ЛЕВЧЕНКО,***orcid.org/0000-0002-6831-3543**викладач кафедри іноземних мов**Інституту права Київського національного університету імені Тараса Шевченка**(Київ, Україна) zlevchenko0405@gmail.com*

## ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СЛОВНИКА ЗАКОНОТВОРЧОСТІ

*Стаття розкриває проблематику вивчення іноземних мов за спеціальним спрямуванням. Міждисциплінарний характер праці експлікує застосування досвіду з галузей лінгвістики, педагогіки та юриспруденції. Мета роботи – формування набору навчальних засобів, які мають використовуватися для успішного формування професійного словникового запасу зі спеціальності законотворчість. Ролі та функції як викладача, так і здобувача освіти, специфікуються в термінах студентоцентрованої моделі освіти. Згідно з дослідженням, викладач виконує роль експерта-фасилітатора в процесі оволодіння лексичним запасом, тоді як студент розглядається не як лише пасивний здобувач знань, а як активний та мотивований учасник навчального процесу. Викладач зобов'язаний підготувати платформу для впровадження обраного ним підходу до навчання, визначаючи методи, які сприятимуть розвитку здобувача освіти як мотивованої та критично мислячої особистості, за використанням методів деполяризованого (перевернутого) та проблемного методів навчання. Робота визначає формування професійного*



словника як тривалу практику та фокусується на виокремленні чотирьох базових компонентів викладання. Онлайн-госарій формується із застосуванням елементів когнітивної семантики для презентації професійних ситуацій за допомогою використання структури акціональних фреймів, що слугує підґрунтям для застосування згаданого вище чотирьохелементного підходу. Кожен із чотирьох елементів має відповідати принципам індивідуалістичного підходу та сприяти формуванню компетентності; також він має створювати підґрунтя для безперервного навчання, постулювати та пропагувати безперервне професійне зростання. Окрім цього, робота пропонує універсальні засоби для формування словникового запасу, незалежно від того, яка мова вивчається, а отже, може застосовуватися у викладанні та вивченні різних іноземних мов.

**Ключові слова:** акціональний фрейм, вокабуляр на основі фреймового аналізу, деполаризоване (перевернуте) навчання, студентоцентроване навчання.

**Articulation of issue.** “Communication – the human connection – is the key to personal and career success.” The place of communication in building one’s career gets transparent in the quote shared by Paul J. Meyer<sup>1</sup>, the billionaire and the founder of the Success Motivation Institute (the frontier of personal development and self-improvement industry). The wisdom explicated by Paul J. Meyer is relevant to exceling in the overwhelming employment opportunities in general, and in law in

particular. Moreover, the author of the quote addresses the very need for effective communication as the decisive tool for career in law articulated by the UK and US leading expert institutions of Western culture as well as by those from India, the bright representative of Eastern culture respectively. This importance of communication factor for career in law is illustrated in the table below.

Grounding on the data provided in Table 1, one can clearly inspect the demand on communicative

Table 1

Communication in Career for Law

| Expert                          | Period                                 | Origin  | Treatment of communication factor in career for law  |
|---------------------------------|--|---------|--|
| PROSPECTS <sup>1 2</sup>        | 2021                                   | The UK  | Communication is rated as the 3 <sup>rd</sup> in the scale of skills for successful law career   |
| Harvard Law School <sup>3</sup> | attributed to up-to-date school policy | The USA | Negotiation skills are placed as the priority by emphasizing such competences as good writing and interpersonal skills grounding on strong language command    |
| Sushant University <sup>4</sup> | 2019                                   | India   | Verbal communication is rated as No. 1 or the key skill to be mastered by a legal professional for successful counselling, advice, and doing advocacy in court |

skills formation. Furthermore, the foreign language command is treated in almost the same way while acting in international context where Legal English plays the leading part. The simplest example of joining international context is an initial lawyer-client interview, which is usually conducted by a lawyer (often assisted by a paralegal, e.g. a student of a law school) with a lay person who does not speak the lawyer’s native language(s). So, the article addresses the up-to-date challenges concerned with vocabulary formation for legal professionals which is one of the hardest issues to tackle while studying any professional language due to the difficulties born by acquiring, exercising, and developing the corpus of professional terms. The research is the intersection point of several disciplines: law, education, and linguistics and thus, it can be categorised as an interdisciplinary investigation compiling the legal education materials and some issues of real legal professional’s environment applied as empirical data for linguistic analysis. The question under investigation is of high importance due to the fact that it outlines the combination of human professional activity, learning, and teaching of Legal English vocabulary and the ways of implementing the teaching in university classroom.

**Overview of available researches.** The attention to teaching language of legal environment was demonstrated by the number of scientist; particularly they covered such aspects as:

- language philosophy and its social impact involving the elements of critical semiotics and rhetoric by P. Goodrich (Goodrich, 1987);
- communicative potential of legal English by P. Tiersma,<sup>2</sup> L. M. Solan, J. Ainsworth, and R. W. Shuy;<sup>3</sup>
- strategies to apply in multilingual environment by D. Cao;<sup>4</sup>
- cooperation of forensic linguist and a trial lawyer by R. W. Shuy;<sup>5</sup>
- lawsuit language and role of a lawyer by O. Dunaievsk (Dunaievsk, 2020: 35-37);

<sup>2</sup> Tiersma P. *Legal English*. University of Chicago Press. The USA. 1999.

<sup>3</sup> Solam L. A., Ainsworth J., Shuy R. W. *Speaking of Language and Law* (Edited by Lawrence M. Solan, Janet Ainsworth, and Roger W. Shuy). Oxford University Press. Oxford. UK. 2015.

<sup>4</sup> Cao D. *Translating Law*. Multilingual Matters Ltd. Clevedon. Buffalo. Toronto. The UK. The USA. Canada. 2007.

<sup>5</sup> Shuy W. R. *Linguistics in the courtroom: a practical guide*. Oxford University Press. Inc. New York. The USA. 2006

<sup>1</sup> <http://pauljmeyer.com/the-legacy/humble-beginnings/>

- frame and semantic aspects of legal vocabulary by O. Dunaievskaja (Dunaievskaja, 2020(a);
- critical thinking skills in legal profession by S. Živković (Živković, 2016: 102).

Having analysed the researches available, it can be suggested that there is none addressing the formation of professional vocabulary for law making. So, it may be suggested that the vocabulary for law making still remains almost uncovered and **the aim of the article** is to provide the set of the educational tools enhancing the formation of professional vocabulary for law making through setting the following **objectives**: to identify the roles / functions of both an educator and a learner in the study process; to individualise the understanding of vocabulary for law making; to set out the opportunities for keeping pace with continuous professional advancement etc.

**Statement of basic material.** To make the teaching of vocabulary for law making an effective and coherent process which will adhere the requirements of continuous education postulated by The European framework of key competences for lifelong learning<sup>6</sup> it is necessary to approach the lexical corpus referring to the mentioned domain in well-planned manner. The latter is offered by the four pillared M-O-V-E approach (Dunaievskaja, 2020 (a): 175) developed for forming vocabulary while teaching English for specific purposes. M-O-V-E is an acronym for unified aspects of vocabulary teaching and learning where: M signifies MOTIVATION, O – OPPORTUNITIES, V – VERIFICATION, E – ENGAGEMENT. Every part of an acronym specifies 4 particular stages of acquiring vocabulary for law: stage 1 – *Motivation*; stage 2 – *Opportunities*; stage 3 – *Verification*; stage 4 – *Engagement*. The stages interact in the way depicted by the construct, which points out the vital importance of treating the vocabulary domain, in our case law making vocabulary, grounding on the frames evoked in particular professional situation. The suggested idea assumes the notion of encountering the situations based either on evoked framing that serves the *familiar* situations or invoked framing provoked by the events previously *unknown* (Fillmore, 1982: 20; Dunaievskaja, 2020 (b) to a learner. So, the task of the educator is to make as many transitions from invoked framing to the evoked one as possible. The principle of a frame-based vocabulary sets the preliminary for undergoing different stages of professional vocabulary development. Also, frame-based vocabulary approach enables acquiring of

professional vocabulary to become an individualised process where each learner gets the understanding of their role in the professional environment as well as associates the particular terms and notions with the situations they may be used in.

Frame-based vocabulary for law gets constructed through utilising the method of frame semantics introduced by S.A. Zhabotyńska (Zhabotyńska, 2010) that assumes the operation with possible legal career events through using the action frame structure: WHO – ACTS (on) – WHO / WHAT. Pertaining to the career in law making, there is an unlimited number of action frames depicting the situation the law maker may encounter. One can provide the situations<sup>7 8 9 10</sup> of *law drafting, passing the law; amending the law; verifying the law and repealing the law* as examples for being learnt through action frames under the same names:

- 1) Action frame “LAW DRAFTING”: WHO (a law drafter) – ACTS (drafts) – WHAT (the law);
- 2) Action frame “PASSING THE LAW”: WHO (the legislative body) – ACTS (passes) – WHAT (the law);
- 3) Action frame “AMENDING THE LAW”: WHO (the expert committee) – ACTS (amends) – WHAT (the law);
- 4) Action frame “VERIFYING THE LAW”: WHO (Venice Commission) – ACTS (reviews) – WHAT (the law);
- 5) Action frame “REPEALING THE LAW”: WHO (the legislative body) – ACTS (repeals) – WHAT (the law).

The offered frames consist of the slots WHO, ACT(on), WHAT filled with the lexical material and can be approached as the containers for vocabulary pertaining to the particular participant of the situation as well as for their actions. For example, the slot WHO of action frame “LAW DRAFTING” contains the lexis: *lawyers, editors, clerks, bill’s sponsor, fronter* etc; the slot ACTS contains the lexis: *to research the Constitution; to research the precedents available to draft; to consult the committee; to propose the law to*

<sup>7</sup> Second edition [Electronic Recourse]. International Institute for Democracy and Electoral Assistance. 2017. Mode of Access: <https://www.idea.int/sites/default/files/publications/what-is-a-constitution-primer.pdf>

<sup>8</sup> Guide to Legislation and Legislative Process in British Columbia [Electronic Recourse]. Mode of Access: [https://www.crownpub.bc.ca/Content/documents/2-DraftingPrinciples\\_August2013.pdf](https://www.crownpub.bc.ca/Content/documents/2-DraftingPrinciples_August2013.pdf)

<sup>9</sup> Compilation of Venice Commission Opinions and Reports on Law-Making Procedures and the Quality of Law [Electronic Recourse] European Commission for Democracy Through Law (Venice Commission) Strasbourg, 29 March 2021. Mode of Access: [https://www.venice.coe.int/webforms/documents/?pdf=CDL-PI\(2021\)003-e](https://www.venice.coe.int/webforms/documents/?pdf=CDL-PI(2021)003-e)

<sup>10</sup> The Legislator’s Handbook [Electronic Recourse]. New Jersey Legislature. Office of Legislative Services. Mode of Access: [https://www.njleg.state.nj.us/legislativepub/legislator\\_handbook.pdf](https://www.njleg.state.nj.us/legislativepub/legislator_handbook.pdf)

<sup>6</sup> The European framework of key competences for lifelong learning. Mode of Access: [https://ec.europa.eu/education-in-the-eu/council-recommendation-on-key-competences-for-lifelong-learning\\_en](https://ec.europa.eu/education-in-the-eu/council-recommendation-on-key-competences-for-lifelong-learning_en)

*the legislative body* etc.; the slot WHAT contains: *the rules, the regulations, the legislative acts, the bills* etc. The content of the slot depends on the peculiarity of the study material the educator uses in the classes. This is the function of an educator to prepare the glossary for the student of the course beforehand and give an access to it through tools available. The effective tool is a glossary sheet elaborated through google document the excess to which is shared with the learners.

When the frame-based vocabulary is formed and the glossary for the course is available for every learner it is high time to design the principles of acquiring the vocabulary through the course by using M-O-V-E approach concerning the definite role and functions of the educator. The application of M-O-V-E presupposes the usage of Student-centred Learning (SCL) paradigm.<sup>11</sup> The latter postulates the equal accessibility to the source of knowledge where both a student and an educator have levelled opportunities in accessing the study material, but an educator, being a facilitator, is navigating a learner for the latter not to lose the focus on prime things and to filter the deceiving facts out. So, the educator plays the role of a facilitator, supervisor and advisor but in any case is the only source of information; the facilitator's function is to sort out the material in adequate portions, to verify the data offered by the learner and to orange the comfortable climate for learning by using appropriate teaching approaches fitting SCL paradigm. The first of 4 stages of M-O-V-E approach is supplied by **motivation**. "The environment created by Modern European Higher Education Area (EHEA) in 1999 has introduced the principles of transparency, mobility, and great emphasis on the learners as proactive ones, opening new horizons for motivated students to become the core of modern system of education." (Dunaievska, 2020(a): 35–37). The learners are given freedom of choice in courses they enrol into. Moreover, the decision made on the course is not biased as thus responds the very individual needs and cravings of the *motivated learners*. To check and evoke the motivation the educator may use the motivation essay when inspecting the motivation issue. The development of communicative skills in Legal English as Foreign Language classes requires the adaptation to approaching a modern learner from the standpoint of an active participant and a motivated explorer of information.

The acquiring of professional vocabulary for law making requires the awarding of special attention to application of methods to provoke their students to

think rather than to passively perceive the educational material. In other words, the students are awarded with **opportunities** to be proactive in mastering their career. This set of techniques undermines the grounding for the next pillar of M-O-V-E – Opportunities. The stage encompasses the variety of methods / technics for acquiring the vocabulary for law making e.g. Problem-based, Project and FLIPped Learning, due to their focus on development of critical thinking in a modern student of law – proactivity and problem solving features, bring to the classrooms the techniques underlining the creativity. The method of a "flip" is an extremely productive teaching instrument in active learning: a learner is provided by a mentor rather than by a teacher "by his side."<sup>12 13</sup> Accordingly, the learners are instructed to familiarise themselves with the study material before the class and, in fact, are free to do their own research in their own pace with the media to their taste (e.g. accompanied by the music / in a quiet place / listening to the podcasts or watching the video records). This turns out to be particularly valuable while having a remote mode of education when a learner earns an opportunity to be an active user of their background knowledge and acquires skills in this process. Moreover, the glossary provided by the educator while commencement of the course gets continuously enriched and extended by each student individually, and becomes their rather valuable asset.

Upon the completion of English for law making course the glossary developed and the vocabulary acquired remains intensively used and is constantly edited while encountering the situations modelled by the lecturers, participating in workshops and doing research. Furthermore, the educator is obliged to remind the learner on the options of volunteering at the university law clinic and assisting the legal professionals with their foreign visitors or by starting the career of a clerk in legislative body. All these options for practicing the professional vocabulary for law are called **verification** stage, where the learner can try and check the command on the lexis acquired while the course. The learners obtain the opportunity to extend their vocabulary on spot by adding the newly encountered and previously unknown lexis to their glossary lists hence it being kept in the Google Document with 24/7 access. Finally, the learners are highly recommended to join the professional communities for law drafters to enable

---

<sup>12</sup> Baker J. W. *The "Classroom Flip": Using Web Course Management Tools to Become the Guide on the Side*. In: the 11th International Conference on College Teaching and Learning: Jacksonville, Florida, 2000.

<sup>13</sup> Bergmann J., Sams. A. *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. *International Society for Technology in Education*. ISTE and ASCD. 2012.

---

<sup>11</sup> Brandes D., Ginnis P. A *Guide to Student-centered Learning*. Oxford. Blackwell. 1986.



the continuous enrichment of their professional vocabulary through engagement into the activities and projects of the community. This will form the last stage – **engagement** in the foreign professional environment which opens the horizons for continuous advancement of vocabulary.

**Conclusions.** The building of professional vocabulary for law making is facilitated through application of M-O-V-E approach utilised by an educator. The process of acquiring professional vocabulary through M-O-V-E requires the identifying a learner as a motivated and active receiver and compiler of information and vocabulary on law making. Also, to the functions of a learner belong continuous enrichment and extension of the professional vocabulary, primarily acquired through English for law making course. The educator acts as a

facilitator and the utmost expert in the domain under study. Performance of an educator includes selection of the study material, formation of the corpus of vocabulary necessary for learners to comfortably learn and understand the process of law making. Moreover, an educator selects the best of the opportunities available: methods and tools corresponding the principles of Student-centred Learning Paradigm. The frame-based approach to forming the stock of vocabulary and the application of FLIPped Learning are the prerequisites to individualisation of the study process in general and learning professional vocabulary for law making in particular. While using the opportunities for practicing the vocabulary acquired, the learner verifies it in both modelled and real career situations for keeping pace with continuous professional advancement.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Goodrich P. Legal Discourse. Studies in Linguistics, Rhetoric and Legal Analysis. Palgrave Macmillan, UK. 1987.
2. Dunaievska O. V. Function of a Lawyer: Frame Approach. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences*. Vol. VIII(37). 2020. P. 35–37. DOI: 10.31174/SEND-HS2020-223VIII37-08. Mode of Access: [https://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/hum\\_viii\\_223\\_37.pdf](https://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/hum_viii_223_37.pdf) (accessed 20 November 2021).
3. Dunaievska O. Professional Communication: from Frame Semantics to Learning Environment. Scientific Developments of European Countries in the Area of Philological Researches: Collective Monograph. 2020 (a). Riga: Izdevnieciba “Baltija Publishing.” Part 1. P. 35–37. DOI: 10.30525/978-9934-588-56-3.1.10
4. Dunaievska O. Modifying “Breaking Bad News” Communication: Cross-Cultural and Cognitive-Semantic Approaches/Dunaievska O., Chaiuk T. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*. Richtmann Publishing LTD. 2020(c). Italy. № 9 (2): 1–14. DOI: 10.36941/ajis-2020-0017
5. Zhabotynska S. Principles of building conceptual models for thesaurus dictionaries. *Cognition, communication, discourse. International On-line Journal*. 2010. Vol. 1. P. 72–92. DOI: 10.26565/2218-2926-2010-01-0. Access Mode: <http://sites.google.com/site/cognitiondiscourse/vypusk-no1-2010> (accessed 29 January 2021).
6. Živković S. A Model of Critical Thinking as an Important Attribute for Success in the 21st Century. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2016. Vol. 232. P. 102. DOI: 0.1016/j.sbspro.2016.10.034. Mode of access: <https://core.ac.uk/download/pdf/82491079.pdf> (accessed 15 November 2021).

#### REFERENCES

1. Goodrich P. Legal Discourse. Studies in Linguistics, Rhetoric and Legal Analysis. Palgrave Macmillan, UK. 1987.
2. Dunaievska O. V. Function of a Lawyer: Frame Approach. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences*. Vol. VIII(37). 2020. P. 35–37. DOI: 10.31174/SEND-HS2020-223VIII37-08. Mode of Access: [https://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/hum\\_viii\\_223\\_37.pdf](https://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/hum_viii_223_37.pdf) (accessed 20 November 2021).
3. Dunaievska O. Professional Communication: from Frame Semantics to Learning Environment. Scientific Developments of European Countries in the Area of Philological Researches: Collective Monograph. 2020 (a). Riga: Izdevnieciba “Baltija Publishing.” Part 1. P. 35–37. DOI: 10.30525/978-9934-588-56-3.1.10
4. Dunaievska O. Modifying “Breaking Bad News” Communication: Cross-Cultural and Cognitive-Semantic Approaches/Dunaievska O., Chaiuk T. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*. Richtmann Publishing LTD. 2020(c). Italy. № 9 (2): 1–14. DOI: 10.36941/ajis-2020-0017
5. Zhabotynska S. Principles of building conceptual models for thesaurus dictionaries. *Cognition, communication, discourse. International On-line Journal*. 2010. Vol. 1. P. 72–92. DOI: 10.26565/2218-2926-2010-01-0. Access Mode: <http://sites.google.com/site/cognitiondiscourse/vypusk-no1-2010> (accessed 29 January 2021).
6. Živković S. A Model of Critical Thinking as an Important Attribute for Success in the 21st Century. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2016. Vol. 232. P. 102. DOI: 0.1016/j.sbspro.2016.10.034. Mode of access: <https://core.ac.uk/download/pdf/82491079.pdf> (accessed 15 November 2021).

УДК 811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-19>

**Олена ЗАВАЛЕВСЬКА,**

*orcid.org/0000-0002-0971-8305*

кандидат педагогічних наук,

завідувач кафедри лінгвістичної підготовки

Державного університету інтелектуальних технологій і зв'язку

(Одеса, Україна) *zev2020lp@gmail.com*

**Валентина ВЕРЕТЕННИКОВА,**

*orcid.org/0000-0003-1816-3054*

старший викладач кафедри лінгвістичної підготовки

Державного університету інтелектуальних технологій і зв'язку

(Одеса, Україна) *veretennikova805@gmail.com*

**Олена РАДІУС,**

*orcid.org/0000-0003-2686-6155*

старший викладач кафедри лінгвістичної підготовки

Державного університету інтелектуальних технологій і зв'язку

(Одеса, Україна) *radiuslena@ukr.net*

## ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ У НАВЧАННІ ІНОШОМОВНОГО ГОВОРІННЯ

У статті розглядаються проблеми вербального та невербального оформлення іношомовного мовлення відповідно до особливостей ментально-лінгвального комплексу англомовних країн у плані навчання мовлення англійською мовою. Виявлено, що мову слід розглядати не тільки як систему лексичних, граматичних і фонологічних одиниць, не тільки як систему правил комунікативної поведінки у певному етнокультурному та соціальному контексті, а і як систему вербалізованих знань про світ. Вплив культури на мову проявляється у своєрідності самого процесу їх співіснування, що проявляє себе у певних особливостях лексики і граматики. Іноземна мова за своєю специфікою надає величезні можливості для пізнання і запозичення цінностей інших культур, а також сприяє долученню до загальнолюдських цінностей, вихованню особистості у контексті діалогу культур. Культурна лінгвістика вивчає той процес, у якому різні мови відображають культурні концепти, включаючи культурні моделі, культурні категорії та культурні метафори. Організація вивчення іноземної мови має здійснюватися у тісному зв'язку із національною культурою народу, який говорить цією мовою. Рекомендуються країнознавчий і лінгвокраїнознавчий підходи у процесі навчання з урахуванням особливостей етнокультурного слововживання та психологічних аспектів розуміння. Для успішної реалізації лінгвокультурологічного підходу у навчанні іноземної мови презентацію мовленнєвої одиниці слід засвоювати у нерозривному зв'язку із ситуацією спілкування, коли той, хто навчається, може засвоїти її у сукупності всіх складників: вербального оформлення, невербальних засобів комунікації, узусу. Слід підкреслити, що навчання іноземній мові у тісному зв'язку з культурою вважається найбільш ефективним для забезпечення повноцінного акту комунікації. Культурологічне знання розглядається як найважливіша умова формування компетентності. Необхідним є поєднання лінгвістичної компетенції з національно-культурним компонентом і вмінням адекватно застосовувати мовні засоби у ситуаціях міжкультурного спілкування. Вивчення культурного компоненту слів є важливою умовою успішного оволодіння іноземною мовою. Навчання студентів іноземної мови має бути спрямоване на ознайомлення їх із особливостями менталітету й етнічними установками культурно-мовної спільноти.

**Ключові слова:** мова та культура, вербальні та невербальні засоби спілкування, мовні одиниці, культурний компонент, країнознавчий компонент, міжкультурна складова частина, культурні метафори.

**Olena ZAVALEVSKA,**  
orcid.org/0000-0002-0971-8305  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Head of the Linguistic Training Department  
State University of Intellectual Technologies and Communications  
(Odesa, Ukraine) zev2020lp@gmail.com

**Valentyna VERETENNYKOVA,**  
orcid.org/0000-0003-1816-3054  
Senior Lecturer at the Linguistic Training Department  
State University of Intellectual Technologies and Communications  
(Odesa, Ukraine) veretennikova805@gmail.com

**Olena RADIUS,**  
orcid.org/0000-0003-2686-6155  
Senior Lecturer at the Linguistic Training Department  
State University of Intellectual Technologies and Communications  
(Odesa, Ukraine) radiuslena@ukr.net

## LINGUOCULTUROLOGICAL CONTEXT IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE SPEAKING

*The article shows the problems of verbal and non-verbal formation of a foreign language in accordance with the peculiarities of the mental-linguistic complex in English-speaking countries for teaching English. It was defined that language should be considered not only as a system of lexical, grammatical and phonological units, not only as a system of rules for communicative behavior in a certain ethnocultural and social context, but as well as a system of verbalized knowledge about the world. The influence of culture on the language is manifested in the originality of their coexistence process; it manifests itself in certain features of vocabulary and grammar. The foreign language, according to its specificity, provides great opportunities for knowing and borrowing the values of other cultures, as well as promotes inclusion in universal human values, personal education in the context of dialogue about cultures. Cultural linguistics examines the process where different languages reflect cultural concepts, including cultural models, cultural categories and cultural metaphors. The study of a foreign language should be organized in close connection with the national culture of the people who speak this language. A country-based and linguistic-based approach is recommended in the learning process, taking into account the peculiarities of ethnocultural word use and psychological aspects of understanding. For the successful implementation of the linguoculturological approach in teaching a foreign language, the presentation of the speech unit should be assimilated in inextricable connection with the situation of communication, when the one who learns can absorb it using all components: verbal design, non-verbal means of communication, usage. It should be emphasized that teaching a foreign language in close connection with culture is considered the most effective to ensure a full act of communication. Cultural knowledge is considered as the most important condition for the formation of competence. It is necessary to combine linguistic competence with the national-cultural component and the ability to adequately apply linguistic means in situations of intercultural communication. Learning the cultural component of words is an important condition for successful mastery of a foreign language. The instruction of students in a foreign language should be aimed at familiarizing them with the peculiarities of the mentality and ethnic attitudes of this cultural and linguistic community.*

**Key words:** language and culture, verbal and non-verbal means of communication, speech units, cultural component, regional component, intercultural content, cultural metaphors.

**Постановка проблеми.** Актуальність статті полягає у практичному застосуванні лінгвокультурологічного підходу, спрямованого на реалізацію кінцевих цілей навчання іноземної мови, на навчання спілкування, оскільки підготувати студентів до іношомовного спілкування, сформувати комунікативну здатність без прищеплення норм адекватної мовленнєвої поведінки неможливо.

**Аналіз досліджень.** Досліджувану проблему лінгвокультурології розглядали такі науковці, як В. Воробйов, В. Карасик, В. Красних, В. Телія та ін.

Водночас питання лінгвокраїнознавчого аспекту у навчанні мовлення іноземною мовою та залучення до іношомовної культури не було предметом спеціального дослідження.

**Метою статті** є визначення умов впливу лінгвокраїнознавчого аспекту у навчанні мовленню іноземною мовою та залучення до іношомовної культури, а також пошук шляхів ефективного культурологічного розвитку студентів і виховання особистості у контексті діалогу культур. Ми прагнули розкрити зміст і специфіку соціокультурного компонента у навчанні англійської мови, а також



роль соціокультурного компонента у підвищенні мотивації вивчення іноземної мови.

**Виклад основного матеріалу.** Лінгвокультурологія як комплексна наукова дисципліна вивчає взаємозв'язок і взаємовплив культури мови у її функціонуванні та відображає цей процес «як цілісну структуру одиниць у єдності мовного і позамовного змісту за допомогою системних методів і з орієнтацією на сучасні пріоритети та культурні встановлення» (Воробйов, 1997: 131). Лінгвокультурологічний контекст у навчанні іноземної мови передбачає виділення мовних одиниць або знаків, які мають особливості вербального та невербального оформлення у рідній мові та мові, котру вивчають. Предметом дисципліни є «національні форми буття суспільства, відтворювані у системі мовної комунікації та засновані на його культурних цінностях» (Воробйов, 1997: 132).

В. Красних засновує визначення лінгвокультурології на загальній інтегративній сім'ї «культура – мова» (Красних, 2002: 182). До всього, дефініція вказує й на інші релевантні ознаки дисципліни, які вивчаються, такі як національна картина світу, мовна свідомість, національно-ментальні особливості як нові об'єкти дослідження. Лінгвокультурологія – дисципліна, що вивчає «прояв, відображення і фіксацію культури у мові та дискурсі. Вона безпосередньо пов'язана з вивченням національної картини світу, мовної свідомості, особливостей ментально-лінгвального комплексу» (Красних, 2002: 89).

Оскільки культура – це інтелектуальна основа суспільства, то засобом збереження, інтерпретації та її трансляції є мова. Як відомо, мова – це не лише засіб спілкування, а й ефективний спосіб долучення студентів до культурних цінностей інших народів, розуміння їхніх культур. Безперечними атрибутами поняття «культура» є «глибоке, усвідомлене та шанобливе ставлення до спадщини минулого, здатність до творчого сприйняття і перетворення дійсності у тій чи іншій життєвій сфері» (Гершунський, 1998: 244).

Взаєморозуміння у процесі іноземної комунікації є можливим за наявності спільних для комунікантів фонових знань. Вважається, що основою будь-якого мовного спілкування є обопільне знання реалій, відоме у лінгвістиці як фонове знання. Як один із методів об'єктивізації фонових знань використовується асоціативний експеримент, що застосовується у психолінгвістиці.

Метод асоціативного експерименту можна використовувати з метою експериментального дослідження суб'єктивних семантичних полів, які формуються та функціонують у свідомості

людини, а також характеру семантичних зв'язків слів всередині семантичного поля.

Візьмемо як приклад сірий колір, котрий асоціюється в українській мові з пересічністю та буденністю. Ми говоримо «сірі будні» або «така сірість». Останнім словосполученням характеризуємо обмежених людей. В Англії, навпаки, сірий колір – це колір благородства, елегантності, тобто він має зовсім інші конотації. Вищенаведене дає право на акцент: одній і тій самій фізичній речі можуть відповідати різні семантичні описи залежно від того, у рамках якої цивілізації розглядається ця річ.

Згідно з гіпотезою Сепіра – Ворфа структура мови впливає на світогляд, уявні та когнітивні процеси її носіїв. Певною мірою це твердження стосується і культурної лінгвістики, яку слід розуміти як цілісне дослідження об'єктів. Як об'єкти виступають відображені у мові культурні цінності, що у своїй сукупності є функціонуючою системою. Мову слід розглядати не тільки як систему лексичних, граматичних і фонологічних одиниць, не тільки як систему правил комунікативної поведінки у певному етнокультурному і соціальному контексті, а і як систему вербалізованих знань про світ. В. Карасик вважає, що моделювання лінгвокультурної специфіки певної етнічної групи відбувається через ідіоматичність мовного знака і картину світу, в тому числі і мовну (Карасик, 2001: 4). Як згадувалося, мова найтісніше пов'язана з відображенням картини світу кожного народу. Тому вплив культури на мову проявляється у своєрідності самого процесу їх співіснування, що проявляє себе у певних особливостях лексики та граматики. Вивчаючи іноземну мову, недостатньо знати тільки лексичне значення слова або словосполучення, необхідні знання про сфери буття, якими володіють носії мови у рамках певної культури; про шляхи використання цього знання у процесі інтерпретації тексту і, отже, їхні когнітивні та соціальні параметри.

Нині у процесі викладання іноземних мов особливого значення набуває культурна складова частина: іноземна мова розглядається як засіб засвоєння іншої культури та долучення до культури іншої мовної спільноти. Поняття «культура» включає не тільки соціальні та релігійні інститути тієї чи іншої країни, продукти інтелектуальної діяльності людей, але і побутову культуру: стереотипи поведінки, звички, звичаї, умови побуту тощо.

Іноземна мова за своєю специфікою надає величезні можливості для пізнання і запозичення цінностей інших культур, а також сприяє долученню до загальнолюдських цінностей, вихо-

ванню особистості у контексті діалогу культур. Міжкультурною складовою частиною у процесі навчання іноземної мови є необхідність навчання соціокультурного компоненту. У процесі формування іншомовної комунікативної компетенції слід враховувати соціокультурну компетенцію, що передбачає засвоєння фонових знань і водночас здатність представити власну культуру за допомогою іноземної мови. Для цього необхідно шукати способи розвитку вмінь оформити комунікативний намір вербальними та невербальними засобами відповідно до певної комунікативної ситуації й особливостей ментально-лінгвального комплексу. У процесі навчання іноземної мови слід приділяти особливу увагу вивченню соціокультурного компонента, що є ключовою умовою успішного оволодіння іноземною мовою. На думку В. Гумбольдта, проблема вивчення мови як живої мовотворчої діяльності стала передумовою виникнення нової гуманітарної дисципліни – лінгвокультурології. Отже, засвоєння іноземної мови має стати засобом реального спілкування з носіями інших культур.

Навчаючи англійської мови, слід звернути увагу на такий аспект, як очікувана тематика, яка є складовою компонентою акта, або, наприклад, притаманна тільки англійцям «здатність висловлювати нескінченне здивування погодою» (Фох, 2014: 43). Як вважають носії мови, це «форма мовного етикету, покликана допомогти нам подолати природну стриманість і почати спілкуватися один із одним» (Фох, 2014: 57), тому що зауваження про погоду, зазвичай як привітання, вимагатимуть відповідної реакції, а не суперечок. Коментарі про погоду постають у формі питання (або вимовляються з питальною інтонацією), тому що вони вимагають відповіді, але їх призначення не у змісті, а у можливості спілкування. Будь-яка питальна репліка про погоду покликана ініціювати цей процес, і як відповідь достатньо пробурмотіти що-небудь на зразок «так, насправді».

Насправді такі фрази, як «It's cold today, isn't it?» або «It's a lovely day today, isn't it?» є в англійців просто заміном виразу: «Я хотів би поспілкуватися з вами, давайте поговоримо» або ще однією формою вітання. Натомість англійська погода є дуже зручним посередником у соціальній взаємодії.

Перед цим ішлося про те, що типові англійці «зазвичай починають розмову з погоди, потім деякий час продовжують обговорення погодних умов, шукаючи зручний момент, щоб перейти до розмови на тему, що їх цікавить, а через певні інтервали знову повертаються до теми погоди, заповнюючи паузи під час бесіди» (Фох, 2014: 62).

У цьому випадку канони мовного етикету буде витримано і, таким чином, досягнуто мети спілкування. Знання звичної тематики спілкування, що включає розмовні кліше та стійкі ситуативно зумовлені словосполучення, є важливим аспектом навчання іноземної мови.

Філологічний зміст країнознавчої інформації вимагає акцентуації країнознавчо значущої лексики, що містить денотативні реалії, конотативно забарвлені лексичні одиниці, безеквівалентну та фонову лексику, яка не має смислової відповідності до зіставної культури через розбіжність культур. До всього, країнознавчо значущими у лексико-семантичній системі мови є алюзії, у яких міститься натяк на будь-який відомий нації історичний факт, поведінку історичної особистості, прислів'я або афоризм.

Найважливішою характеристикою алюзій є їхня культурна зумовленість. Кожна нація має свою картину світу, несумісну із жодною іншою. Алюзивне слово – це не просто назва предмета або явища з навколишньої дійсності. Проходячи через свідомість людини, воно набуває специфічних рис, властивих тільки цій національній суспільній свідомості. Контекст існує у будь-якому алюзивному тексті, спрямованому на прецедентні тексти та фонове знання. Це той шар прецедентної інформації, який автор вважав необхідним для включення у свій новий текст (Петрова, 2010: 176).

Це особливо важливо враховувати у процесі розуміння та перекладу через еквівалентно підібрані значення слів на основі вміння розпізнати різні відтінки лексичних одиниць і знання звичаїв, звичок і психології народу-носія мови. Алюзію потрібно не просто перекласти іншою мовою, необхідно зберегти той ефект, який досягається за допомогою її використання у тексті оригіналу.

Культурна лінгвістика вивчає той процес, котрий різні мови (через свої особливості) відображають культурні концепти, включаючи культурні моделі, культурні категорії та культурні метафори. У рамках культурної лінгвістики ми можемо розглядати мову як щось укорінене на груповому культурному рівні пізнання. Тому підходи культурної лінгвістики застосовуються у деяких галузях прикладної лінгвістики, зокрема у міжкультурній комунікації, засвоєнні другої мови та контактній варіантології англійської мови. Наприклад, В. Красних вважає, що культурна лінгвістика як дисципліна вивчає прояв культури, її відображення і фіксується у мові та дискурсі. Слід зазначити взаємозв'язок культурної лінгвістики з особливостями ментально-лінгвального комплексу. Отже, лінгвокультурологія вивчає

культури певного суспільства через вивчення мови. Важливою складовою частиною комунікативної компетенції є лексичний фон, оскільки він є знанням про соціальну дійсність. Незнання його може призвести до численних порушень мовної норми, узусу, а то й, просто, до побудови безглузких для цієї культури фраз. Так, наприклад, питання вчителя «What did you have to do for homework?» здається дивним англійським учням, оскільки вони можуть подумати, що вчитель із якихось причин забув, що задавав додому. Ця фраза, виголошена українською мовою, не тільки не є зайвою, але й із огляду на свою повторюваність у навчальній аудиторії має стійкий характер, і тому може бути зарахована до стійких форм мовного етикету, що виконують функцію спонукання. У цьому випадку питання служить настановою на перевірку домашнього завдання.

Оскільки лінгвокультурологія має міждисциплінарний характер, вона інтегрує різні знання гуманітарної природи, перебуває у взаємодії з багатьма суміжними науками: культурологією, лінгвофілією, етнолінгвістикою, соціолінгвістикою, когнітивною лінгвістикою, етнопсихолінгвістикою, міжкультурною комунікацією та ін. Тому її міждисциплінарний статус передбачає виявлення областей взаємодії з кожною із перерахованих наук і водночас – встановлення відмінних, специфічних її особливостей. Варто звернути увагу на взаємодію лінгвокультурології з етнопсихолінгвістикою.

Етнопсихолінгвістика розглядає мовленнєву діяльність у переломленні національно-культурної специфіки та з урахуванням національно-культурної складової частини дискурсу. Обидві ці науки мають нерозривний зв'язок і доповнюють одна одну, оскільки для етнопсихолінгвістики головними є мовна діяльність, мовна свідомість і спілкування, а для лінгвокультурології – закріпленість культури у мові та відображення її у дискурсі.

У психолінгвістиці, як відомо, мовленнєва діяльність розглядається як психічна діяльність людини. Тут розрізняють такі основні етапи: сприйняття, розуміння і породження висловлення. Натомість інтенсивно розробляються проблеми психології спілкування, а також закономірностей побудови цільного і зв'язного тексту. Тому психолінгвістика знаходить практичне застосування у навчанні іноземної мови.

Соціолінгвістика як наукова дисципліна вивчає проблеми, пов'язані із соціальною природою мови, її суспільними функціями. У формуванні іноземної комунікативної компетенції слід виділити соціокультурну компетенцію, яка передбачає засвоєння

фонових знань і одночасно вміння представити власну культуру засобами іноземної мови.

Соціокультурна компетенція складається із країнознавчої та лінгвокраїнознавчої компетенцій. Країнознавча компетенція включає знання про культуру країни, мова якої вивчається, а також знання її історії, географії, економіки, державного устрою, особливостей побуту, традицій і звичаїв. Лінгвокраїнознавча компетенція передбачає володіння особливостями мовленнєвої та немовної (міміка, жести) поведінки носіїв мови у певних ситуаціях спілкування, тобто сформованість у студентів цілісної системи уявлень про національно-культурні особливості країни. Така сформованість дозволить не носіям мови асоціювати з мовною одиницею ту інформацію, яку асоціюють і носії мови, й у такий спосіб досягати повноцінної комунікації.

Лінгвокраїнознавчий напрям сформувався, з одного боку, під впливом вирішуваної проблеми про співвідношення мови та культури, а з іншого – його виникнення зумовлене суто прагматичними передумовами: підходом до викладання іноземної мови як засобу спілкування, необхідністю вивчення мови у тісному зв'язку із культурою країни, що обслуговується цією мовою. Таким чином, саме через значення здійснюється зв'язок лексичних одиниць із позамовною дійсністю. Значний внесок у розгляд соціальної зумовленості утримання семантики слова, у розробку загальнотеоретичних і методичних аспектів проблеми «мова і культура» зробили вчені-лінгвісти Н. Комлев, Є. Верещагін, В. Костомаров.

Засвоєння відображення культурного світосприйняття в англійській мові ускладнене, наприклад, наявністю великої кількості його варіантів, кожен із яких є інваріантом у вигляді загальних мовних норм і традиційних правил їх функціонування у комунікативних ситуаціях.

Використовуваний у навчанні, головним чином, британський варіант англійської мови передбачає засвоєння британських норм мовленнєвої та немовної поведінки у вирішенні комунікативного завдання. Як зразок мовленнєвої поведінки зазвичай пропонується іноземний дискурс, який демонструє комунікативний тип речення, вибір слів і граматичних структур, зумовлені стилем мови (Тер-Минасова, 2007: 214).

Порівняння граматичних засобів рідної та англійської мови показує, що труднощі, наприклад, «залежать від складності різноманітності морфологічних форм, наявності багатфункціональних і омонімічних явищ (внутрішньомовної інтерференції); від інтерферуючого впливу рідної



мови, наявності або відсутності аналогічних або близьких явищ у рідній мові (міжмовної інтерференції); від складності уявних операцій, кількості та характеру розумових дій, необхідних для вживання або пізнання граматичного явища» (Миролюбов, 2001: 13).

Дискурсивна компетенція (*textual competence*) передбачає всі види комунікативних висловлювань, допомагає вибудовувати логічні, цілісні та зв'язкові повідомлення різних функціональних стилів, а також здійснювати вибір необхідних лінгвістичних засобів (*cohesion in form and coherence in thought*) (Savignon, 1972: 235). Що стосується соціолінгвістичної компетенції, то вона відповідає за сприйняття стилю і діалекту мови, розуміння культурологічних референтів. Це дає можливість адекватно розуміти та використовувати мову у різних контекстах.

Навчання на основі тексту допомагає розвинути знання та навички, необхідні для роботи з великими текстами, що використовуються у різних соціальних контекстах. Основна концепція навчання на основі тексту полягає у тому, що носії мови беруть участь, наприклад, у різних типах спілкування, що включають потік мови або дискурсу, який діє у цій культурі – від обміну вітаннями до слухання новин, читання романів, участі у ділових зустрічах, спілкування у соціальних мережах, відправлення текстових повідомлень тощо. Ці комунікативні ситуації завжди є особистісними, з одного боку, і культурно маркованими, з іншого. Вивчаючи іноземну мову, студенти повинні розуміти структури та мовні моделі, що складають означені розширені форми спілкування, особливо у тих випадках, коли вони можуть відрізнятися у культурному відношенні від тих, із якими вони знайомі.

Текст може виступати об'єктом лінгвокультурного аналізу, оскільки у ньому проявляється національно-культурний характер реалій. Відомо, що характер кожного народу, який користується певною мовою, представлений на всіх рівнях мовної системи. Національно-культурний компонент виражається за допомогою різномірних засобів мовної системи: фонологічних, морфологічних, лексичних і синтаксичних. Концепти, лексикалізовані у мові, є не єдиним способом ментальної репрезентації. Засобами об'єктивації концепту можуть виступати слово, фразеологізм, словосполучення і навіть текст, якщо у ньому розкривається сутність певного концепту (Воробійов, 1997: 243). Із мовних позицій концепт не може бути обмежений тільки лексичним рівнем. Реалізація концепту різнопланова. До одного і того

самого концепту можна апелювати за допомогою мовних одиниць різних рівнів: лексем, фразеологізмів, вільних словосполучень або пропозицій. Найбільш актуальні концепти реалізуються за допомогою не тільки вербальних, а й невербальних одиниць.

Для успішної реалізації лінгвокультурологічного підходу у навчанні іноземної мови презентацію мовленнєвої одиниці слід засвоювати у нерозривному зв'язку із ситуацією спілкування, коли той, хто навчається, може засвоїти її у сукупності всіх складників, таких як вербальне оформлення, невербальні засоби комунікації, узус.

Професор Тер-Мінасова (Тер-Мінасова, 2007: 202) описує, наприклад, випадок із уживанням фрази «of course», яка в англійській має відтінок деякого виклику і може звучати досить різко, неприйнятно для британця.

В англійській мові, наприклад, прохання часто висловлюються у формі ввічливого питання: «Could I have another cup of tea? Would you mind my opening the window?».

Різниця культур проявляється, зокрема, у відмінності фонових знань. Одна і та сама позамовна ситуація у різних мовах може сприйматися неоднаково. Так само як і порівняння ознак, узятих за основу лексеми. Наприклад, пролісок – *snow-drop*. Слово «*snow-drop*» утворилося шляхом поєднання двох слів «*snow*» – «сніг» і «*drop*» – «крапля».

Значний інтерес може становити дослідницький аналіз глибинної семантичної структури культурних концептів, відображених у дзеркалі метафор і фразеологізмів, у внутрішній формі номінативних одиниць. Семантичні описи концептів дають знання про поняття, які існують у свідомості носіїв культури – знання, виражені у певних мовних стереотипах, якими є як слова, так і фразеологічні словосполучення. Фразеологічні одиниці за типом номінації є образними засобами мови. Комунікативно-дискурсивна проекція на фраземи зазвичай фіксує увагу на їхніх номінативних і комунікативно-прагматичних властивостях.

В англійській мові є значна кількість фразеологізмів літературного походження, більшість яких широко застосовуються у розмовному стилі. Наприклад, будь-якому англійцю з дитячих років є відомим фразеологізм із книги Л. Керролла «Аліса у країні чудес» – «*to smile like a Cheshire cat*», що означає «посміхатися до вух».

Слід зазначити, що поява фразеологізмів зумовлюється змінами у суспільному житті народу, виникненням таких умов, у яких соціальна значущість слів настільки велика, що вона набуває рис символічності.

Тож фразеологічна система у цьому плані має найбільший лінгвокультурологічний потенціал, оскільки «у мові закріплюються і фразеологізуються саме ті образні вирази, які асоціюються з культурно-національними еталонами, стереотипами, міфологемами, котрі під час вживання у мовленні відтворюють характерний для тієї чи іншої лінгвокультурної спільноти менталітет» (Тер-Мінасова, 2007: 191).

Слід підкреслити, що навчання іноземної мови у тісному зв'язку з культурою вважається найбільш ефективним для забезпечення повноцінного акту комунікації. Домашнє читання, наприклад, відіграє важливу роль, оскільки націлене на формування у студентів культурологічних знань. Тексти художньої літератури є цінним джерелом інформації про культуру країни. Візьмемо, наприклад, роман Чарльза П. Сноу «Пора надій» (Ch. P. Snow «Time of hope»), у якому подано картину всього англійського суспільства першої половини ХХ ст. Місце дії – маленьке англійське містечко. Через цей твір можна реконструювати соціальну та культурну ситуацію в Англії від 1914 до 1933 рр. У романі презентовано різні у професійному відношенні соціальні страти: буржуазію, інтелігенцію, різнофахове робітництво. Роман є чудовим матеріалом для вивчення Великої Британії епохи економічної депресії.

Для ознайомлення студентів із соціально-політичними й економічними суперечностями між північними та південними штатами у США, наприклад, можна запропонувати роман Г. Бічер-Стоу «Хатина дядька Тома» (Harriet Beecher Stowe «Uncle Tom's Cabin»). Роман вийшов у 1852 р. Темою роману є викриття рабовласницької системи як такої. Письменниця малює картини страждань і підневільного життя рабів Півдня.

Викладач має націлювати студентів на виявлення культурно-значущої інформації, а потім і на порівняння з культурою своєї країни. Культурологічне знання розглядається як найважливіша умова формування компетентності. Необхідним є поєднання лінгвістичної компетенції з національно-культурним компонентом і вмінням адекватно застосовувати мовні засоби у ситуаціях міжкультурного спілкування. До всього, необхідно також вміло використовувати культурні фонові знання з

метою досягнення взаємопорозуміння у ситуаціях опосередкованого та безпосереднього міжкультурного спілкування – діалогу дискурсу. У разі міжкультурного спілкування дискурс пов'язаний із вибором слів, їх послідовністю у висловлюванні, використовує структури пропозицій і цілі висловлювання з метою досягнення комунікації.

М. Комлев ввів у лінгвістику поняття культурно-історичного компонента значення, висловивши думку про те, що слово, яке відображає предмет або явище дійсності певного соціуму, не тільки означає його, але і створює, тому в його семантиці має міститися деякий компонент, що фіксує саме цей соціальний фон, у якому слово існує (Комлев, 2006: 56).

Вивчення культурного компоненту слів є важливою умовою успішного оволодіння іноземною мовою, однак культурний компонент входить до більш широкого кола культурно-історичних значень відповідної соціальної дійсності, засвоєння якої є важливою умовою використання мови як засобу спілкування.

Студенти, котрі вивчають іноземну мову, повинні розуміти різну суть, що вкладається представниками різних культур в одні й ті самі слова, особливості вживання тієї чи іншої фрази у конкретній ситуації спілкування, що дозволить їм грамотно реалізувати комунікативний намір і тим самим уникнути порушення комунікації. Навчання студентів іноземної мови має бути спрямоване на ознайомлення їх із особливостями менталітету й етнічними установками культурно-мовної спільноти.

**Висновки.** Ми дійшли висновку про те, що організація вивчення іноземної мови у тісному зв'язку з національною культурою народу, який говорить цією мовою, лінгвокраїнознавче «забарвлення» навчання загалом, використання навчальних матеріалів сприятимуть посиленню комунікативно-пізнавальної мотивації студентів, розширенню загальнокультурного кругозору, дозволить урізноманітнити прийоми та форми роботи, а також найбільш ефективно реалізувати загальнодидактичну вимогу поєднання навчання із вихованням. Вважаємо, що головним інструментом пізнання у галузі лінгвокультурології є інтегративний підхід.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура : монография. Москва : Индрик, 2005. 1040 с.
2. Вовк О. І. Проблема формування мовної особистості у процесі оволодіння іноземною мовою. *Вісник ЛНПУ ім. Т. Шевченка. Серія «Філологічні науки»*. 2006. № 14 (109). С. 181–186.
3. Воробьєв В. В. Лингвокультурология: теория и методы : монография. Москва : Изд-во Рос. ун-та дружбы народов, 1997. 331 с.
4. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам : учебное пособие. Москва : Academia, 2004. 336 с.

5. Гершунский Б. С. Философия образования : учебное пособие. Москва : Моск. психолого-социальный ин-т, 1998. 432 с.
6. Карасик В. И. О категориях лингвокультурологии. *Языковая личность: проблемы коммуникативной деятельности* : сборник научных трудов. Перемена, 2001. С. 3–16.
7. Комлев Н. Г. Компоненты содержательной структуры слова. Москва : КомКнига, 2006. 192 с.
8. Красных В. В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология : Курс лекций. Москва : Гнозис, 2002. 284 с.
9. Леонтьев А. А. Языковое сознание и образ мира. *Язык и сознание : парадоксальная рациональность*. Москва : Ин-т языкознания РАН, 1993. С. 16–21.
10. Миролубов А. А. Культуроведческая направленность в обучении иностранным языкам. *Иностранные языки в школе*. 2001. № 5. С. 11–14.
11. Петрова Н. В. Эволюция понятия «прецедентный текст». *Вестник Иркутского государственного лингвистического университета*. 2010. № 2 (10). С. 176–183.
12. Телия В. Н. Русская фразеология : Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты : монография. Москва : Языки русской культуры, 1996. 288 с.
13. Тер-Минасова С. Г. Война и мир языков и культур : учебное пособие. Москва : АСТ : Астрель : Хранитель, 2007. 286 с.
14. Fox K. *Watching the English: The Hidden Rules of Behaviour*. Hodder & Stoughton, 2005. 428 p.
15. Savignon, S. J. *Communicative Competence: An Experiment in Foreign Language Teaching. Language and the Teacher: A Series in Applied Linguistics*. Vol. 12. Philadelphia, 1972. P. 235–242.

## REFERENCES

1. Vereshchagin E. M., Kostomarov V. G. *Yazyk i kultura [Language and culture] : monografiya*. Moskva: Indryk, 2005. 1040 s. [in Russian].
2. Vovk O. I. Problema formuvanya movnoi osobystosti u protsesi ovolodinnya inozemnoyu movoyu [The problem of forming a language personality in the process of mastering a foreign language]. *Visnyk LNPU im. T. Shevchenka. Ser. Filologichni nauky*. 2006. № 14 (109). S. 181–186. [in Ukrainian].
3. Vorobiov V.V. *Lingvokulturologiya: teoriya i metody [Linguoculturology: theory and methods] : monografiya*. Moskva : Izd-vo Ros. un-ta druzhby narodov, 1997. 331 s. [in Russian].
4. Galskova N. D., Gez N. I. *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam [Theory of Foreign Language Teaching] : uchebnoe posobie*. Moskva: Academia, 2004. 336 s. [in Russian].
5. Gershunskiy B. S. *Filosofiya obrazovaniya : uchebnoe posobie*. Moskva: Mosk. psihologo-sotsialnyi in-t, 1998. 432 s. [in Russian].
6. Karasik V. I. O kategoriakh lingvokulturologii [About categories of linguoculturology]. *Yazykovaya lichnost: problemy kommunikativnoi deyatel'nosti*. Sb. hauch. tr. Peremena, 2001. S. 3–16. [in Russian].
7. Komlev N. G. *Komponenty soderzhatel'noi struktury slova [Components of the content word structure]*. Moskva : KomKniga, 2006. 192 s. [in Russian].
8. Krasnykh V. V. *Etnopsikholingvistika i lingvokulturologiya [Ethnopsycholinguistics and linguoculturology] : Kurs lektsiy*. Moskva : Gnozis, 2002. 284 s. [in Russian].
9. Leontev A. A. *Yazykovoe soznanie i obraz mira [Linguistic consciousness and the image of the world]. Yazyk i soznanie: paradoksal'naya ratsionalnost*. Moskva : In-t yazykoznaneya RAN, 1993. S. 16–21. [in Russian].
10. Mirolyubov A. A. *Kulturovedcheskaya napravlennost v obuchenii inostrannym yazykam [Cultural orientation in teaching foreign languages]. Foreign languages at school*. 2001. № 5. S. 11–14. [in Russian].
11. Petrova N. V. *Evolutsiya ponyatiya "pretsedentnyi tekst" [Evolution of the concept of "case law"]*. *Vestnik Irkutskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta*. 2010. № 2 (10). S. 176–183. [in Russian].
12. Teliya V. N. *Russkaya frazeologiya : Semanticheskiy, pragmaticheskiy i lingvokulturologicheskiy aspekty [Russian phraseology: Semantic, pragmatic and linguoculturological aspects] : monografiya*. Moskva : Yazyki russkoi kultury, 1996. 288 s. [in Russian].
13. Ter-Minasova S. G. *Voina i mir yazykov i kultur [War and peace of languages and cultures] : uchebnoe posobie*. Moskva : AST : Astrel : Khranitel, 2007. 286 s. [in Russian].
14. Fox K. *Watching the English: The Hidden Rules of Behaviour*. Hodder & Stoughton, 2005. 428 p.
15. Savignon, S. J. *Communicative Competence: An Experiment in Foreign Language Teaching. Language and the Teacher: A Series in Applied Linguistics*. Vol. 12. Philadelphia, 1972. P. 235–242.



**Діана КАСИНЕЦЬ,**

*orcid.org/0000-0001-7592-2294*

старший викладач, викладач англійської мови

Відокремленого структурного підрозділу «Мукачівський фаховий коледж  
Національного університету біоресурсів і природокористування України»  
(Мукачево, Закарпатська область, Україна) *dianakasynets1978@gmail.com*

## ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК У СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖУ

У статті розглядаються проблеми навчання нової лексики студентів коледжу, які вивчають англійську мову. Добре володіння мовою поєднує як знання граматики, так і наявність достатнього словникового запасу. Центральною ланкою в роботі над засвоєнням лексичного матеріалу є формування лексичних навичок, які визначають лексичну правильність мовлення.

Мета навчання лексичних засобів спілкування полягає в оволодінні студентами навчальним матеріалом для здійснення спілкування та взаємодії в ситуаціях, які моделюються на занятті та які мають бути наближені до умов реальної комунікації. Знання іноземної мови асоціюється зі знанням слів, тоді як володіння мовою – з лексичними навичками, які саме й забезпечують функціонування лексики у спілкуванні.

Лексичні навички варто розглядати як найважливіший і невід'ємний компонент змісту навчання іноземної мови, а їх формування саме і є метою навчання лексичного матеріалу. Крім лексичних мовних навичок, можна виділити мовленнєві лексичні навички оперування лексичним матеріалом поза мовною комунікацією: навчальні операції з аналізу слова, операції зі словотвору, конструювання словосполучень. Досконале володіння лексичною стороною мовлення припускає наявність у мовця мовних і мовленнєвих лексичних навичок.

Необхідна тривала робота з метою засвоєння інішомовної лексики, яка передбачає як безперервне накопичення й розширення словникового запасу, так й оперування ним у різних видах мовленнєвої діяльності – аудіюванні, говорінні, читанні й письмі.

Наукові дослідження за останнє двадцятиліття значно поглиблюють розуміння ролі словника в роботі з текстовим матеріалом, його сприйманні та розумінні. В умовах дефіциту часу, що відводиться програмою на аудиторні заняття з іноземної мови у вишах, і заниженого рівня знань англійської мови стає актуальним пошук ефективних методів, які дійсно сприяють швидкому засвоєнню студентами нових лексичних одиниць і подоланню проблем оволодіння новою лексикою та питанням стимулювання недовільної пам'яті студентів при роботі як в аудиторії, так і при виконанні домашнього завдання. Також стаття передбачає аналіз прийомів збільшення активного запасу слів, закріплення вивченого матеріалу шляхом виконання різноманітних лексичних вправ і завдань: ігор, конкурсів, турнірів.

**Ключові слова:** лексичні одиниці, недовільне запам'ятовування, ідентифікація слова, рольова гра, професійно-орієнтований текст, невідомі слова, мовлення.

**Diana KASYNETS,**

*orcid.org/0000-0001-7592-2294*

Senior Lecturer, English Teacher

Mukachevo Professional College of National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine  
(Mukachevo, Transcarpathian region, Ukraine) *dianakasynets1978@gmail.com*

## FORMATION OF LEXICAL SKILLS IN COLLEGE STUDENTS

The article considers the problems of teaching new vocabulary to college students studying English. Good command of the language combines both knowledge of grammar and a sufficient vocabulary. The central link in the work on the assimilation of lexical material is the formation of lexical skills that determine the lexical correctness of speech.

The purpose of teaching lexical means of communication is for students to master the educational material for communication and interaction in situations that are modeled in class and which should be close to the conditions of real communication. Knowledge of a foreign language is associated with knowledge of words, while knowledge of a language is associated with lexical skills, which ensure the functioning of vocabulary in communication.

Lexical skills should be considered as the most important and integral component of the content of foreign language learning, and their formation is the purpose of learning of lexical material. In addition to lexical language skills, it is possible to distinguish speech lexical skills of operating with lexical material outside of language communication: skill operations on word analysis, word formation operations, construction of word combinations. Perfect mastery of the lexical side of speech presupposes that the speaker has language and speech lexical skills.

Long-term work is needed in order to master foreign language vocabulary, which involves both the continuous accumulation and expansion of vocabulary, and its operation in various types of speech activities – listening, speaking, reading and writing.

*Scientific research over the last twenty years has significantly deepened the understanding of the role of vocabulary in work with textual material, its perception and understanding. In conditions of shortage of time allocated by the program for foreign language classes in higher educational institutions and low level of English language skills, it becomes important to find effective methods that really help students to learn quickly a new vocabulary and help overcome it and stimulate involuntary students' memory at work, both in the classroom and when doing homework. The article also provides an analysis of increasing methods of the active vocabulary, consolidation of the studied material by performing various lexical exercises and tasks: games, contests, tournaments.*

**Key words:** *lexical units, involuntary memorizing, word identification, role play, professionally oriented text, unknown words, speech.*

**Постановка проблеми.** Предметом дослідження статті є різноманітні підходи для формування лексичних навичок у студентів, що існують у сучасній методичній і педагогічній літературі. Для успішного використання іноземної мови студенти повинні мати достатні знання слів, тому досить високі цілі треба задавати та переслідувати в навчанні нової лексики. Знати слово – це означає знати, у якому розмовному й письмовому контексті воно вживається. Це означає знати його активно та продуктивно, а також рецетивно (McCarten, 2007: 48).

**Аналіз досліджень.** Не існує очевидного свідчення, яке б показало, що існує причинний зв'язок між словником та успіхом у читанні, але відносин між ними обома постійно торкалися в дослідженнях різні науковці-лінгвісти, як теоретики, так і практики. Американський лінгвіст Р. Дейвіс відкрив, що фактором, який найбільше співвідноситься з розумінням тексту, є знання значень слів (Davis, 1973:120). Його колега Данеман твердить, що, оскільки слова є будівельними блоками зв'язного тексту, побудова текстуального значення залежить, отже, від успішного пошуку індивідуальних значень слів (Daneman, 1988: 56).

Швидке й точне розшифрування мови є важливим для будь-якого виду читання, особливо читання іноземною мовою. Аналітичні читачі, які добре знають мову, можуть розшифрувати значну частину тексту не шляхом здогадок із контексту чи попередніх знань про світ, а шляхом автоматичної ідентифікації, що не вимагає свідомих пізнавальних зусиль. Власне, ця «автоматичність» і вивільняє думки динамічних читачів, що, у свою чергу, дає змогу їм обдумувати й інтерпретувати те, що читають.

Лінгвісти-практики довели, що люди мають здатність до відтворення слів у пам'яті відповідно до тих семантичних «сфер», до яких вони відносяться концептуально.

Мовознавці Геннінг та Уайт, наприклад, зазначають, що студенти вищого рівня підготовки співвідносять незнайомі слова з відомими семантичними групами та комплексами, тоді як студенти початкового рівня намагаються співвіднести їх на основі звучання (за допомогою акустичних

комплексів) (Henning, White, 1973). Згідно із цією концепцією, семантично-співвіднесені форми розташовуються за зразком певної мережі, що дає можливість їх подальшої автоматичної активації. Активуючи одне слово в цій мережі, ми спричиняємо до автоматичної активації інших, співвіднесених із ним слів, що, у свою чергу, буде сприяти розумінню тексту в цілому.

Образно кажучи, можна ставитися до цих «активованих» і співвіднесених слів як до «солдатиків», що негайно приходять на допомогу читачеві, «атакуючи» текст, який пропонується для прочитання. Подібна активація допомагає студентам робити власні припущення та передбачення стосовно тексту, який вони читають, що трактується сучасними лінгвістами як «психолінгвістична гра припущень і здогадок». Простий експеримент на підтвердження названого матеріалу, який викладач може провести в групі, полягає в такому: напишіть на дошці будь-яке слово, наприклад, «банк», і попросіть студентів назвати спонтанно ще кілька слів, що співвідносяться, на їхню думку, із цим словом. Імовірність появи таких слів, як «депозит», «банкір», «рахунок», «готівка», «чек», «позика», є очевидною.

**Метою статті** є показати, що ефективними при опрацюванні словника є використання таких прийомів, коли засвоєння здійснюється автоматично, коли, замість звичайного заучування слів напам'ять, використовуючи тематичний підхід, студенти активізують раніше вивчений вокабулярій і співвідносять новий словниковий запас з уже засвоєним, намагаючись самостійно знайти «належне місце» для нових термінів, заповнити ті ніші, де існував брак лексичних одиниць, і розширити наявні так звані «семантичні мережі» співвіднесених собою слів. Стаття допомагає визначити роль викладача в закріпленні студентами нових лексичних одиниць на заняттях з іноземної мови та розробити рекомендації щодо використання найбільш ефективних методів у навчальному процесі.

Об'єктом дослідження статті є словниковий запас студента, необхідний для вільного спілкування в професійній сфері.

**Виклад основного матеріалу.** Можна виділити два такі практичні аспекти, керуючись якими викладач успішно проводитиме опрацювання лексичних одиниць:

1. Автоматичне розпізнавання слів є необхідним фактором у розумінні читання. Навчаючи читання, викладач не повинен задовольнятися простим збільшенням вокабулярія студентів за рахунок таких навчально-методичних прийомів, як пояснення студентам невідомих слів або спонукання їх до заучування їх напам'ять за допомогою двомовних та одномовних словників. Замість цього, викладачу варто звернути увагу на ті види діяльності, які допомогли б розвивати та використовувати вокабулярій так, щоб якомога більше сприяти автоматичному підходу до засвоєння лексики. Загальний мовний досвід, у якому навички читання, письма, аудіювання й мовлення практикуються через тематичний підхід, виявляється найефективнішим шляхом забезпечення повторення та засвоєння лексичного матеріалу.

2. Вокабулярій накопичується та зберігається у вигляді текстових понять, які утворюють семантичну «мережу» співвіднесених між собою слів. Накопичення вокабулярія співвідноситься з накопиченням понять, завдання викладачів полягає в тому, щоб допомогти студентам організувати інформацію чи слова відповідно до певних понять розмовних тем. Навчальна діяльність у групі повинна допомогти студентам побудувати нову семантичну мережу і збагатити та розширити вже наявні. Розвиток і розширення таких мереж сприятиме проникненню мовних одиниць до лексичного запасу студента.

Засвоєння студентами нових лексичних одиниць має водночас відбуватися у двох напрямках: робота в аудиторії та самостійна робота студента. В умовах дефіциту часу остання відіграє важливу роль у цьому процесі. Тому вже на перших заняттях викладачеві необхідно відрегулювати належним чином роботу студентів, спираючись на принципи недовільного запам'ятовування. Воно є продуктом будь-якої цілеспрямованої діяльності, яке здійснюється у свідомій, вольовій діяльності, пов'язаній із досягненням поставлених цілей, але й у цих випадках сам акт запам'ятовування є мимовільним, тобто неусвідомленим (Cornu, 1987: 188).

Передусім важливим аспектом є розвиток у студентів навичок роботи зі словником. На жаль, більшість студентів не має подібних навичок і часто заміщує належну роботу зі словником перекладами слів за допомогою інтернет-перекладачів, що дуже часто призводить до помилкового засвоєння лексичної одиниці, особливо коли мова йде про професійно-орієнтовані тексти.

Важливо починати з уведення й закріплення в процесі роботи слів, сталих виразів, речень, якими студенти мають користуватися безпосередньо під час заняття та які формують їхню загальну культуру мовлення в контексті наукових конференцій, диспутів, зустрічей.

З огляду на набутий досвід, наступним необхідним кроком у формуванні лексичних навичок майбутніх фахівців є організація роботи студентів з навчальним текстом як в аудиторії, так і вдома. Навчальні тексти є одним із основних засобів формування й розвитку професійного мовлення, а вміння опрацьовувати різні види навчальних текстів зумовлює формування професійно досконалого мовлення за фахом.

Наукові тексти через їх логічність, безособовість, відсутність емоційності спрямовано забезпечують формування навичок професійного мовлення. Вони найбільш прозорі для вивчення чинників, що впливають на фахове становлення й розвиток навичок усного та письмового мовлення майбутніх спеціалістів різних галузей, що насамперед забезпечує формування комунікативної компетенції (Тимечкіна, 2017: 17).

Під час роботи з текстом викладачеві треба одразу визначити, які саме слова або словосполучення необхідно вивчати й навіщо. Презентуючи нові слова, варто обов'язково промовляти їх зі студентами. Це, як нам видається, перший і дуже важливий крок до подальшої правильної ідентифікації слова. Далі студенти самостійно опрацьовують нові лексичні одиниці: знаходять їх у тексті, виписують їх, перекладають речення з новими словами рідною мовою. Уважається, що на початковому етапі використання рідної мови є доцільним. Це сприяє швидкому встановленню початкових зв'язків (Cornu, 1987: 133).

Досить позитивні результати щодо запам'ятовування нових слів дають такі види роботи, як підбір антонімічних слів, наведення прикладів речень і ситуацій з використанням нових слів і їх антонімів. Як правило, ця робота розрахована на самостійне виконання вдома.

Для поповнення й закріплення нової лексики беззаперечним, як нам видається, є використання у процесі навчання не тільки текстів із підручників, а й професійно-орієнтованих текстів із періодичних видань. Основна робота з такими текстами повинна бути спрямована на формування в студентів навичок реферування англійською мовою з подальшим написанням анотації до прочитаного згідно з міжнародними вимогами.

Щоб полегшити роботу з оригінальними текстами, ми завжди пропонуємо студентам декілька



схем, які надають їм упевненості на початковому етапі. Необхідно, як уважають фахівці, навчити студентів упізнавати й розуміти інтернаціональні слова без допомоги словника, зважаючи на розподіл цих слів на (Дроздова, 2010: 70):

- слова з повним збігом значення у двох мовах;
- слова з частковим збігом значень;
- слова з повною розбіжністю значень у двох мовах.

Тому на заняттях при виконанні вправ на вживання міжнародної лексики варто підкреслювати різницю між вищезгаданими групами слів, разом зі студентами знаходити відповідні значення до слів третьої групи й наводити приклади з ними.

Окрім цього, варто відпрацьовувати зі студентами вживання службових слів (прислівників, сполучників тощо), які найчастіше зустрічаються в процесі навчання. Для адекватного сприйняття контексту й установлення зв'язків між словами в реченні знання службових слів дійсно необхідно. Якщо студенти зустрічають у текстах так званих «помилкових друзів перекладача», ми даємо їм можливість визначити відповідні значення або здогадатися про них і навести свої приклади з ними. Деякі автори говорять про важливість словотворчої цінності лексичних одиниць і пропонують відпрацьовувати зі студентами утворення іменників за допомогою характерних суфіксів -er, -ist, -y, -ship, -ment, -ence, -ure, -ledge, -ee, etc. як один зі шляхів поповнення їхнього тезаурусу (Schmitt, 2008: 330).

У процесі набуття знань студентами все більше уваги треба приділяти фразеологізмам, які значно збагачують мову, уносячи необхідну різноманітність. Стійкі словосполучення вживаються для багатьох комунікативних цілей: привернення уваги, спростування співрозмовника або погодження зі співрозмовником коментарів до сказаного, подяки тощо (Тернавська, 2015:190). Тому ми пропонуємо студентам час від часу перекладати речення, що містять фразеологізми, і далі використати ці речення в діалозі. (Наприклад, ви спілкуєтеся з іноземним другом по скайпу, даючи йому пораду щодо приїзду в Україну. Необхідно вжити такі ідіоми: Get in touch with; drop smb. a line; take advantage of; take one's time; make sure; get to a place; count on; fill out a form; get used to, etc.).

Зазначимо, щоб повноцінно вивчити слово або словосполучення студент має побачити його у відповідному контексті. Потрібно робити такі контексти цікавими, важливими, зрозумілими студентам. Дуже добре на початку заняття зацікавити студентів невеличким оповіданням чи

анекдотом, де студенти вперше почують ці слова. Якщо треба, то пояснити їх значення вербальними та невербальними засобами, потім записати на дошці нові слова. Іноді, якщо з'являються зовсім невідомі слова, студенти намагаються знайти їх значення в Інтернеті. Цікаві історії, що пов'язані з етимологічним походженням слова, теж сприяють запам'ятовуванню (Prashant, 2013: 379).

Комплексність дуже важлива в навчанні професійно-орієнтованої лексики (Prashant, 2008: 18). У процесі навчання варто використовувати кожну нагоду, щоб дати студентам можливість вільно користуватися отриманими знаннями. Для цього на етапі закріплення матеріалу ми проводимо в групах рольові ігри на теми: «About Myself and My Family»; «The City I live In» тощо.

Особливості діяльності в ігровій ситуації, як показують дослідження, зумовлюють більш високі показники запам'ятовування в грі, ніж за навчального мотиву (Гаврилюк, 2015: 27). Ігровий мотив викликає в студентів прагнення досягти найкращих результатів. Студенти сприймають рольову гру як суто ігрову діяльність, при цьому її навчальний характер ними не усвідомлюється, що створює на занятті атмосферу вільного, невимушеного спілкування та сприяє мимовільному запам'ятовуванню матеріалу (Тернавська, 2015: 231). У зв'язку з цим варто відзначити доцільність використання рольових ігор для закріплення базового тезаурусу студентів і формування в них навичок усного мовлення.

Для ілюстрації вищевказаних теоретичних аспектів пропонуємо кілька видів завдань, які, на нашу думку, є корисними для вокабулярія студентів. Кожне завдання представлене з описом того, як воно узгоджується з ідеєю семантичної мережі, накопиченням автоматизму в накопиченні лексичного запасу:

#### 1. Прогнозування теми за вокабулярієм.

Це завдання сприяє активізації уваги студентів і розвитку на основі асоціацій. Викладач записує кілька ключових слів, які стосуються певної розмовної теми, а студентам пропонується дати назву цій темі. Як приклад можемо запропонувати студентам сформулювати назву теми на базі таких слів: кордон; багаж; митні регулювання; список речей, вільних від сплати мита; проходити митний контроль; декларація.

Після того як студенти відгадають назву теми, запропонувати доповнити цей список додатковими словами, які, на їхню думку, теж співвідносяться із цією темою. Цей вид діяльності студентам активізувати вже відомі слова, переглядаючи заново семантичні мережі і сприяючи автоматизації

в засвоєнні лексичного запасу. Але при цьому не варто забороняти студентам звертатися до словників чи користуватися нотатками для з'ясування значень незнайомих слів.

## 2. Прогнозування вокабулярію за темою.

Аналогічно до попереднього це завдання теж спрямоване на розвиток асоціативного мислення та розширення понятійного апарату студентів. Викладач записує на дошці назву теми, що вивчається, а студенти подають слова чи словосполучення, які асоціюються в них із цією темою. Це завдання можна використовувати як вправу, яка передує безпосередньо читанню, або як гру. У першому випадку викладач може попередити студентів про те, що наступним видом діяльності буде читання тексту на ту чи іншу тему, а тоді запропонувати студентам назвати ті лексичні одиниці, які, на їхню думку, можуть зустрітися в цьому тексті. Усі вказані студентами слова записуються на дошці, вибірково запитується про мотивацію їх вибору. Далі студентам пропонується власне текст для перевірки їхніх передбачень. Мотивуючи свій вибір, вони не тільки поліпшують своє розуміння слів, а й активізують інші слова в семантичній сітці, що співвідносяться з поставленим питанням і пояснюваними словами, «автоматизуючи», отже, свої знання шляхом зіставлення лексичних одиниць.

3. Тип завдань «Знайди зайве слово» використовується на заняттях дуже часто.

Студентам пропонується знайти зайве слово, яке «не вписується» в перелік поданих слів, мотивуючи при цьому свою відповідь: продавець, примірна, грошове відшкодування, чек, товар, стиль.

Необхідно зауважити, що важливим моментом є не скільки «правильність» відповіді, скільки обговорення зробленого вибору. Інколи можна запропонувати список слів із більше ніж однією можливою відповіддю, щоб стимулювати обговорення. Саме це обговорення й фокусує увагу студентів не тільки на значеннях слів, а й на відносинах між ними, збільшуючи, отже, їхні знання про можливості поєднання слів і лексичні ряди. Гнучкість відповідей і робота в парах і групах є рушійними моментами для розгортання дискусії під час виконання цього завдання.

4. Завдання «Вокабулярна мапа» доцільно проводити після того, як студенти повністю опрацюють певний розділ, тобто після успішного виконання ними чотирьох основних видів мовленнєвої діяльності – читання, письма, аудіювання та говоріння. Проілюструємо цей вид роботи на прикладі теми «Подорожі». Завдання студентів полягає в тому, щоб назвати якомога більше лексичних одиниць, пов'язаних за змістом із пройденою темою. Хтось

зі студентів записує всі подані слова на дошці. Коли набирається достатня кількість слів (викладачу необхідно прослідкувати, щоб були згадані ключові поняття теми), від студентів вимагається намалювати вокабулярну мапу, групуючи подані слова відповідно до певних заголовків чи ключових термінів. Студентам дозволяється додавати до списку нові слова, які не були вказані на дошці. Наприклад: **транспортні засоби** (літак, поїзд, корабель, човен, катер, автобус, машина, мотоцикл, велосипед); **люди** (пасажир, пілот, стюардеса, капітан, провідниця, водій); **рух** (летіти, їхати, пливати, приземлятися, тонути, обганяти); **місце відпочинку** (готель, кемпінг, турбаза, курортна зона, гори, ліс, озеро, річка, море); **приміщення** (вагон, купе, каюта, салон, готельний номер) тощо.

Варто заохочувати творчу презентацію роботи, активізуючи, таким чином, роботу в групах. Практикування цього виду завдання допоможе студентам накопичувати свій лексичний запас у семантичних групах співвіднесених слів.

5. Завдання «Лотерея». Будь-якому педагогу відоме та зрозуміле відчуття радості, яке охоплює студентів при правильному відгадуванні значення незнайомого слова, правильному його декодуванні. Ось чому для активізації уваги студентів, підвищення їхньої розумової активності використовується метод тлумачення невідомих іноземних слів тією мовою, що вивчається. Спершу подається невідоме слово, а далі йде його тлумачення (розшифрування) за допомогою вже відомих студентам слів-понять, наприклад: profit – money, gained in business, especially the difference between the amount earned and the amount spent.

Співвідносячи подане тлумачення з певним поняттям, студенти активізують свій понятійний апарат, «рухаючись» семантичною мережею, «перебираючи» в пам'яті вже відомі їм значення слів із щойно запропонованим. Наступного заняття перевіряють вивчення матеріалу за допомогою гри «Лотерея». Значення і тлумачення нових слів, які подавалися на попередньому занятті, записуються на папірцях і складаємо в невеликий ящик чи картонну коробку з отвором. Групу студентів ділимо на дві команди. Студенти обох команд по черзі тянуть складені папірці, читають уголос записане на них тлумачення та дають свій варіант поняття, яке, на їхню думку, узгоджується з поданим тлумаченням. Якщо якийсь із представників команди назвав неправильне поняття, шанс виправити помилку та знайти правильну відповідь переходить до іншої команди. За кожне правильно відгадане поняття команді нараховується по одному балу. Можна провести цю гру в трохи інший спосіб, пронумерувати

папірці з тлумаченнями, а тоді окремо з кожною командою провести гру «Лотерея». Але тепер студенти вже не зачитують свій варіант відповіді вголос, а дають відповіді в письмовій формі, записуючи проти кожного номера те поняття, яке узгоджується з поданим тлумаченням. Потім команда зачитує свій список слів за номерами.

**Висновки.** Отже, якщо нове слово тільки декілька раз з'явилося в тексті й не вживалося в інших контекстах, воно може залишитися незнайомим, навіть коли студент виписує його переклад у зошит. Повторення нових лексичних одиниць, проговорення їх студентами, багаторазове вживання в монологічній і діалогічній мові – фактори, які неодмінно впливають на результат роботи.

Забезпечити мимовільне запам'ятовування нових лексичних одиниць – означає організувати

навчальну діяльність так, щоб необхідний матеріал студенти запам'ятали тоді, коли вони займаються саме ним, а не запам'ятовуванням. Це набагато складніше, але набагато плідніше, ніж вимагати від студентів довільного запам'ятовування (Hornby, 1995: 300).

Таким чином, викладач, що працює зі студентами, повинен застосовувати різні методи навчання, коли йдеться про формування іншомовних лексичних навичок. Зважаючи на відсутність постійного англійського оточення й водночас на необхідність підготовки компетентного фахівця за стислий період навчання, ми маємо докласти максимум зусиль, щоб допомогти студентам у засвоєнні потрібної кількості лексичних одиниць, користуючись якими вони зможуть реалізуватися повною мірою в майбутній кар'єрі.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аткинсон Р. Человеческая память и процесс обучения : научное пособие. Москва : Прогресс, 1980. 528 с.
2. Благодарна Т. П. Розвиток навичок роботи з професійно-орієнтованими текстами на початковому етапі вивчення іноземної мови. *Науковий вісник Харківського національного університету*. 2008. № 12. С. 65–70.
3. Гаврилюк Н. М. Принципи навчання лексиці на заняттях з іноземної мови у ВНЗ. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців*. 2015. URL: <http://repository/getfile.php/9878>.
4. Дроздова І. П. Критерії добору текстів для навчання професійного мовлення студентів нефілологічного профілю у ВНЗ. *Викладання мов у вищих навчальних закладах на сучасному етапі*. 2010. № 16. С. 69–76.
5. Тернавська Л. М. Формування іномовної лексичної компетентності студентів немовних ВНЗ засобами фразеології. *Вісник Дніпропетровського університету ім. А. Нобеля*. 2015. № 1 (9). С. 188–192.
6. Тимечкіна К. В. Навчання лексиці англійської мови в немовному ВНЗ. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2017. № 40. С. 16 – 19.
7. Cornu S. Some views to text comprehension. New York, 1987. 165 p.
8. Daneman M. Constructing text meaning. New York, 1988. 186 p.
9. Davis R. Keys to text comprehension. New York, 1968. 218 p.
10. Henning N., White T. Vocabulary knowledge. London, 1973. 298 p.
11. Hornby A. S. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. Oxford University Press, 1995. 1428 p.
12. McCarten J. Teaching Vocabulary Lessons from the Corpus. Lessons for the Classroom. Cambridge University Press, 2007. 36 p.
13. Prashant Subhash Mothe Innovative Techniques of Teaching Vocabulary at the Intermediate Level in the Second Language Classroom. *Conference Proceedings by LITU, FLLT*. 2013. № 1. P. 377–391.
14. Schmitt N. Review article: Instructed second language vocabulary learning. *Language Teaching Research*. 2008. № 12. P. 329–363.

### REFERENCES

1. Atkinson R. Chelovecheskaia pamiat i protses obucheniia. [Human memory and the learning process]. Textbook. Moscow: Progress, 1980, 528 p. [in Russian].
2. Blagodarna T.P. Rozvytok navychok roboty z profesiino-orientovanymy textamy na pochatkovomu etapi vyvchennia inozemnoi movy. [Development of work skills with professionally-oriented texts at the initial stage of learning of a foreign language]. Scientific bulletin of Kharkiv National University, 2008, Nr 12, pp. 65–70 [in Ukrainian].
3. Cornu S. Some views to text comprehension. New York, 1987, 165 p.
4. Havryliuk N.M. Pryntsypy navchannia leksytsi na zaniattiakh z inozemnoi movy u VNZ. [Principles of vocabulary teaching in foreign language classes at universities]. Modern information technologies and innovative teaching methods in training, URL:<http://repository/getfile.php/9878>, 2015, 11 p. [in Ukrainian].
5. Daneman M. Constructing text meaning. New York, 1988, 186 p.
6. Davis R. Keys to text comprehension. New York, 1968, 218 p.
7. Drozdova I.P. Kryterii doboru textiv dlia navchannia profesiinoho movlennia studentiv nefilolohichnoho profilu u VNZ. [Criteria for selecting texts for teaching professional speech of students of non-philological profile in universities]. Teaching languages in higher education at the present stage, 2010, pp. 69–76 [in Ukrainian].
8. Henning N., White T. Vocabulary knowledge. London, 1973, 298 p.
9. Hornby A. S. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. Oxford University Press, 1995, 1428 p.



10. McCarten J. *Teaching Vocabulary Lessons from the Corpus. Lessons for the Classroom*. Cambridge University Press, 2007, 36 p.
11. Prashant Subhash Mothe *Innovative Techniques of Teaching Vocabulary at the Intermediate Level in the Second Language Classroom*. Conference Proceedings by LITU, FLLT, 2013, No. 1, pp. 377–391.
12. Ternavska L.M. *Formuvannia inomovnoi leksychnoi kompetentnosti studentiv nemovnykh VNZ zasobamy frazeolohii*. [Formation of foreign language lexical competence of students of non-language universities by means of phraseology]. *Bulletin of Dnipropetrovsk University named after A. Nobel*, 2015, Nr 1 (9), pp. 188–192 [in Ukrainian].
13. Timechkina K.V. *Navchannia leksytsi anhliiskoi movy v nemovnomu VNZ*. [Teaching English vocabulary in a non-language university]. *Scientific notes of the department of pedagogy*, 2012, Nr 146, pp. 16–19 [in Ukrainian].
14. Schmitt N. Review article: Instructed second language vocabulary learning. *Language Teaching Research*, 2008, No 12, pp. 329–363.

УДК 811.161.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-21>**Ірина КОБЯКОВА,***orcid.org/0000-0002-9505-2502*

кандидат філологічних наук, професор,

завідувач кафедри германської філології

Сумського державного університету

(Суми, Україна) *i.kobyakova@gf.sumdu.edu.ua***Марія ІКОНОПИСЦЕВА,***orcid.org/0000-0001-5023-0099*

студентка II курсу магістратури факультету іноземної філології та соціальних комунікацій

Сумського державного університету

(Суми, Україна) *ima109913@gmail.com*

## ПРАГМАТИКА ЕВФЕМІЗМІВ І ДИСФЕМІЗМІВ В АНГЛОМОВНОМУ ПУБЛІЦИСТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

Статтю присвячено вивченню теоретичних засад процесів евфемізації та дисфемізації, засобів їх омовлення й реалізації ними прагматичного навантаження в текстах англomовного публіцистичного дискурсу. Сучасне публіцистичне мовлення марковане двома протилежними тенденціями – евфемізації та дисфемізації. У пропонованій статті розглянуто підходи до розуміння природи евфемії та дисфемії, охарактеризовано поняття «евфемізм» і «дисфемізм», досліджено їх здатність до реалізації прагматичного навантаження в англomовній публіцистиці.

У ході огляду теоретико-методологічної літератури виявлено, що евфемізм трактується як вторинна номінація, яка має відносно позитивну конотацію й залучається з метою заміни прямих найменувань, які вважаються небажаними через соціальні чи психологічні причини. У статті зазначається, що до переліку небажаних «табуйованих» належать теми хвороби, смерті, психічних чи соціальних станів, сексуальних стосунків тощо. Антонімічним поняттю евфемізму вважається явище дисфемізму. Поняття дисфемізму потрактовується як вторинна назва з негативним значенням, що залучається з метою реалізації різкої негативної оцінки або надання експресивності висловлюванню. У ході теоретичного огляду проблеми виявлено, що аналізовані явища вважаються похідними ортофемізмів – лексем нейтрального забарвлення (за К. Алланом).

Схарактеризовано деякі тенденції до підбору лексичних засобів задля реалізації прагматичного впливу на аудиторію, які окреслилися віднедавна в сучасному англomовному публіцистичному дискурсі. Проаналізовано фрагменти публіцистичних текстів з метою виявлення й охарактеризування евфемізмів і дисфемізмів смерті. У ході виконання дослідження виявлено схильність публіцистів до евфемістичного подання інформації про смерть, на відміну від над її дисфемізації. Запропоновано пояснення наявних трендів залучення евфемізмів/дисфемізмів у тексти англomовної публіцистики з урахуванням умов сучасності й ролі медіа в регулюванні суспільної поведінки.

**Ключові слова:** евфемізм, дисфемізм, прагматика, англomовний публіцистичний дискурс.

**Iryna KOBYAKOVA,***orcid.org/0000-0002-9505-2502*

PhD in Philological Sciences, Professor;

Head of the Department of Germanic Philology

Sumy State University

(Sumy, Ukraine) *i.kobyakova@gf.sumdu.edu.ua***Maria IKONOPYSTSEVA***orcid.org/0000-0001-5023-0099*

Second-year Master's Student at the Faculty of Foreign Philology and Social Communications

Sumy State University

(Sumy, Ukraine) *ima109913@gmail.com*

## PRAGMATICS OF EUPHEMISMS AND DYSPEMISMS IN ENGLISH PUBLICISTIC DISCOURSE

The article is devoted to studying the theoretical foundations of the processes of euphemization and dysphemization, means of their actualization and their realization of pragmatic load in the texts of English publicistic discourse. Modern

*publicistic language is marked by two opposite tendencies – euphemization and dysphemization. The approaches to understanding the nature of euphemisms and dysphemisms are considered in the article and described the concepts of “euphemism” and “dysphemism”, explored their ability to implement a pragmatic load in English journalistic texts.*

*A review of the theoretical and methodological literature revealed that euphemism is considered a secondary nomination with a relatively positive connotation, being involved in replacing direct names, considered undesirable for social or psychological reasons. The article states that the list of undesirable “tabooed” themes includes illness, death, mental or social conditions, sexual relations, etc. The antonymous concept of “euphemism” is the phenomenon of dysphemism. The notion of dysphemism is interpreted as a secondary name with a negative meaning, involved to implement a sharply negative assessment or express the statement. During the theoretical review of the problem, the analyzed phenomena were revealed as derivatives of orthophemisms – tokens of neutral meaning (according to K. Allan).*

*The article is focused on some tendencies to the lexical means selection for the realization of pragmatic influence on the audience, which has recently emerged in modern English-language publicistic discourse. Fragments of journalistic texts are analyzed in order to identify and characterize the euphemisms and dysphemisms of death. In the course of the research, the tendency of publicists to present death-related information euphemistically, in contrast to its over-dysphemization, was revealed. Explanation of modern trends in the involvement of euphemisms/dysphemisms in the English publicistic texts was suggested, considering the current situation and the role of media in regulating social behaviour.*

**Key words:** *euphemism, dysphemism, pragmatics, English publicistic discourse.*

**Постановка проблеми.** Сучасне суспільство перебуває в стані постійних соціальних змін і переосмислення морально-етичних цінностей, що постійно відображається в публіцистиці. Нині ЗМІ набувають статусу медіатора між подією та читачами-громадськістю, що, безумовно, впливає на мовленнєве подання інформації. Спорадичність і різноспрямованість суспільних подій у поєднанні з тяжінням публіцистів до увиразнення подаваної інформації задля реалізації певної прагматики стали сильним поштовхом для активного функціонування низки лексичних засобів, серед яких вирізняються евфемізми й дисфемізми.

**Аналіз досліджень.** Евфемізми та дисфемізми за своєю природою постають виявом оцінки феномена адресантом, через що постійно опиняються в колах наукових інтересів різних галузей, як-от: психологічному (А. С. Куркієв, В. П. Москвін, М. С. Ретунська, В. Ю. Харитонова), соціокультурному (Л. П. Крисін, Б. О. Ларін), прагматичному (Т. М. Абакова, Т. С. Бушуєва, Н. А. Ванюшина, К. Аллан, К. Барридж). У лінгвістиці явища евфемії/дисфемії викликає постійну зацікавленість як вітчизняних, так і зарубіжних науковців (Н. М. Бердова, Т. В. Бойко, В. Б. Великорода, Н. В. Прядильнікова, Н. М. Потапова й ін.).

Тенденція до пошуку лексичних одиниць із нейтральним значенням на заміну тим виразами, які можуть образити гідність і права людини, на думку Т. В. Світличної, стали причиною нового етапу в дослідженні явищ евфемії та дисфемії (Світлична, 2011: 58). Утім загальноприйнятого й вичерпного визначення цих термінів і досі не існує.

Евфемізми (від гр. “*eu-*” (гарний, приємний) і “*phēmē*” (промова) – приємне висловлювання (Euphemism)) першопочатково розглядалися переважно з позицій стилістики як різновид тропа – метафори, метонімії тощо (Ларин, 1961: 115), ек-

спресивно забарвленої лексики (Кияк, 1989: с.101) або стилістичної фігури (Селіванова, 2006: 135). Проте з часом розуміння терміна розширилося до засобу заміни небажаних слів і явищ. У пропонуваному дослідженні ми відштовхуємося від визначення евфемізму за В. Б. Великородою: «... одиниці вторинної номінації з відносно позитивною конотацією, що використовуються для заміни прямих найменувань, уживання яких із соціально чи психологічно зумовлених причин вважається небажаним» (Великорода, 2008: 5). Таке потрактування базується на розумінні, що сучасні евфемізми не обов'язково мають бути заміниками грубого, денотат не завжди різко негативний, а спектр причин уживання різноманітний.

Функціонування евфемізмів і дисфемізмів зумовлюється комунікативною ситуацією: імовірність залучення евфемізмів прямо пропорційне рівню офіційності ситуація спілкування. Відповідно, уживання дисфемізмів посилюється за умови неофіційного спілкування й за відсутньої необхідності контролю мовлення (Абакова, 2007: 19). Дисфемізм (від гр. “*dys-*” (поганий, складний, ненормальний) і “*phēmē*” (промова) – слова поганого знамення, зле слово (Dysphemism)) – постає явищем, антонімічним евфемізмам, і розуміється як вторинна назва з негативним значенням, уживана з метою висловлення різкої негативної оцінки або надання специфічної експресії. Огляд теоретичної бази дослідження продемонстрував, що в лінгвістиці явище евфемії розглядали частіше порівняно з дисфемізмами. Вивченню останніх присвячені роботи незначної когорти вчених, серед яких – К. Ф. Бех, Л. К. Граудіна, В. В. Хлинова та ін.

Огляд наукових робіт західноєвропейських учених продемонстрував інший підхід до розуміння цих явищ, їх природи й функціонування.



Так, досліджувані лексичні одиниці розглядаються як похідні *x*-фемізмів, до яких також долучається термін «ортофемізм» на позначення нейтрального висловлювання (Allan, 2009: 628). Окрім того, К. Аллан і К. Баррідж говорять про «евфемістичний дисфемізм» і «дисфемістичний евфемізм», при цьому зауважуючи, що визначальну роль мають і контекст, і комунікативна ситуація (Allan, Burridge, Battistella, 1991: 412).

Г. Л. Вусик, говорячи про евфемізми й дисфемізми, називає їх у термінах «інвектива» й «антивектива» та слушно зауважує, що в їх основі закладене поняття, яке першопочатково має пейоративну суспільну оцінку (смерть, фізичні/психічні вади, хвороби) (Вусик, 2018: 21). Характерною рисою обох досліджуваних явищ є певне відхилення від мовної норми, обумовлене соціально-психологічними чинниками та спрямоване на нейтралізацію негативного конотативного елемента чи, навпаки, його посилення.

Т. В. Бойко зазначає, що евфемістична та дисфемістична властивості слова з'являються в процесі мовлення, бо за своєю суттю не є мовними характеристиками слова. Лише за умов існування в певному контексті евфемізми й дисфемізми можуть бути позначені як такі, тоді як зі зміною мовленнєвого оточення відповідна особливість зникає (Бойко, 2006: 5).

**Мета статті** – розкрити поняття «евфемізм» і «дисфемізм», їх основні характеристики, проаналізувати фрагменти англійських публіцистичних текстів для визначення прагматичного навантаження аналізованих одиниць.

**Виклад основного матеріалу.** Публіцистичний дискурс як тип дискурсу особливої прагматичної спрямованості покликаний апелювати до емоційності читацької аудиторії та чуттєвого сприйняття тексту (Баранова, Коритнік, 2020: 267). О. М. Мосейчук слушно зауважує, що суть впливовості публіцистичного дискурсу в тому, що ЗМІ вже не тільки інформують адресата, а й «підказують», як саме варто ставитися до предмету повідомлення чи які висновки мають бути зроблені. Така переорієнтація надала значного поштовху для залучення непрямих номінативних засобів, які здатні опосередковано впливати на свідомість (Мосейчук, 2012: 175). Екстраполюючи цю думку на об'єкт пропонованого дослідження, зауважимо, що підбір мовних засобів зумовлено їх соціально-оцінними здатностями до ефективного впливу на масову аудиторію. Так, евфемізми та дисфемізми часто постають частиною висвітлення подій табуованої тематики з метою загострення уваги на них чи, навпаки, її нівелювання.

З початком пандемії коронавірусу ЗМІ стали постійним джерелом статистик захворюваності й смертності, спекуляції стосовно виникнення вірусу та питання вакцинації. Теми хвороби і смерті й так належать до переліку табуованих (Арнольд, 1973: 142), а сучасні масштаби епідеміологічної проблеми значно підвищують негативність сприйняття зазначеної інформації, згубно впливаючи на психоемоційний стан людства (Досвід переживання пандемії covid-19, 2020: 7).

За таких умов посилення процесів евфемізації «слів помирання і смерті» має логічний вигляд, адже евфемізми дають змогу відійти від стигматизації значення, викликати потрібні асоціації, але при цьому відволікти читача від негативної сторони явища. Англійський евфемістичний вокабуляр для називання смерті в медіа, на наше переконання, є доволі поширеним, що пояснюємо тактовністю щодо особи померлого, його рідних і близьких.

(1) *Inmates paid \$2 to 'move deceased Covid patients to mobile overflow morgues' as infections soar* (Independent, Nov. 16, 2020);

(2) *Coronavirus: Damage from Covid-19 leaving lungs unrecognizable among deceased victims, says expert* (Independent, Jun. 16, 2020).

Обидва уривки містять прикметникову лексему *deceased* (укр. «померлий»), яка є нейтральним заміником *dead*, оскільки походить від дієслова *cease* (укр. припиняти, обривати), зміщує акцент на значення «той, який припинив жити».

Дискурс повсякденності дає змогу знайти слова та словосполучення, які допоможуть оминати й опосередковано вказати на факт смерті. Прикладом можуть слугувати такі уривки:

(3) *Congressman-elect Luke Letlow, 41, passed away this evening at Ochsner-LSU Health Shreveport due to complications from COVID-19* (Independent, Jan. 04, 2021);

(4) *Prominent conservative business executive passes away at 74 after enduring extensive battle with Covid-19* (Independent, Jul. 30, 2020).

Фразове дієслово *to pass away* може виступати заміником зі значенням «помирати» завдяки поєднанню нейтрального дієслова *to pass* із прислівником *away*, у результаті чого асоційовано позначає процес останнього подиху помираючої людини.

У межах евфемістичного вокабуляру маємо зазначити часте використання інших нейтральних дієслів для коректної номінації смерті й помирання:

(5) *Mysterious Coronavirus Illness Claims 3 Children in New York* (The New York Times, May 09, 2020);

(6) *Covid has claimed more than 600,000 lives in the U.S.* (The New York Times, Jun. 16, 2021).

У цих прикладах ми спостерігаємо перехід дієслівної лексеми *to claim* зі значенням «заявляти право власності на щось» до когорти дієслів на позначення помирання. Уживаючи цей евфемістичний варіант, мовець демонструє силу та непереборність хвороби, яка «заявляє свої права» на життя людей.

Певну частку евфемістичного словника смерті становлять субстантивні лексеми типу:

(7) *When taking into account fatalities for which Covid-19 is included on the death certificate, the UK death toll now surpasses 61,000* (Independent, Oct. 27, 2020);

(8) *The two alarming milestones bolstered calls for a national "circuit breaker" to halt an exponential rise in cases* (The Guardian, Oct. 27, 2020).

Наведені фрагменти містять іменники, які часто вживаються як опосередковані назви смерті й у термінологічному значенні. Вони виконують номінативну функцію без суб'єктивної оцінки мовця.

Серед випадків поширених евфемізмів смерті в публіцистиці виявлені іменниково-прикметникові сполуки, наприклад:

(9) *As we stand now, there is absolutely no reported side effect or adverse event of testicular swelling in Trinidad ...* (The Guardian, Sep. 15, 2021);

(10) *Peru suspends trials for China's vaccine after 'serious adverse event'* (The Guardian, Dec. 12, 2020);

(11) *A lot of people think veterinarians have such a fun job. However, the field has many stressors that can lead to a tragic outcome* (The Los Angeles Times, Sep. 27, 2021).

Відмітно, що наведені евфемістичні сполуки характеризуються поєднанням іменника зі значенням події або результату та прикметником негативної семантики. Такі поєднання, викликаючи необхідні асоціації, апелюють безпосередньо до факту смерті, при цьому уникаючи небажаних слів, що можуть згубно вплинути на читачів у нестабільній епідеміологічній ситуації.

Утім аналіз особливостей аналізованого дискурсу дає змогу говорити й про явища дисфемізації смерті, які трапляються в публіцистичних текстах. Це підкріплюється думкою Л. А. Найдьонової, що в публіцистиці нині спостерігається емоційне забарвлення контенту в бік негативної та шокуючої інформації (Досвід переживання пандемії covid-19, 2020: 8), продиктоване комерціалізацією ЗМІ, їх тяжінням до розширення читацького кола.

Серед проаналізованих фрагментів нами встановлено кілька виявів дисфемізації смерті, як-от:

(1) *Ukraine on Tuesday hit another record for daily coronavirus deaths amid a spike in infections fueled by public reluctance to get a vaccine* (Independent, Nov. 09, 2021);

(2) *The coronavirus surge is taking an increasingly dire toll across the U.S. just as a vaccine appears close at hand* (Independent, Nov. 20, 2020);

(3) *'Brutal' August gives way to hopeful September at Sarasota Memorial as COVID admissions drop* (Herald-Tribune, Sep. 10, 2021).

Дисфемізація смерті в публіцистиці може бути реалізована лексемами із сильно вираженою негативною семантикою, як це продемонстровано в прикладах (2) й (3) ад'єктивами *dire*, *brutal*. Залучення цих лексем, хоча називає смерть опосередковано, але при цьому значно підсилює враження жадливості й жорстокості явища. Випадки (1) і (2) демонструють залучення словосполук, які мають різко негативне значення за рахунок або ж поєднання лексем (*hit record for daily deaths*), або відповідного дисфемічного значення стрижневої лексеми (*dire toll*). Відмітною рисою вказаних прикладів є актуалізація смерті як масового явища, від якого немає порятунку.

Опрацювання корпусу прикладів продемонструвало переважання явищ евфемізації над дисфемізацією. Ми переконані, що це спостереження відповідає дійсній ситуації у сфері англomовної публіцистики, що пояснюємо тяжінням ЗМІ дещо нівелювати негативність пандемічної ситуації та зменшити шкідливий вплив статистичної інформації на психологічний стан читачів.

**Висновки.** Публіцистичний дискурс сьогодення все більше набирає рис регулятора суспільних процесів і навіть постає важливим фактором дії на психоемоційний стан суспільства. Пандемічна ситуація відмітно вплинула на вокабуляр журналістів, особливо посиливши процеси утворення евфемізмів і дисфемізмів за темами хвороби і смерті. Аналіз англomовної публіцистики дав змогу простежити певні тенденції евфемістичного й дисфемістичного вокабулярів з метою реалізації прагматики повідомлення, при цьому виявивши переважання першого над другим. Таке спостереження пояснюємо спробою медіа знизити негативне сприйняття статистики смертності від CoViD-19 і сприяти регуляції психоемоційного стану суспільства.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абакова Т. Н. Парадигматические отношения и семантико-прагматические особенности эвфемизмов и дисфемизмов современного английского языка (на материале текстов британской прессы) : дисс. ... канд. филол. наук : 10.02.04 «Германские языки». Саратов, 2007. 144 с.

2. Арнольд И. В. Лексикология современного английского языка : учебное пособие. Москва, 1973. 303 с.
3. Баранова С. В., Коритник Д. Ю. Медіадискурс як різнопланове явище сучасних медіадосліджень. *Нова філологія*. 2020. № 80. С. 266–271.
4. Бойко Т. В. Эвфемия и дисфемия в газетном тексте : автореф. дисс. ... канд. филол. наук : 10.02.04 «Германские языки». Санкт-Петербург, 2006. 20 с.
5. Великорода В. Б. Семантичні та функціонально-прагматичні характеристики евфемізмів в англійській мові : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Львів, 2008. 20 с.
6. Вусик Г. Л. Навмисна дисфемізація в сучасному політичному дискурсі (на прикладі промов Олега Ляшка). *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Перекладознавство та міжкультурна комунікація»*. 2018. Вип. 1 (2). С. 20–24.
7. Досвід переживання пандемії covid-19 : дистанційні психологічні дослідження, дистанційна психологічна підтримка : матеріали онлайн-семінарів 23 квітня 2020 року «Досвід карантину: дистанційна психологічна допомога і підтримка» та 15 травня 2020 року «Дистанційні психологічні дослідження в умовах пандемії covid-19 і карантину» / за наук. ред. М. М. Слюсаревського, Л. А. Найдьоновой, О. Л. Вознесенської. Київ : ІСПН НАПН України, 2020. 121 с.
8. Кияк Т. Р. Лингвистические аспекты терминоведения. Киев : УМК ВО, 1989. 104 с.
9. Ларин Б. А. Об эвфемизмах. Проблемы языкознания. Ленинград, 1961. С. 115–130.
10. Мосейчук О. М. Публіцистичний дискурс як контекст реалізації комунікативного впливу на масового адресата. *Вісник Житомирського державного університету. Серія «Філологічні науки»*. 2012. Вип. 65. С. 174–177.
11. Світлична Т. В. Поняття евфемізму в науковій літературі. *Лінгвістика*. Луганськ, 2011. № 3 (24). Ч. 2. С. 58–63.
12. Селіванова О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2006. 716 с.
13. Allan K. The connotations of English colour terms: Colour-based X-phemisms. *Journal of Pragmatics*. 2009. № 41 (3). URL: [https://www.researchgate.net/publication/223741895\\_The\\_connotations\\_of\\_English\\_colour\\_terms\\_Colour-based\\_X-phemisms](https://www.researchgate.net/publication/223741895_The_connotations_of_English_colour_terms_Colour-based_X-phemisms) (дата звернення: 02.10.2021).
14. Allan K., Burrige K., Battistella E. Euphemism & Dysphemism: Language Used as Shield and Weapon. *Language*. 1993. № 69 (2). URL: [https://www.researchgate.net/publication/270150454\\_Euphemism\\_Dysphemism\\_Language\\_Used\\_as\\_Shield\\_and\\_Weapon](https://www.researchgate.net/publication/270150454_Euphemism_Dysphemism_Language_Used_as_Shield_and_Weapon) (дата звернення: 02.10.2021).
15. Dysphemism. Online Etymology Dictionary. URL: <https://www.etymonline.com/search?q=disphemism> (дата звернення: 01.10.2021).
16. Euphemism. Online Etymology Dictionary. URL: <https://www.etymonline.com/word/euphemism> (дата звернення: 01.10.2021).

## REFERENCES

1. Abakova T. N. Paradigmaticheskiye otnosheniya i semantikopragmaticheskiye osobennosti efemismov i disfemismov sovremennoogo angliyskogo yazyka (na material tekstov britanskoy pressy) [Paradigmatic relations and semantic and pragmatic aspects of euphemisms and dysphemisms in modern English (on the British journalistic texts)]. PhD dissertation : 10.02.04. Saratov, 2007. 144 p. [in Russian].
2. Arnold I. V. Leksikologiya sovremennoogo angliyskogo yazyka. [Lexicology of modern English]. Moscow, 1973. 303 p. [in Russian].
3. Baranova S. V., Korytnik D. Yu. Mediadykurs yak riznoplanove yavishche suchasnyh mediadoslidzhen'. [Mediadiscourse as a diverse phenomenon of the modern studies of media]. *New Philology*. 2020. № 80. pp. 266–271 [in Ukrainian].
4. Boiko T. V. Evfemiya i disfemiya v gazetnom tekste [Euphemisms and dysphemisms in a journalistic text]: PhD dissertation : 10.02.04. Saint-Petersburg, 2006. 20 p. [in Russian].
5. Velykoroda V. B. Semantychni ta funktsionalno-pragmatychni harakterystyky evfemizmv v angliyskiy movi [Semantic and functional and pragmatic features of euphemisms in English]. PhD abstract. Lviv, 2008. 20 p. [in Ukrainian].
6. Vusyk H. L. Navmysna dysphemisatsiya v suchasnomu politychnomu dyskursi (na prykladi promov O. Lyashka) [Intentional dysphemization in the modern political discourse (the case of O. Lyashko speeches)]. *Scientific Bulletin of Kherson State University. Translational studies and Intercultural Communication*. 2018. 1(2). pp. 20–24 [in Ukrainian].
7. Dosvid perezhyvannya pandemiy covid-19 : dystantsiyni psyhologichni doslidzhennya, dystantsiyna psyhologichna pidtrymka : materialy online-seminariv [Experience of living during the covid-19 pandemic : distant psychological studies, distant psychological support : proceedings of online-seminars] / ed. M. M. Slyusarevskiy, L. A. Naidyonova, O. L. Voznesenska. Kyiv : ISPP NAPS of Ukraine, 2020. 121 c. [in Ukrainian].
8. Kyyak T. R. Lingvisticheskiye aspekty terminovedeniya [Linguistic aspects of terms studies]. Kyiv : UMK VO, 1989. 104 p. [in Ukrainian].
9. Larin B. A. Ob evfemizmah. Problemy yazykoznaneya [To euphemisms. Issues of language studies]. L., 1961. pp. 115–130 [in Russian].
10. Moseychuk O. M. Publisytychnyy dyskurs yak kontekst realizatsuyi komunikatyvnoogo vplyvu yf vasovogo adresata [Publicistic discourse as the context for implementing of impact on the massive audience]. *The Bulletin of Zhytomyr State University. Philological Studies*. 65. 2012. pp 174–177 [in Ukrainian].
11. Svitlychna T. V. Ponyattya evfemizmu v naukoviy literaturi [Notion of euphemism in scientific literature]. *Linguistics*. Lugansk, 2011. № 3 (24). pp. 58–63 [in Ukrainian].
12. Selivanova O. Suchasna linguistyka : terminologichna entsyklopediya [Modern linguistics : encyclopedia of terms and notions]. Poltava, 2006. 716 p. [in Ukrainian].
13. Allan K. The connotations of English colour terms: Colour-based X-phemisms. *Journal of Pragmatics*. 2009. 41 (3). URL: [https://www.researchgate.net/publication/223741895\\_The\\_connotations\\_of\\_English\\_colour\\_terms\\_Colour-based\\_X-phemisms](https://www.researchgate.net/publication/223741895_The_connotations_of_English_colour_terms_Colour-based_X-phemisms) (дата звернення: 02.10.2021).
14. Allan K., Burrige K., Battistella E. Euphemism & Dysphemism: Language Used as Shield and Weapon. *Language*. 1993. 69 (2). URL: [https://www.researchgate.net/publication/270150454\\_Euphemism\\_Dysphemism\\_Language\\_Used\\_as\\_Shield\\_and\\_Weapon](https://www.researchgate.net/publication/270150454_Euphemism_Dysphemism_Language_Used_as_Shield_and_Weapon) (дата звернення: 02.10.2021).
15. Dysphemism. Online Etymology Dictionary. URL: <https://www.etymonline.com/search?q=disphemism> (дата звернення: 01.10.2021).
16. Euphemism. Online Etymology Dictionary. URL: <https://www.etymonline.com/word/euphemism> (дата звернення: 01.10.2021).



УДК 821.161.2-1.09 Українка  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-22>

**Ірина МЕЛЬНИЧУК,**  
*orcid.org/0000-0002-5146-9453*  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри української філології  
Маріупольського державного університету  
(Маріуполь, Донецька область, Україна) *i.melnychuk@mdu.in.ua*

**Олена ЄВМЕНЕНКО,**  
*orcid.org/0000-0002-6602-1176*  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри української філології  
Маріупольського державного університету  
(Маріуполь, Донецька область, Україна) *o.evmenenko@mdu.in.ua*

## КУРТУАЗНО-ЛИЦАРСЬКИЙ ДИСКУРС У ПОЕТИЧНОМУ ПРОСТОРИ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

У статті розглядається куртуазно-лицарський дискурс у поетичному просторі Лесі Українки. З'ясовується своєрідність трансформації лицарсько-куртуазного дискурсу у площині творів Лесі Українки, особлива увага приділяється образу лицаря крізь призму понять «обов'язок», «честь» і «обітниця», аналізуються світовідчуття і ціннісні орієнтири лицарів епохи Середньовіччя, робиться спроба виокремити основні культурні, біографічні та символічні пласти феномену лицарства.

Епоха Середньовіччя з її лицарсько-куртуазним культурним дискурсом належала до кола зацікавлень письменниці разом з античністю та раннім християнством. Леся Українка мала вичерпні знання про середньовічну культуру і лицарську літературну традицію, сюжети, мотиви її образи якої вдало трансформувала вона у площину своїх творів.

Смисловим центром поезії «Бранець» постає образ лицаря, втілений через такі основні концепти, як «обов'язок», «честь», «обітниця». Трагедія героя полягає в неможливості проявити свою відвагу, мужність і стати в обороні вітчизни, бо він полонений, який дав слово, тому тримати його є справою честі.

У поемі «Ізольда Білорука» авторкою декларується несумісність пристрасті з субстанціональними умовами життя, її дія як хаотичної сили, що руйнує соціальний космос, має природнім наслідком трагічну загибель героїв, які страждають, і тільки у смерті вони можуть поєднатися остаточно.

Пов'язаним з концептами Любові та Смерті постає також триптих Лесі Українки «Королівна», що зображує кохання королівни до вбогого лицаря, що помирає. Письменниця демонструє королівну як етичний ідеал, вона гідно, гордо відстоює свій вибір – кохання до бідного лицаря. Для неї неважливо, що кажуть люди, як вона виглядає в їхніх очах, на усі застороги свого обранця головна героїня знаходить аргументи, силу яких скріплює передусім її внутрішня впевненість, налаштованість, а вже потім статусна приналежність.

Леся Українка завжди була взірцем дотримання моральних цінностей, притаманних класичному лицарському кодексу честі. Її метою було донести наступним поколінням важливість виховання в людині якостей, якими були наділені лицарі Середньовіччя.

**Ключові слова:** лицарство, куртуазно-лицарський дискурс, Середньовіччя, Леся Українка.

**Iryna MELNYCHUK,**  
*orcid.org/0000--0002-5146-9453*  
Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor at the Department of Ukrainian Philology  
Mariupol State University  
(Mariupol, Donetsk region, Ukraine) *i.melnychuk@mdu.in.ua*

**Olena YEVMENENKO,**  
*orcid.org/0000-0002-6602-1176*  
Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor at the Department of Ukrainian Philology  
Mariupol State University  
(Mariupol, Donetsk region, Ukraine) *o.evmenenko@mdu.in.ua*

## COURTLY AND CHIVALROUS DISCOURSE IN LESYA UKRAINKA'S POETIC SPACE

The article examines the courtly and chivalrous discourse in Lesya Ukrainka's poetic space. The originality of the transformation of chivalrous-courtly discourse in the space of Lesya Ukrainka's works is clarified, special attention is paid to



the image of a knight through the prism of the concepts of “duty”, “honor” and “promise”, worldviews and values of medieval knights are analyzed, the attempt is made to single-out cultural, biographical and symbolic layers of the phenomenon of chivalry.

The Middle Ages with its chivalrous and courtly cultural discourse belonged to the writer's interests along with antiquity and early Christianity. Lesya Ukrainka had a comprehensive knowledge of medieval culture and chivalrous literary tradition, the plots, motives and images of which she successfully transforms into the sphere of her works.

The semantic center of the poem “Prisoner” is the image of a knight, embodied through such basic concepts as “duty”, “honor”, “promise”. The tragedy of the hero is the impossibility to show his courage, bravery and to defend the homeland, because he is a prisoner who gave his word, so keeping it is a matter of honor.

In the poem “Isolda Beloruka” the author declares the incompatibility of passion with the substantial conditions of life, its action as a chaotic force that destroys the social space, has a natural consequence of the tragic death of suffering heroes, and only in death can they finally unite.

Related to the concepts of Love and Death is also Lesya Ukrainka's triptych “Korolyvna”, which depicts the queen's love for a poor dying knight. The writer demonstrates the queen as an ethical ideal, she defends her choice – love for the poor knight – with dignity and pride. It doesn't matter for her what people say, what she looks like in their eyes, the protagonist finds arguments for all the warnings of her chosen one, the strength of which is held together, first of all, by her inner confidence, attitude, and only then by status.

Lesya Ukrainka has always been an example of observance of moral values inherent in the classical knightly code of honor. Her purpose was to convey to the next generation the importance of bringing-up in a human the qualities that were endowed with the knights of the Middle Ages.

**Key words:** chivalry, courtly and chivalrous discourse, Middle Ages, Lesya Ukrainka.

**Постановка проблеми.** Актуальним наразі є відстоювання стійких моральних якостей, при- таманних лицарям, яких не вистачає сучасному суспільству, щоб захищати своє життя, права і гідність. Саме епоха Середньовіччя створила соціальний і моральний ідеали, прагнучи наблизитися до нього в житті: мужній, сильний, хоробрий, вірний і великодушний лицар, що не зраджує своєму слову навіть за умови загрози життю, що поклоняється тій, кого любить. Власне, і релігійні уявлення Середньовіччя виявляють себе як інтегровані в ідею лицарства: подвиг на полі битви архангела Михаїла мислиться як перше чинне діяння воїнської та лицарської доблесті. Архангел Михаїл постає як родоначальник лицарства; воно ж – як воїнство земне та лицарство людське, являючи собою земний образ ангельського воїнства, що береже престол Господень.

Лицарська ідея прагне бути й етичним ідеалом: середньовічний світогляд високо поціновує тільки той життєвий ідеал, який співвідноситься з благочестям і добродійністю. Саме такими рисами – благочестям і пристойністю, стриманістю і вірністю – був наділений образ ідеального лицаря.

Тут виявляє себе чуттєве підґрунтя воїнської доблесті: вихід за межі власного егоїзму у тривожну атмосферу життєвого ризику, захоплення доблестю бойового побратима, захват, що дарують вірність і самозречення. Власне, це аскетичне переживання і є тією основою, на якій вивершується лицарський ідеал, що тяжіє до шляхетного образу людської досконалості, напружене прагнення прекрасного життя, що надихало митців наступних епох.

**Аналіз основних досліджень.** Приваблювала ця епоха і Лесю Українку. Дослідження теми лицарства в її творчості зустрічаємо у статтях Н. Коробкової, Є. Мітевої, О. Кучеренко, Т. Горанської.

У монографії «Notre Dame d'Ukraine: Українка в конфлікті міфологій» Оксана Забужко зазначає: «Леся Українка є для нас таким зацілілим останнім свідком – самовидцем і трубадуром загиблої кількостолітньої культури українського лицарства» (Забужко, 2007: 396). У роботі О. Забужко розглядає окремі твори Лесі Українки крізь призму лицарства і констатує факт, що феномен лицарства у творчості поетеси загалом залишається поза увагою дослідників.

**Мета статті** – з'ясувати своєрідність трансформації лицарсько-куртуазного дискурсу у площині творів Лесі Українки. Приділити особливу увагу образу лицаря крізь призму понять «обов'язок», «честь» і «обітниця». Проаналізувати світовідчуття і ціннісні орієнтири лицарів епохи Середньовіччя та виокремити основні культурні, біографічні та символічні пласти феномену лицарства.

**Виклад основного матеріалу.** Аналізуючи лицарсько-куртуазний дискурс у поетичному просторі Лесі Українки, необхідно звернутися до окремих творів авторки, які звеличують один із найблагородніших людських типів.

Зростаючи в освіченій і благородній родині, Леся Українка цікавилася історією, культурою Середньовіччя, лицарською ідеологією, про що свідчить її поезія «Мрії». Її приваблювала доба мужніх воїнів, лицарських турнірів, але найбільше вона поважала не таємничих принципів й королівен, не пихатих переможців, а тих, хто навіть під загрозою смерті не хотів здаватися: «погляд мій спускався нижче, /на того, хто, розпростертий, /до землі прибитий списом, /говорив: “Убий, не здамся!”» (Українка, 2021: 183). Можливо, саме в них вона вчилася великої мужності, яка потім так потрібна була їй у житті, щоб боротися з власною недугою та різними негараздами.

Епоха Середньовіччя з її лицарсько-куртуазним культурним дискурсом належала до кола зацікавлень письменниці разом з античністю та раннім християнством. Леся Українка мала вичерпні знання про середньовічну культуру і лицарську літературну традицію, сюжети, мотиви й образи якої вдало трансформує вона у площину своїх творів.

Смисловим центром поезії «Бранець» постає образ лицаря, втілений через такі основні концепти, як «обов'язок», «честь», «обітниця». Майстерно відтворено історичне тло – реалії європейського середньовіччя XIV–XVI, період перманентних війн між Італією та Францією. Справжній лицар не боїться смерті, він хоробрий і відважний, завжди всіма силами намагається захистити рідну землю і всі удари приймає гідно. Він боявся запламувати честь і осоромити звання, безславна смерть від отрути суперечить лицарським уявленням про доблесть і славу. Але страшнішим для лицаря-звитяжця є ворожий полон. Так у полон до французьких загарбників потрапляє італійський лицар Габріель ді Кастельнеро.

Хоча французи шанобливо ставляться до Габріеля, поважаючи його лицарський стан, він переживає трагедію батьківщини, яку плондрують вороги, і в будь-який момент, побачивши загрозу, готовий кинутися на захист рідного краю. Але дійсність повертає його у Францію, де він у полоні. Італійський лицар заздрить «безщасним бранцям, що Венеція держала у своїх страшних темницях» (4, с. 300), тому що їх у неволі тримають товсті мури глибоких колодязів, а не лицарський обов'язок. Габріель здався на слово Баярдові, той не обмежує його свободи, проте зламати слово, що його дано було навіть ворогові, – обезславити себе навечно. Трагедія героя полягає в неможливості проявити свою відвагу, мужність і стати в обороні вітчизни, бо він полонений, який дав *слово*, тому тримати його є справою честі.

Леся Українка до обіцянок, що давала сама, ставилася дуже серйозно. У листі до матері, розповідаючи про співпрацю з журналом, вона зазначає: «На жаль, я мала необережність пообіцяти їм ще одну річ, а ти знаєш, як я релігійно ставлюся до обітниць, кому б вони не були дані» (Забужко, 2007: 440). «Це і є класичний лицарський кодекс честі...» (Забужко, 2007: 473). Отже, дотримання обітниць свідчить про високий рівень морального розвитку і духовної культури.

Окремої уваги потребує лицарсько-куртуазний дискурс поеми «Ізольда Білорука», написаної Лесею Українкою за мотивами низки куртуазних романів, що ретранслюють давню кельтську легенду про Тристана та Ізольду. Пригоди та

геройські вчинки приводять славного лицаря Тристана в Ірландію, де йому впадає в око пишна Ізольда Злотокося.

Серед різних чеснот, які культивувало середньовічне лицарство, однією з найголовніших була вірність і відданість васала своєму сюзерену. Тристан був взірцем усіх лицарських чеснот і тому, хоча у нього в серці вже були зародки кохання до Ізольди, рушає з наміром чесно виконати доручення свого короля. Помилково випивши з келиха вічного кохання чарівний напій, який везла Ізольда, лицар до кінця життя переживає пекло. Він борсається між двома великими почуттями, однаково сильними: між вірністю своєму покровителеві та своїм вічним, але завжди забороненим коханням.

Проте з усього розмаїття сюжетних колізій, що їх пропонує корпус романів про Тристана та Ізольду, Леся Українка обирає історію взаємин лицаря з іншою Ізольдою, Білорукою, з якою Тристан знайомиться, перебуваючи у розлуці з коханою.

У своєму романі нормандський трувер Тома детально описує вагання Тристана перед одруженням та муки совісті після весілля. Автор вмів майстерно подати душевні вагання і внутрішню суперечливість, навіть певну парадоксальність почуттів, зокрема змішання любові, ревності, образи і туги, які Тристан відчуває після розлуки з Ізольдою, цього зачарованого кола переживань у зв'язку з одруженням Тристана, до якого він вдається з метою вилікувати кохання шлюбом. Тристану здається, що Ізольда забула його і насолоджується шлюбом з Марком, досада і гіркота тягнуть за собою спробу зненавидіти кохану. Проте ненависть так само мучить, як мучило і кохання, спасенна байдужість є недосяжною. Він ніби закохується у другу Ізольду, але лише через бажання вилікуватися від кохання до першої, проте втеча від скорботи тільки загострює скорботу, а присутність другої Ізольди посилює любов до першої. Дебатуються суперечності між правами кохання і суспільними обмеженнями, жалістю і честю, душею і плоттю.

Таким чином утверджується концепція кохання як фатальної і руйнівної сили, відносно якої основні дійові особи, тобто Тристан, Ізольда, Марко, а також дружина Тристана, Ізольда Білорука, постають як жертви. Те, що тут зображується саме трагедія індивідуальної пристрасті, підкреслюється власне невдалим одруженням героя: спільність імен Ізольди Білорукої та Ізольди Злотокося разом з неможливістю для Тристана забути в обіймах дружини свою коханку і навіть виконувати подружній обов'язок – все це вказує на безнадійність такої заміни за наявності

індивідуальної пристрасті. Несумісність пристрасті з субстанціональними умовами життя, її дія як хаотичної сили, що руйнує соціальний космос, має природнім наслідком трагічну загибель героїв, які страждають, і тільки у *смерті* вони можуть поєднатися остаточно.

Подібне твердження знаходимо й у теорії Дені де Ружмона. Філософ зазначає, що сюжет Тристана та Ізольди являє собою куртуазний міф, який ілюструє екзальтовану любов-страждання трубадурів, за якою приховане потаємне тяжіння до смерті.

Нерозривно пов'язані між собою концепти Любові і Смерті, власне *Любові в Смерті*, зустрічаємо у письменниці ще у поемі «Одержима», де і для Міріам, і для Месії Любити – означає здатність Померти, покласти своє життя на оltар Любові – до людства або до особистості.

Ізольда Білорука Лесі Українки на противагу своїй сонцясній суперниці красива нестримною, але таки «жалобною» красою: чорне волосся, глибокі чорні очі, пронизливий голос. Її краса корелюється з концептами «горе», «одчай», «пекло»: «і чорна, мов те горе, / була її коса. / Хороші в неї очі / і темні, мов одчай, – / хто гляне в теє пекло, / то забуває рай» (Українка, 2021: 542). Намагання змінити зовнішність через чари Моргани і – як відповідь – Тристанова зрада сповнюють чорнотою, темрявою і душу Ізольди: «Хоч зникла тьма з очей моїх, / зате лягла на душу. / Ти чорний камінь там поклав, – / повік його не зрушу» (Українка, 2021: 546).

Так само чорною для Тристана стає звістка про чорні вітрила корабля, що мав би привезти кохану. Для нього це – кінець земного страждання, Тристан помирає. І переможницею відчуває себе героїня: незважаючи на сонцясйне кохання усього життя до Злотоосої, у вічності Смерті Тристан залишається з нею, Ізольдою Білорукою: «Ізольдо Злотокоса, Бог розсудить, / чий був Тристан, чи твій, чи, може, мій, / та бути з ним аж до його сконання / дісталось-таки мені самій» (Українка, 2021: 548). З нею відбулося його сходження у Смерть, її чорна коса стане йому за жалобне покривало.

Пов'язаним з концептами Любові та Смерті постає також триптих Лесі Українки «Королівна», що зображує кохання королівни до вбогого лицаря, що помирає. Можна відзначити, що тут ми стикаємося зі своєрідним перевертанням письменницею традиційної гендерної ієрархії. Ініціативу вибору, яка зазвичай надавалася чоловікам, проявляє саме героїня. Такі прояви інверсії узвичаєних гендерних ролей, коли сильна жінка опиняється у центрі драматичного конфлікту, можна вважати характерною рисою художнього світу письменниці.

На перший погляд, вибір героїні може видаватися сумнівним. Її коханий – «вбогий лицар без спадку», який помирає не від ран, отриманих доблесно у чесному двобої, а у власному ліжку, вдома, вражений підступно зрадницькою зброєю.

Беручи до уваги лицарський середньовічний кодекс, маємо певне спокійне, прохолодне ставлення до благ матеріального характеру. До числа лицарських чеснот належала також щедрість: лицарю непристойно було бути скупим, не повинен він був і сам керувати справами свого господарства – це вважалося низьким заняттям, недостойним людини благородного походження. Власне, до багатства лицар мав ставитися як до тимчасового набутку – здобич після вдалого походу отримувалася для того, щоб бути щедро розтраченою на пишні учти та бенкети, турніри, багаті подарунки для васалів. Лицаря не бентежить його вбогий стан, більше – негероїчна, безславна смерть та те, що кохана, власне та, якій за статусом належить багрянниця і корона, згубила себе, поєднавшись із нерівнею.

Проте саме високий стан королівни дає їй можливість зневажливого ставлення до питання матеріального багатства. Її не ваблять пишні убори, вона воліє вбратися у простий темний одяг, аніж у багрянницю і корону, у тих самих простих темних шатах, без серпанку, з непокритим волоссям з'являється вона і серед пишно вбраного королівського двору на останній аудієнції. Її почуття не вимірюється обсягом статків та маєтків обранця: «я не звикла продавати/свого серця за червінці» (Українка, 2021: 511).

Лицарський етос середньовіччя полягає в тому, що певна стилізована, піднесена зарозумілість породжує честь, яка закладає основи буття благородної людини. Якщо для середніх та нижчих прошарків середньовічного соціуму рушійною силою ставали власні інтереси, то *гордість* бачиться як головна рушійна сила аристократії. Вважалося, що серед глибоких людських почуттів вона є найбільш придатною для перетворення на чесність, патріотизм і совість, оскільки горда людина потребує самоповаги, і щоб її отримати, вона старається її заслужити.

У «Королівні» на усі застороги свого обранця головна героїня знаходить аргументи, силу яких скріплює передусім її внутрішня впевненість, налаштованість, а вже потім статусна приналежність.

Авторка демонструє королівну як етичний ідеал, вона гідно, гордо відстоює свій вибір – кохання до бідного лицаря. Для неї неважливо, що кажуть люди, як вона виглядає в їхніх очах. Королівна на похованні не бачить нікого, окрім коханого. Також вона оберігає в собі це почуття до лицаря, не виставляючи його напоказ. Її



внутрішня напруженість і стриманість різко контрастує з подекуди істеричною поведінкою інших дівчат: Не тремтить серпанок чорний,/ що вкрива її обличчя,/ і горить спокійним світлом/ у руці воскова свічка./ По кутках дівчата плачуть,/ а в юрбі йдуть поговори:/ «Он ота його кохала...»/ «Он ота вінка втерля...»/ «Он ота босоніж бігла/ і ловила за стремена...» (Українка, 2021: 513).

Вона боронить себе від пліток та інтриг, сте-реже тасмницю та чистоту почуттів. Кохання для королівни – сакральне. Про правильність її цінніс-них орієнтирів свідчить і остання сцена у королів-ському палаці, де придворні очікують покарання непокірної доньки суворим батьком. Але натомість королівна чує слова підтримки і любові: «...забри-нів старечий голос:/ «Ти прийшла, кохана доню?/ Сядь, спочинь, моя дитино...» (Українка, 2021: 514). Проте саме батькова доброта позбавила героїню, яка трималася ціною неймовірного морального зусилля, останніх сил, і у королівських палатах «загостили жаль і туга» (Українка, 2021: 514).

**Висновки.** Отже, провідним у творчості Лесі Українки є розуміння лицарства як обов'язку і обітниці. Відповідно до куртуазних засад, пору-шення обіцянки і недотримання обов'язку іденти-фікуються як злочин.

Думка про те, що лицарю не відома зрада, чітко репрезентована у всіх ліричних творах Лесі Укра-їнки, присвячених добі Середньовіччя. Лицарство – це благородство, хоробрість і милосердя. Тож сис-тема лицарських цінностей у ліричних творах Лесі Українки здебільшого піддається ідеалізації.

Леся Українка завжди була взірцем дотримання моральних цінностей, притаманних класичному лицарському кодексу честі. Її метою було доне-сти наступним поколінням важливість виховання в людині якостей, якими були наділені лицарі Середньовіччя. Тому у своїй поетичній спадщині вона висвітлювала такий психологічний портрет «лицаря без страху і догани», який визначається фундаментальними категоріями лицарсько-шля-хетського кодексу: воля, честь (котра цінувалася вище від життя), відвага, право й обов'язок, зви-чай, присяга, вірність (не лише родові, отому предківському спадкові, який задається нащад-кам як моральний імператив для наслідування і посідання, але водночас який має бути обраний свідомо, як результат «свободи волі», а не пасив-ної даності, а й передовсім сакральній інстан-ції – народові та Богові) і служіння (ця ідея задається родовою традицією “noblesse oblige” (походження зобов'язує).

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Забужко О. Notre Dame d'Ukraine: Українка в конфлікті міфологій. 2-е вид., виправл. Київ : Факт, 2007. 640 с.
2. Коробкова Н. К., Мітева Є. М. Тема лицарства та образ лицаря в поезії «Бранець». *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету: збірник*. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2019. Вип. 31. С. 59–62.
3. Ружмон Дені де. Любов і західна культура. Пер. з франц. Ярина Тарасюк. Львів : Літопис, 2000. 304 с.
4. Українка Леся. Повне академічне зібрання творів: у 14 томах. Том 5. Поетичні твори. Ліро-епічні твори. Ред. О. Вісич, С. Кочерга; упоряд., комент., С. Романов, О. Кицан, М. Моклиця та ін. Луцьк : Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2021, 928 с.

#### REFERENCES

1. Zabuzhko O. Notre Dame d'Ukraine: Ukrainka v konflikti mifologii. [Notre Dame d'Ukraine: Ukrainian woman in the conflict of mythologies]. 2-e vyd., vypravl. Kyiv: Fakt, 2007. 640 p. [in Ukrainian].
2. Korobkova N. K., Mitieva Ye. M. Tema lytsarstva ta obraz lytsaria v poezii “Branets” [The theme of chivalry and the image of a knight in the poetry of “Prisoner”]. *Naukovi zapysky Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu: zbirnyk* [Scientific notes of the International Humanities University: a collection]. Odesa: Vydavnychiy dim “Helvetyka”, 2019. Vyp. 31. pp. 59–62 [in Ukrainian].
3. Ruzhmon Deni de. Liubov i zakhidna kultura. [Love and western culture]. Per.z frants. Yaryna Tarasiuk. Lviv: Litopys, 2000. 304 p. [in Ukrainian].
4. Ukrainka Lesia. Povne akademichne zibrannia tvoriv: u 14 tomakh. Tom 5. Poetychni tvory. Liro-epichni tvory. [Complete academic collection of works: in 14 volumes. Volume 5. Poetic works. Lyrical and epic works] Red. O. Visych, S. Kocherha; uporiad., koment., S. Romanov, O. Kytsan, M. Moklytsia ta in. Lutsk: Volynskiy natsionalnyi universytet imeni Lesi Ukrainky, 2021, 928 p. [in Ukrainian].



## ПЕДАГОГІКА

УДК 373.5.016:81'243]:[159.942.5:81'242]  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-23>

**Юлія КАЗАК**,  
*orcid.org/0000-0001-6791-4884*  
старший викладач кафедри теорії та практики іноземних мов  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини  
(Умань, Черкаська область, Україна) [ykazachka@gmail.com](mailto:ykazachka@gmail.com)

### РІДНА МОВА ЯК ІНСТРУМЕНТ ДЛЯ ЗМЕНШЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті охарактеризовано вплив рідної мови на зменшення тривожності здобувачів загальної середньої освіти на заняттях з іноземної мови. Актуальність наукового пошуку виявляється в тому, що Україна як учасник діалогу культур крокує до інтеграції у світовий мультилінгвальний простір, у якому комунікація здійснюється мовами міжнародного спілкування. На законодавчому рівні Україна здійснює пошук механізмів підвищення ефективності оволодіння іноземними мовами в освітньому просторі. У процесі вивчення іноземної мови бар'єрами для її опанування є страх, занепокоєння, невпевненість і тривожність. З огляду на це, для повноцінного осмислення феномена тривожності здійснено аналіз дослідження, яке проводилося здобувачами освітнього ступеня «Бакалавр» ІV курсу факультету іноземних мов Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини під час проходження виробничої практики з другої іноземної мови (німецької). Для досягнення об'єктивних результатів дослідження обрано дві різновікові групи – 14 учнів 4 класу віком 9–10 років і 10 здобувачів освіти 8 класу віком 13–14 років. Цільова зумовленість вибору об'єктивувалася прагненням визначити, на якому етапі навчання доцільним є використання рідної мови в процесі навчання іноземної. Доведено, що використання рідної мови на заняттях з іноземної сприяє досягненню кращих результатів навчання порівняно з класами, які використовують лише іноземну. На уроках, на яких використовується рідна мова, здобувачі освіти ефективніше засвоюють інформацію та опановують новий матеріал, що, у свою чергу, сприяє підвищенню загального розуміння й використання іноземної мови. До переваг використання рідної мови на заняттях з іноземної варто віднести те, що здобувачі освіти знаходять подібності й відмінності між двома мовами, що є важливим для кращого розуміння іноземної, допомагає заощадити час та уникнути негативних почуттів під час опрацювання складного матеріалу.

**Ключові слова:** рідна мова, тривожність, ефективність засвоєння, матеріал, урок іноземної мови.

**Yuliia KAZAK**,  
*orcid.org/0000-0001-6791-4884*  
Senior Lecturer at the Department of Theory and Practice of Foreign Languages  
of Pavlo Tychna Uman State Pedagogical University  
(Uman, Cherkasy region, Ukraine) [ykazachka@gmail.com](mailto:ykazachka@gmail.com)

### NATIVE LANGUAGE AS STUDENTS' ANXIETY-REDUCING TOOL AT FOREIGN LANGUAGE CLASSES

The article deals with a native language influence on reducing the anxiety of students of general secondary education at foreign language classes. Scientific research relevance is manifested in the fact that Ukraine, as a participant of the dialogue of cultures, is moving towards the integration into a global multilingual space, in which communication is carried out by means of the languages of international communication. At a legislative level, Ukraine is looking for mechanisms to increase the effectiveness of foreign language acquisition in an educational space. Fear, anxiety, lack of confidence, and worry are barriers to a foreign language learning. In view of this, to understand the phenomenon of anxiety, the analysis of a study, having being conducted by fourth-year students of the Bachelor's degree of the Faculty of Foreign Languages of Pavlo Tychna Uman State Pedagogical University during an industrial practical training in a second foreign language (German), was done. To achieve objective results of the study, two different age groups were selected – 14 students of the fourth grade aged 9–10 years and 10 students of the eighth grade aged 13–14 years. A target conditionality of the choice has been objectified by the desire to determine at what learning stage it is appropriate to use a native language in the process of mastering a foreign language. It has been proved that a native language use at foreign language classes contributes to better learning outcomes compared to ones at which only a foreign language is used. At lessons, during which the native language is used, students learn more effectively and learn new material, which, in turn, helps to improve a general understanding and use of a foreign language. The advantages of using the native language at foreign language classes include the fact that students find similarities and differences between the two languages, which is important for a better understanding of a foreign language, helps save time and avoid negative feelings when working on complex material.

**Key words:** native language, anxiety, learning efficiency, material, foreign language lesson.

**Постановка проблеми.** Міжкультурні контакти, учасником яких є Україна, яка прокладає послідовний шлях інтеграції у світовий мультилінгвальний простір, об'єктивують потребу в пошуку механізмів ефективного опанування громадянами мов міжнародного спілкування. Ця стратегічна лінія знаходить відлуння на законодавчому рівні: Закони України «Про вищу освіту» (2014 р.) та «Про освіту» (2017 р.) підкреслюють, що держава системно розбудовує шлях для повноцінного ефективного вивчення іноземних мов, зокрема Європейського Союзу. Крім того, Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») передбачає «створення життєздатної системи безперервного навчання й виховання для досягнення високих освітніх рівнів, забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації» (ДНПО). З огляду на це, на сучасному етапі становлення громадянського суспільства відбувається системна еволюція українського інтелектуального ядра, яке оволодіває мистецтвом комунікації, набуває здатності ефективно використовувати мовні засоби під час сприйняття, створення висловлювань у різних сферах суспільного життя, формах і стилях мовлення, тобто забезпечується формування всебічної мовленнєвої компетенції громадян із метою формування їхньої готовності до викликів мінливого сьогодення та невизначеного майбутнього.

Запорукою практичної реалізації означених амбітних завдань є усунення негативних емоцій під час вивчення іноземної мови, таких як страх, занепокоєння, невпевненість і тривожність, які можуть слугувати бар'єром для повноцінного «відкриття» іншомовного лінгвокультурного простору. Бажання та потреба здобувачів освіти опанувати іноземну мову можуть стати рушійною силою, яка сприятиме досягненню поставлених цілей у навчанні.

**Аналіз досліджень.** Дослідження комунікативного методу навчання для запобігання занепокоєнню під час вивчення іноземних мов становить евристичний вектор наукового пошуку таких науковців: А. Гусева, В. Зінченко, Н. Жук, Е. Носенко. Аналізом теоретичних підходів до корекції тривожності здобувачів освіти займалися дослідники: С. Цимбал, О. Литвинова, Т. Крамаренко. Науковці А. Лісниченко, О. Лозова, О. Гончаренко та О. Конопельцева розглядають проблему формування в майбутніх учителів професійних умінь зниження тривожності здобувачів освіти; пошук засобів підвищення мотивації в навчанні здійсню-

ють О. Коваль, І. Бех, Т. Грабовська. Інтерактивні методи та прийоми навчання іноземної мови слугують предметом наукового пошуку таких дослідників, як М. Гулевич, Т. Бичківська, О. Пометун, Т. Кравчук. Дослідження специфіки формування комунікативної компетенції здійснюється О. Черняк, Г. Роговою, О. Леонтєвим, О. Кужіль.

**Мета статті** – розглянути доцільність, особливості використання рідної мови для зменшення тривожності й підвищення активності здобувачів загальної середньої освіти на заняттях з іноземної мови.

**Виклад основного матеріалу.** Насамперед необхідно розкрити особливості проведення експериментального дослідження, яке здійснювалося здобувачами освітнього ступеня «Бакалавр» IV курсу факультету іноземних мов Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини під час проходження виробничої практики з другої іноземної мови (німецької) у закладах загальної середньої освіти м. Умані. З метою досягнення об'єктивних результатів дослідження обрано дві різновікові групи – 14 учнів 4 класу віком 9–10 років і 10 здобувачів освіти 8 класу віком 13–14 років. Цільова зумовленість нашого вибору виражається в прагненні визначити, на якому етапі навчання доцільним є використання рідної мови в процесі навчання іноземної.

Ми погоджуємося з думкою Е. Хорвіц (Horwitz et al., 1986: 125), який у рамках проведеного дослідження висловлює стурбованість щодо розчарування й дискомфорту здобувачів освіти при вивченні іноземної мови. Ці негативні почуття можуть слугувати факторами, які об'єктивують необхідність використання рідної мови під час навчання іноземної.

Оскільки граматичні та фонетичні аспекти істотно відрізняються від української, яка є рідною мовою здобувачів освіти, що брали участь у дослідженні, ознайомлення з граматичними явищами, підбір синонімів, антонімів і порівнянь стають інструментами, які можуть бути використані здобувачами та вчителями. Зрештою, їх застосування може бути виправданим, коли йде мова про мінімальне зменшення тривоги й підвищення мотивації.

Переважаючи іноземної мови на заняттях сприяє досягненню максимального результату в її оволодінні. У рамках представлення результатів проведеного дослідження необхідним є звернення до аналізу думок здобувачів загальної середньої освіти щодо використання рідної мови під час вивчення іноземної, оскільки існує низка факторів, які констатують ефективність її академічного застосування.

Для висвітлення кількісних і якісних показників здійсненого дослідження вважаємо за доцільне звернутися до окреслення запитань:

1. У яких ситуаціях здобувачі освіти вважають пріоритетним використання української мови під час вивчення іноземної?

2. У яких ситуаціях здобувачі освіти надають перевагу використанню рідної мови для спілкування замість іноземної?

3. Як здобувачі освіти ставляться до використання іноземної мови на заняттях? Чи зручно їм працювати виключно в іншомовному режимі?

Останніми роки спостерігається тенденція до фокусування дослідницької уваги на описі переваг і недоліків використання рідної мови в процесі опанування іноземної. Прибічники відстоюють доцільність її використання під час пояснення складного для засвоєння здобувачами освіти матеріалу, оскільки рідна мова підвищує ефективність сприйняття іншомовного матеріалу.

Крім того, дослідники Д. Річардс, Т. Роджерс і Б. Чіу (Richards et al., 1986) пропонують такі педагогічні аргументи на користь використання рідної мови:

- ефективна передача значення: для уникнення плутанини під час пояснення складних понять краще використовувати рідну мову;

- підтримка дисципліни в класі: іноді використання вчителем рідної мови допомагає привернути увагу здобувачів;

- взаєморозуміння між учасниками освітнього процесу: якщо здобувачі відчувають себе впевнено в оточенні вчителя, рівень занепокоєння й дискомфорту знижується;

- контакт між учителем і здобувачами освіти: визнання індивідуальності й культурного походження учнів.

Однак деякі науковці вважають використання рідної мови під час вивчення іноземної негативним явищем. Наприклад, Е. Карсон і Г. Кашіхара розглядають три проблеми, які відображаються як результат надмірного використання рідної мови на уроці іноземної:

- здобувачі освіти очікуватимуть переклад висловлюваного замість того, щоб здійснювати його самостійно;

- усвідомлення відмінностей і подібностей між рідною та іноземною мовами може призвести до перекладацьких неточностей;

- здобувачі освіти можуть забути, що головна мета на уроках іноземної мови – вивчати й практикувати мову, яку вони опановують.

Теоретик і методолог К. Ву (Wu, 2010) схиляється до заборони використання рідної мови, оскільки іноземна мова повинна викладатися й вивчатися в

монолінгвальному режимі, тобто без використання рідної мови на уроці. Крім того, Д. Мора (Mora, 2014) зауважує, що недоліки використання рідної мови в проведеному ним дослідженні полягали в тому, що учні не висловлювали бажання використовувати іноземну мову через лінощі.

Крім спостережень, основним інструментом збору даних здобувачів вищої освіти на уроках іноземної мови в рамках дослідження була анкета. Варто зазначити, що її заповнення в темпоральному плані охоплювало 5–10 хвилин. Крім того, здобувачі були попереджені про анонімність і конфіденційність наданої нами інформації заздалегідь. Анкета була розроблена іноземною мовою, проте здобувачам освіти 4 класу вона була надана в українськомовному варіанті також. Перейдемо до детального аналізу результатів проведеного анкетування.

У першому питанні анкети враховувалася думка здобувачів освіти стосовно важливості використання вчителем рідної мови під час уроку:

1. Важливо, щоб учитель використовував українську мову, коли пояснює нові слова, нові граматичні правила, складні концепції, відмінності між граматику рідної та іноземної мов, дає інструкції з метою уникнення дискомфорту.

Респонденти повинні обрати, якою мірою вони погоджуються з кожним компонентом окремо. Це уможливило отримання відповіді на перше дослідницьке питання: «За яких обставин здобувачі освіти вважають використання рідної мови важливим для освітнього процесу?»

В анкеті використовувалися кількісні та якісні методи для збору даних. Було використано шкалу Лайкерта, відкриті питання, а саме: 1. Повністю згоден. 2. Згоден. 3. Не згоден. 4. Абсолютно не згоден. 1. Завжди. 2. Зазвичай. 3. Іноді 4. Ніколи. У відкритих питаннях здобувачам було надано можливість давати коментарі.

Проходження виробничої практики здобувачів вищої освіти включало проведення уроків. У рамках дослідження здобувачами першого рівня освіти було проведено два уроки виключно іноземною мовою і два уроки іноземної мови з використанням української. Наступним етапом було проходження студентами тематичних тестів, до результатів аналізу яких ми звернемося далі.

Уважаємо за доцільне розглянути підходи до вивчення іноземної мови, а саме: комунікативного, вивчення мови в групі, методу повного фізичного реагування.

Сутність комунікативного підходу полягає у відмові від традиційного викладу матеріалу вчителем, роз'ясненні граматичних явищ, формулюванні



правил, які опановуються здобувачами освіти самостійно на основі комунікативних ситуацій. Використання рідної мови є мінімальним із метою заохочення здобувачів спілкуватися іноземною.

Методика вивчення іноземної мови в групі, автором якої є Ч. Карран, полягає в оволодінні навичками усного мовлення, використанні перекладу в процесі навчання, щоб здобувачі освіти відчували себе комфортно. Вони висловлюють думку рідною мовою, а вчитель перекладає іноземною.

Методика повного фізичного реагування, розроблена Д. Ашером, спрямована на створення невимушеної атмосфери під час вивчення іноземної мови. Рідна мова використовується вкрай рідко. Метод спрямовано на асоціативне запам'ятовування іноземних слів, значення яких передається за допомогою міміки й жестів.

Для дослідження були обрані саме ці методи, оскільки вони враховують емоційний стан здобувачів освіти під час вивчення іноземної мови, що, безперечно, впливає на перебіг освітнього процесу, незважаючи на те що рідна мова використовується в обмежених ситуаціях. Проте незалежно від методу, який використовується для вивчення іноземної мови, перевагою застосування рідної мови під час вивчення іноземної вважаємо можливість заощадження часу на уроці й уникнення розчарування здобувачів при спробі зрозуміти пояснення вчителя.

Варто зазначити, що в рамках дослідження була порушена така етична проблема, як занепокоєння й сором'язливість здобувачів з приводу вживання іноземної мови на уроках через їх нерозуміння та невміння правильно відповісти на питання іноземною.

Дані, отримані з дослідницьких запитань, використаних у дослідженні, ми репрезентуємо з першого: «У яких ситуаціях здобувачі освіти вважають пріоритетним використання української мови під час вивчення іноземної?»

Відповідаючи на питання 2 в анкеті, більшість здобувачів освіти вважає, що вплив рідної мови є позитивним при поясненні вчителем складних для засвоєння правил, а також при окресленні відмінностей між рідною та іноземною мовами: повністю згодні (42,11%), згодні (36,84%), не згодні (18,42%) або повністю не згодні (2,63%). Використання рідної мови буде корисним, коли вчитель пояснює складні концепції або правила, аналогічно більшість здобувачів повністю згодна (39,47%), згодна (36,84%), не згодна (21,05%) або повністю не згодна (2,63%). Уживання рідної мови буде корисним при поясненні відмінностей між рідною та іноземною мовами. Думки

респондентів розділилися так: не згодні (63,16%) і повністю не згодні (21,05%), тоді як повністю згодні (5,26%) і згодні (21,05%).

Більшість здобувачів освіти також схильна до думки, що вони повністю згодні (42,11%), згодні (28,95%), не згодні (28,95%) або повністю не згодні (0%), що рідна мова корисна, коли вчитель семантизує нові слова.

Стосовно пояснення граматичних правил, то більшість не згодна (50%) і повністю не згодна (5,26%), тоді як повністю згодні (23,68%) і згодні (21,05%) із тим, що використання рідної мови не є корисним для освітнього процесу в цьому аспекті. Зрештою, у розділі коментарів здобувач зазначив: «Використання української мови є звичним явищем, але нам також потрібно використовувати іноземну». З огляду на це, зазначимо, що здобувачі освіти поступово звикають до використання іноземної мови і різних ситуаціях.

б. використання здобувачами рідної мови на уроці іноземної.

Думки здобувачів освіти щодо питання «На вашу думку, здобувачам освіти варто дозволити використовувати рідну мову, коли ...» розділилися так: більше половини учнів (60,53%) зазначили, що вони не згодні з використанням рідної мови, коли вони спілкуються на уроках іноземної мови або в групах, з іншого боку, згодні – 28,95%, повністю згодні – 5,26%, повністю не згодні – 5,26%. Аналогічний відсоток тих, хто згодний повністю (38%) і згодний (38%) стосовно того, що їм варто дозволити використовувати рідну мову при пошуку еквівалентів іншомовних слів, тоді як не згодні (21%) і повністю не згодні (3%). Крім того, більшість респондентів згодна (39,47%), що їм варто дозволити використовувати рідну мову для перекладу речень або текстів з іноземної українською, щоб показати, чи правильно вони розуміють зміст: повністю згодні (26,32%), не згодні (31,58%) і повністю не згодні (2,63%). Значна кількість здобувачів (44,74%) припустила, що, коли їм потрібно перевірити значення іншомовних слів, варто дозволити використання рідної мови: повністю згодні (34,21%), не згодні (18,42%) і повністю не згодні (2,63%). У розділі коментарів в анкеті був зазначений коментар: «Потрібно використовувати обидві мови, це допомагає нам зрозуміти відмінності між ними».

Аналізуючи результати наступного питання стосовно того, за яких обставин здобувачі освіти навмисно використовують українську на уроках іноземної мови, можемо констатувати високі відсоткові співвідношення, окреслені в таких відповідях:



- щоб пояснити новий матеріал уроку однокласнику: іноді (52,63%);
- спілкуватися зі своїми однокласниками на теми, які можуть бути не пов'язані з темою уроку: зазвичай (35,14%);
- попросити однокласника пояснити завдання на уроці: зазвичай (42,11%);
- щоб перевірити значення слова або поняття: зазвичай (39,47%);
- тому що вони не знають еквівалента слова іноземною: іноді (42,11%);
- тому що однокласники починають розмовляти з ними українською мовою, коли працюють над завданням: зазвичай (44,74%);
- тому що вони хочуть закінчити завдання швидше: іноді й ніколи (по 31,50% кожен);
- тому що вони відчувають зв'язок зі своєю культурою: ніколи (44,74%).

Відповіді на наступне дослідницьке питання: «Як здобувачі освіти ставляться до використання іноземної мови на заняттях? Чи зручно їм працювати виключно в іншомовному режимі?» ми можемо проаналізувати так. Більшість із них стверджує, що в цілому використовувати іноземну мову не занадто складно, але мають місце певні ситуації, коли використання української мови простіше й набагато зручніше, ніж іноземної. Це може заощадити час (31,50%) і не призвести до непорозумінь (87,77%). 42,11% респондентів зізнаються, що іноколи вони відсувають сором за те, що вони не можуть підібрати відповідне слово або еквівалент під час відповіді, тому вони не завжди можуть повністю висловити свою точку зору.

Звертаємо увагу на ставлення здобувачів до використання рідної мови на уроці іноземної, а саме чи повинна вона використовуватися. З наведеним повністю згодні (5,41%), згодні (32,43%), не згодні (51,35%) або повністю не згодні (10,81%); а також відповіді на запитання: «Це нормально, якщо здобувачі освіти використовують свою рідну мову?»: повністю згодні (10,53%), згодні (39,47%), не згодні (42,11%) і повністю не згодні (7,89%).

Перейдемо до аналізу відповідей на запитання: «Той факт, що мій учитель іноземець, змушує мене відчувати ... тому що ... », щоб перевірити емоційний стан, який викликає в учнів учитель-носіій іноземної мови.

Варто зазначити, що значна кількість закладів загальної середньої освіти дає можливість здобувачам освіти відвідувати заняття вчителів-носіїв мови, а саме волонтерів. Для всіх опитаних здобувачів окреслена практика є звичною, тому в анкеті відображено запитання щодо їхнього ставлення до можливості навчатися в носія мови, який не володіє їхньою рідною.

У результаті повністю згодні (53%) і згодні (40%) з тим, що вчитель повинен знати рідну мову здобувачів, не згодні (17%) із цим фактом, жодний респондент не обрав варіант відповіді «Повністю не згоден».

Здобувачі освіти надали такі коментарі в рамках відповіді на окреслене запитання:

- «... відмінно, я достатньо вмотивований до покращення вимови»;
- «... прекрасно, бо він надаватиме сучасну інформацію»;
- «... чудово, тому що я можу дізнатися більше про культуру країни, мову якої ми вивчаємо»;
- «... чудово, тому що в нього більше досвіду й він краще знає мову»;
- «Я впевнений, тому що він знає мову досконало»;
- «Я впевнений у тому, що я збираюся докласти більше зусиль, щоб покращити рівень володіння мовою».

Загалом присутність носія мови як викладача сприймається здобувачами освіти позитивно. Тільки 16% відзначили, що нервують, бо не впевнені в тому, чи їх зрозуміють.

Аналіз відповідей на запитання «Якби на уроці використовувалася лише іноземна, це змусило би мене відчувати ... тому що ... » дав нам такі результати:

- негативні почуття – страх і знервованість (64,52%);
- виклик (22,58%);
- жодних проблем (9,68%);
- невизначеність (не зрозуміло) (3,22%).

З іншого боку, у категорії «Виклик» 2/3 учнів висловлювали коментарі, пов'язані з тим, щоб докласти більше зусиль, щоб говорити іноземною мовою, думати, перш ніж говорити, і не говорити, якщо не знаєш, як відповісти. Решта (1/3 із них) зазначила, що вони намагатимуться змінити правила.

Аналіз питання «Те, що мій учитель англійської мови знає і вільно говорить моєю рідною мовою, змушує мене відчувати ... тому що...» продемонстрував кількісні показники:

- негативне почуття (6,45%);
- добре (87,10%);
- нічого (3,23%);
- невизначеність (3,22%).

Питання «Те, що мій учитель іноземець і не говорить українською, змушує мене відчувати ... тому що» означено для перевірки емоційного стану, який викликає в здобувачів освіти вчитель-носіій мови, який не володіє рідною мовою здобувачів освіти.

Негативні емоції, які вони висловили, становлять 51,61%, і вони включають у себе такі почуття, як знервованість, нездатність висловити свою

думку, незадоволення, тому що вчитель, можливо, не зможе пояснити те, чого вони не зрозуміють. 9,67% здобувачів зазначили: «Я відчуватиму себе комфортно, тому що я можу вивчити більше ідіом», «Це допоможе мені поглибити мої знання», «Це змушує мене відчувати, що я буду намагатися більше спілкуватися іноземною мовою» тощо.

32,26% здобувачів запевнили, що будуть почувати себе добре, а саме: «Це було би добре для покращення рівня володіння іноземною мовою», «Я не проти, тому що не вважаю, що це важливо для того, щоб бути хорошим вчителем», «Добре, тому що ми вчимося в когось, із ким будемо спілкуватися за кордоном», «Добре, тому що це спонукає мене збільшувати обсяг практики іноземної мови», «Добре, тому що я буду змушений говорити з ним тільки іноземною мовою», «Добре, але я хотів би, щоб учитель розумів українську мову».

3,23% опитаних відповіли: «Такий же, як і звичайний», 3,22% учнів не дали відповідь.

Крім того, результати експерименту показали, що результати тестів, які були написані після занять з використанням тільки іноземної мови, були негативними (нижче середнього рівня) у 30% учнів у 8-му класі й 35,71% учнів у 4-му класі. Навпаки, після уроків з використанням рідної мови кількість негативних результатів була значно нижчою: у 8-му класі було 10% негативних результатів, 14,28% – у 4-му класі.

**Висновки.** Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що, згідно з результатами тестів, проведених після експериментальних занять, використання рідної мови на заняттях іноземної мови сприяє досягненню кращих результатів навчання порівняно з класами, які використовують лише іноземну. Це означає, що на заняттях, де використовується рідна мова, здобувачі освіти ефективніше засвоюють інформацію та опановують новий матеріал, що, у свою чергу сприяє підвищенню загального розуміння й використання іноземної мови. На підставі проведеного дослідження можемо зазначити, що перевагою використання рідної мови на заняттях з іноземної є те, що здобувачі освіти знаходять подібності й відмінності між двома мовами, що є важливим для кращого розуміння іноземної, допомагає заощадити час та уникнути негативних почуттів під час опрацювання складного матеріалу. Більшість здобувачів освіти, які брали участь у даному дослідженні, вважає краще використовувати рідну мову, але є певний відсоток респондентів, які ставляться до цього негативно, основною причиною є їхні вікові особливості. Варто зазначити, що серед здобувачів, які використовують рідну мову на заняттях іноземної, – це учні 4 класу, і майже всі учні 8 класу прагнуть використовувати лише іноземну.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в оцінці ефективності застосування рідної мови на заняттях з іноземної мови.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI ст.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua> (дата звернення: 30.10.2021).
2. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://mon.gov.ua> (дата звернення: 30.10.2021).
3. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145–VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 24.10.2021).
4. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556–VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 24.10.2021).
5. Horwitz E., Horwitz M., Cope J. Foreign Language Classroom Anxiety. *The Modern Language Journal*. 1986. Vol. 70. № 9. P. 125–132.
6. Mora J. Second and Foreign Language Teaching Methods. *English Language Teaching*. 2014. Vol. 6. № 2. P. 117–129.
7. Richards J. C., Rodgers T. S. *Approaches and Methods of Language Teaching*. Cambridge : Cambridge University Press, 1986. 169 p.
8. Wu K. The Relationship between Language Learners' Anxiety and Learning Strategy in the CLT Classrooms. *International Education Studies*. 2010. Vol. 3. № 1. P. 174–191.

#### REFERENCES

1. Derzhavna natsionalna programa «Osvita» (Ukraine XXI st.) [State National Program «Education» (Ukraine XXI c.)]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua> [in Ukrainian].
2. Horwitz E., Horwitz M., Cope J. Foreign Language Classroom Anxiety. *The Modern Language Journal*. 1986. Vol. 70, No. 9. P. 125–132.
3. Kontseptsiiia «Nova ukrainska shkola» [Conception «New Ukrainian School»]. URL: <https://mon.gov.ua> [in Ukrainian].
4. Mora J. Second and Foreign Language Teaching Methods. *English Language Teaching*. 2014. Vol. 6, No. 2. P. 117–129.
5. Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017. № 2145–VIII. [On Education: Law of Ukraine from September 5, 2017. № 2145–VIII.] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
6. Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.07.2014. № 1556–VII. [On Higher Education: Law of Ukraine from July, 1 2014. № 1556–VII.] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian].
7. Richards J. C., Rodgers T. S. *Approaches and Methods of Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 1986. 169 p.
8. Wu K. The Relationship between Language Learners' Anxiety and Learning Strategy in the CLT Classrooms. *International Education Studies*. 2010. Vol. 3, No. 1. P. 174–191.

УДК 378.14:004

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-24>**Тетяна КАТКОВА,***orcid.org/0000-0002-1051-4262*

доктор технічних наук, доцент,

професор кафедри кібербезпеки та інформаційних технологій

Університету митної справи та фінансів,

(Дніпро, Україна) *takit777@gmail.com***Петро БОДНАР,***orcid.org/0000-0001-9285-6516*

кандидат медичних наук, доцент,

доцент кафедри хірургії № 1 з урологією та малоінвазивною хірургією імені Л.Я. Ковальчука

Тернопільського національного медичного університету імені І.Я. Горбачевського

(Тернопіль, Україна) *edtiro.academy@gmail.com***Тетяна БОДНАР,***orcid.org/0000-0002-5507-5363*

кандидат медичних наук,

асистент кафедри хірургії № 1 з урологією та малоінвазивною хірургією імені Л.Я. Ковальчука

Тернопільського національного медичного університету імені І.Я. Горбачевського

(Тернопіль, Україна) *edtiro.academy@gmail.com*

## ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ: СУТНІСТЬ ТА ПРОБЛЕМИ КЛІПОВОГО МИСЛЕННЯ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19

У статті охарактеризовано сутнісні характеристики кліпового мислення в системі вищої освіти. Реалії сьогодення (нове розуміння та використання інформатизації, пов'язане зі зміною формату навчання в умовах пандемії COVID-19) породжують нові грані процесу цифрової трансформації освітнього процесу. З одного боку, освітня спільнота констатує ризики, пов'язані з впровадженням навчально-методичних елементів, які формують кліпове мислення у студентів. З іншого боку, тенденції сучасного інформаційного соціокультурного простору диктують (почасти не залишаючи альтернативи) свої умови побудови освітніх програм, які базуються на швидкості та доступності необхідного для навчання контенту. Метою статті є вироблення методичних настанов, які дозволять збалансувати кліпове та системне мислення у здобувачів вищої освіти. Досягти поставлених завдань дозволило використання загальнонаукового методу аналізу інформаційної компоненти навчально-методичного забезпечення. Також у статті використано науково-філософський синергетичний метод, за допомогою якого актуалізовано міждисциплінарний підхід у вивченні кліпового мислення та перспектив його інтеграції до методологічних систем закладів вищої освіти.

Як результати авторами запропоновано використання комбінованої моделі, яка пропонує використання кліпового мислення поряд із системно-аналітичним усвідомленням навчального контенту. При цьому мають упроваджуватися чіткі регулятивні константи, які унеможливають домінування кліпового мислення у студентів. Йдеться про академічність навчального контенту (кліпове мислення формується виключно в рамках наукових знань), відповідальність усіх суб'єктів навчального процесу (науково-педагогічних працівників як тих, хто забезпечує контент, та студентів як носіїв кліпового мислення), добросесійність у використанні кліпового контенту (заборона антигуманістичних та неетичних елементів).

**Ключові слова:** кліпове мислення, навчальний контент, дистанційне навчання, інформатизація освіти, e-learning.

**Tetiana KATKOVA,**

*orcid.org/0000-0002-1051-4262*

*Doctor of Technical Sciences, Associate Professor;  
Professor at the Department of Cybersecurity and Information Technology  
University of Customs and Finance  
(Dnipro, Ukraine) takit777@gmail.com*

**Petro BODNAR,**

*orcid.org/0000-0001-6226-4296,*

*Candidate of Medical Sciences, Associate Professor;  
Associate Professor at the L. Ya. Kovalchuk Department of Surgery № 1, Urology,  
Minimally Invasive Surgery  
I. Horbachevsky Ternopil National Medical University  
(Ternopil, Ukraine) edtiro.academy@gmail.com*

**Tetiana BODNAR,**

*orcid.org/0000-0002-8943-2680*

*Candidate of Medical Sciences,  
Assistant at the L. Ya. Kovalchuk Department of Surgery № 1, Urology, Minimally Invasive Surgery  
I. Horbachevsky Ternopil National Medical University  
(Ternopil, Ukraine) edtiro.academy@gmail.com*

## **DIGITAL TRANSFORMATION OF UKRAINIAN FOOD EDUCATION: THE ESSENCE AND KEY ISSUES IF CLIP THINKING DURING COVID-19 PANDEMIC**

*The article characterizes the essence characteristics of clique thinking in the system of higher education. Realities of today (new understanding and usage of informatization, connected with change of format of learning in the conditions of pandemic COVID-19) generate new edges of the process of digital transformation of the educational process. On the one hand, the educational community states the risks associated with the introduction of educational and methodological elements that form clip thinking in students. On the other hand, the trends of modern information sociocultural space dictate (partly leaving no alternative) its conditions for building educational programs, which are based on the speed and availability of the necessary content for learning. The aim of this article is to develop methodological guidelines for balancing clip and systemic thinking in higher education applicants. The use of the general scientific method of analyzing the information component of educational and methodological support made it possible to achieve the set objectives. The article also used scientific-philosophical synergetic method which actualized interdisciplinary approach in studying clique thinking and the prospects of its integration into the methodological systems of higher education.*

*As a result, the authors propose the use of a combined model, which proposes the use of clique thinking along with system-analytical awareness of educational content. At the same time, clear regulatory constants must be introduced, which make it impossible for students to be dominated by clique thinking. It is a question of academic content (clip thinking is formed exclusively within the framework of scientific knowledge), responsibility of all subjects of educational process (scientific-pedagogical workers as providing content and students as carriers of clip thinking), virtue in using clip content (prohibition of anti-humanistic and unethical elements).*

**Key words:** *clip thinking, learning content, distance learning, informatization of education, e-learning.*

**Постановка проблеми.** Цифрова трансформація – чи не найактуальніша ніша новачків в сучасній вищій освіті. Характерною ознакою цього процесу є всеохопленість усіх суб'єктів освітньої системи. Тотальний вплив інформації визначає форми сприйняття освітніх послуг та актуалізує ефективні методологічні настанови навчального процесу. Якщо раніше інформація формувала змістову компоненту навчання, то наразі вона впроваджує і форми навчання. Виходячи з реалій сьогодення, сучасна вища освіта постає перед двома проблемами:

1) дихотомія змісту та форми навчання, яка виражається в невідповідності між потребою

формування у здобувачів вищої освіти стратегічного аналітичного мислення та перевагами, які студенти отримують шляхом використання короткострокового ситуативного мислення;

2) синергетичний потенціал, який можливий за умови збалансування отриманого навчального контенту у форматі «сприйняття-аналіз-відтворення».

Кліпова культура як поняття була запропонована наприкінці ХХ століття, однак розуміння сутності цього явища змінюється доволі швидкими темпами в унісон із розвитком інформаційних систем сучасного світу. У системі вищої освіти кліпове мислення почало впроваджуватися



з розвитком телебачення та популяризацією засобів масової інформації. Зі стрімким поширенням INTERNET-середовища кліпове мислення не просто використовується як допоміжний елемент освітнього кластеру, а поступово стає повністю сформованим самодостатнім організаційним складником освіти в цілому.

**Аналіз досліджень.** Проблеми кліпового мислення в контексті трансформації вищої освіти варто виокремити в декілька кластерів. Сутність кліпового мислення розглядається у соціально-психологічному вияві (Соболева, 2019). Навчально-методичне обґрунтування формування кліпового мислення сформулювали (Косьміна, 2019), (Книш, 2019).

Особливості вияву кліпового мислення в студентів природничих, точних та гуманітарних спеціальностей знаходимо в працях учених (Фролова, Марченко, 2018), (Спіріна та ін., 2019). Окремо в літературі висвітлюється питання співвідношення позитивних та негативних проявів кліпового мислення (Гич, 2016).

Проблеми технологій e-learning висвітлені у працях (Чателєра та Войсу, 2018), (Осмолик, 2017).

**Мета статті** – обґрунтування необхідності впровадження методологічних констант для врегулювання та контролю співвідношення системного та кліпового мислення в ході сприйняття навчального контенту.

**Виклад основного матеріалу.** Фундаментальна характеристика сучасного соціокультурного простору полягає в поєднанні двох тенденцій: технологізації та інформатизації. Поступово ці елементи завойовують ключові позиції у всіх сферах суспільного життя. Не став виключенням і освітній кластер. Зокрема, йдеться про вищу освіту, яка поступово позбувається традиційної лінійності свого розвитку, що проявлялася у сталості та академічності. На зміну приходить нелінійність з притаманною їй динамічністю. Цю динамічність якнайкраще здатні забезпечити потужне інформаційне середовище та відповідне технічно-цифрове оснащення. Разом із новими умовами формуються й нові складники навчального процесу, зокрема електронне навчання.

За визначенням UNESCO, e-learning тлумачиться як покращення та полегшення навчання за допомогою комп'ютерної техніки та мережі INTERNET (UNESCO-UNEVOC, 2014). Кліпове мислення – це мислення образами-картинками, емоціями, дуже часто зі свідомою відмовою від пошуку причинно-наслідкових зв'язків і відносин. В умовах дефіциту часу і зростання темпів життя таке мислення часто задовольняє нагальні потреби

людини. Але оскільки воно вступає до конфлікту із традиційною текстовою культурою, яка наразі лежить у основі вищої освіти, то наявність такого виду мислення варто розглядати як прояв сучасної кризи в освіті (Спіріна та ін., 2019: 63).

Дистанційна освіта узагальнює різноманітні форми організації навчання в так званому позааудиторному режимі. Наразі актуальними є on-line навчання, електронне навчання, опосередковане навчання, віртуальне навчання, web-навчання тощо (Chatelier, Voicu, 2018: 61). Віднедавна, з початком пандемії COVID-19, дистанційна освіта з допоміжного чи альтернативного варіанту навчального процесу трансформувалася в основний. Якщо раніше дистанційний формат дозволяв долати географічно-адміністративний та соціально-економічний чинники, то наразі це стало вирішенням загальноцивілізаційного виклику, перед яким постало людство в цілому і сфера освіти зокрема.

XXI століття презентувало людству велику кількість інформаційних та комунікаційних технологій та електронних цифрових пристроїв. Практично всі вони знайшли застосування в освітній галузі. Група дослідників (Kumar Basak et al., 2018) визначають три основних типи нового навчального процесу:

- 1) e-learning (електронне навчання);
- 2) m-learning (мобільне навчання);
- 3) d-learning (цифрове навчання).

Згідно із твердженням К. Осмолик, елементи електронного навчання дозволяють досягти вищих показників якості освіти завдяки:

- 1) впровадженню інновацій у вигляді прогресивних технологій;
- 2) вибору найбільш ефективного типу навчального процесу, який забезпечує розвиток здібностей та талантів студента, дозволяє повною мірою розкрити креативність мислення;
- 3) організації спільної освітньої діяльності (міжнародної, регіональної, професійної тощо);
- 4) безперешкодному доступу до інформації;
- 5) новинкам у світі технологій, які забезпечують технічне оснащення навчального процесу;
- 6) методичним рекомендаціям щодо управління освітніми процесами.

Сьогодні стає зрозумілим, що основним показником економічного розвитку суспільства слід вважати підвищення якості підготовки кваліфікованих спеціалістів у різних сферах суспільного життя. Якість освіти – головна складова людського капіталу – є фундаментальним елементом конкурентоспроможності та сталого розвитку країни (Осмолик, 2017). Кліпове мислення

почасти постає в авангарді фахової підготовки спеціалістів з певних сфер діяльності (ІТ, маркетинг, розважальна індустрія). При цьому актуалізується потреба контролю етичної компоненти освітньої підготовки.

Важливим аспектом у цьому плані є застосування регулятивної константи кліпового мислення, пов'язаної з доброчесністю. Пандемія COVID-19 змусила замислитися над багатьма аспектами, пов'язаними з етичними нормами. Ризики передовсім стосуються недопущення неетичних елементів до навчального контенту електронного навчання. Оскільки дистанційний формат навчання передбачає послаблення безпосереднього контролю з боку викладача, то на студента покладається більша відповідальність. Це стосується в тому числі й кліпового мислення. Студент, опрацьовуючи самостійно значний пласт інформації, зобов'язується діяти згідно із принципами доброчесності, що полягають у фільтруванні отриманого контенту та формуванні на його основі гуманістично орієнтованих висновків.

Наразі є дві діаметрально протилежні думки стосовно кліпового мислення, яке формується у студентів і використовується ними в навчальному процесі. Негативне тлумачення вказує, що такий тип мислення є фрагментарним та породжується хаотичною інформацією і в подальшому продукує такі ж хаотичні знання. Позитивне розуміння кліповості визначає його як особливий «квантовий» тип мислення. «Кванти думки відрізняються своєрідною завершеністю, цілісністю, образністю та яскравістю» (Гич, 2016: 40). Таке розуміння кліпового мислення повністю відповідає духу позитивізму, згідно з яким пропагується культ науки і знання в позитивному контексті, без обмежень у плані методів його здобуття. Згідно з позитивізмом доречно використовувати усі методи, які забезпечують отримання знання. Подальша обробка отриманих знань є вже наступним етапом здобуття знань, тому на першому етапі допускається (і навіть вітається) кліпове мислення як складник науково-освітньої парадигми.

У цьому контексті доречним є застосування однієї із запропонованих регулятивних констант навчально-методичного складника кліпового мислення, а саме академічності навчального контенту. Оскільки в умовах об'ємних потоків інформації є вірогідність пропустити ненаукові елементи, це може стати проблемою у вигляді формування хибних або антигуманних знань у студентів. Задля запобігання подібних недоліків вважаємо необхідним упорядкування джерел інформації, з якої формується кліпове мислення, з вилученням кон-

тенту, в якому наявні складники антинауковості.

Наявні протиріччя стосовно позиціонування «кліпового» мислення серед педагогічної спільноти, зумовлене традиційністю та консервативністю освітнього кластеру. Освіта в усіх її виявах не встигає за стрімкими перетвореннями, які притаманні інформаційному суспільству. Водночас користувачі кліпового мислення не розуміють сталості освітніх форм (Гич, 2016: 42).

Розуміючи навчально-методичні особливості формування кліпового мислення у студентів, нехтувати цим типом мислення було б неправильно. Варто виокремити цей тип мислення в окремий своєрідний стан сучасного мислення, розвиваючи його сильні сторони, та упереджувати негативні прояви. Аналізуючи негативні аспекти кліповості, маємо визнати, що вони характерні і для людей – прихильників традиційного системно-аналітичного типу мислення. Тому є всі підстави сприйняти кліпове мислення як даність, амбівалентну, природну зміну свідомості та мислення людини, яка потребує вивчення, розвитку та розповсюдження (Книш, 2018: 97).

Відтак актуалізується ще одна регулятивна константа кліпового мислення в освіті – відповідальність суб'єктів навчального процесу. Відповідальність полягає в дотриманні двох ключових параметрів. По-перше, лояльне ставлення до формування кліпового мислення як окремого самостійного елементу навчального процесу. По-друге, усвідомлення ризиків, пов'язаних із використанням кліпового мислення під час здобуття та надання освітніх послуг.

Поринувши в суперечку про позитивні та негативні прояви кліпового мислення в навчальному процесі закладу вищої освіти, ми забуваємо про абсолютно різні підходи у підготовці майбутніх фахівців в окремих кластерах наук.

Навчальний процес із використанням елементів електронного та дистанційного навчання передбачає здатність студента знаходити потрібну інформацію в найрізноманітніших її джерелах, формуючи мовну картину світу й визначаючи власну мовну ідентичність. Як зазначає В. Косьміна, формування понятійних і художніх концептів допомагає студентам із переважаючим кліповим типом мислення опанувати нову мову завдяки актуалізації комунікативності. Кліпове мислення для майбутніх гуманітаріїв забезпечує формування міжкультурної компетенції студентів (Косьміна, 2019: 77).

Згідно з психолого-педагогічним дослідженням, проведеним Соболевою, підтверджується наявність проблем у студентів у вивченні

дисциплін, що потребують розвинутого абстрактного та логічного мислення. Найяскравішим прикладом є філософські дисципліни. Дослідження демонструє, що за останні роки рівень засвоєння знань із цих дисциплін суттєво знизився. Такий феномен пояснюється неможливістю уявити філософські категорії у вигляді візуальних образів. Також студенти стикаються з проблемами під час підготовки науково-дослідних робіт, оскільки така форма навчання вимагає використання узагальненого логіко-формалізованого засвоєння, ступеневого і послідовного пізнання (Соболева, 2019: 89).

Методичні настанови навчального процесу у природничо-науковому кластері вищої освіти передбачають регламентованість та структурованість під час здобуття знань. Відсутність гнучкості позбавляє кліпове мислення перспектив у природничому напрямі. При цьому кліпове мислення може проявлятися як складник синтетичного мислення в ролі частки синергетичної міждисциплінарної методології освіти. Для синтетичного мислення характерні такі риси, як різноманітність, комбінування, експериментальність – всі принципи, які характерні й для кліпового мислення (Фролова, Марченко, 2018: 58).

Перспективами подальших досліджень вважаємо вироблення на основі регулятивних констант

кліпового мислення рівнів ефективності застосування кліпового мислення для окремих кластерів науки (природничих, точних, технічних чи гуманітарних).

**Висновки.** Сучасна система вітчизняної освіти перебуває у стадії становлення. Перспективи розвитку безпосередньо пов'язані з умілим використанням у навчальному процесі прогресивних інформаційних технологій. Пандемія COVID-19 стала лакмусовим папірцем проблем (організаційних та навчально-методичних), з якими стикаються заклади вищої освіти, забезпечуючи навчальний процес в умовах дистанційного навчання. Як виявилось, проблема не лише у формі подачі інформації. Головна проблема замаскувалася в аспекті сприйняття студентами знань через інформацію. Кліпове мислення, попри критику, продемонструвало свої переваги у плані динамічності сприйняття інформації в нестандартних умовах. Динамічність як ключова характеристика кліпового мислення забезпечує йому перспективи подальшого розвитку в навчальному процесі. Автори зробили спробу за допомогою регулятивних констант (академічність контенту, відповідальність суб'єктів, добросовісність змісту) унормувати баланс кліпового та системного мислення.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гич Г. «Кліпове мислення» молоді: друг чи ворог навчання. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*, 2016. Т. 269. Вип. 257. С. 38–42.
2. Книш І. «Кліпове» мислення учнів (студентів) як норма і умова сучасної освіти. *Світогляд – Філософія – Релігія*, 2018. Вип. 13. С. 89–100.
3. Косміна В. Формування концептів у навчанні студентів з кліповим мисленням. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. *Міжпредметні зв'язки*. 2019. № 35. С. 70–79. doi: 10.26565/2073-4379-2019-35-06.
4. Спірина І., Шорніков А., Тимофеев Р., Фаузі Є. Особливості викладання медичних дисциплін з урахуванням «кліповості» мислення студентів. *SWorldJournal*, 2019. Iss. 1, С. 162–167. doi: 10.30888/2410-6615.2019-01-01-006.
5. Соболева С. Кліпове мислення як соціально-психологічний феномен та його роль у навчально-пізнавальній діяльності студентів. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 3. Т. 2. С. 86–90.
6. Фролова Є., Марченко К. Когнітивні профілі студентів різних напрямів фахової підготовки. *Проблеми сучасної освіти*. 2018. Вип. 9. С. 49–59.
7. Kumar Basak S., Wotto M., Bélanger P. E-learning, M-learning and D-learning: Conceptual definition and comparative analysis. *E-Learning and Digital Media*. 2018. Vol. 15, no. 4. P. 191–216. URL: <https://doi.org/10.1177/2042753018785180> (date of access: 26.11.2021).
8. Chatelier G., Voicu I. E-Learning within the Framework of UNESCO. *The Fourteenth International Conference on eLearning for Knowledge-Based Society*, 2018. P. 61–68.
9. Osmolyk K. Influence of e-learning on the development of the country. *Open educational e-environment of modern university*. 2017. No. 3. P. 105–109. URL: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2017.3.105dv9> (date of access: 26.11.2021).
10. UNESCO-UNEVOC Promoting learning for the world of work. 2014. URL: <http://www.unevoc.unesco.org/go.php?q=e-Learning&context> (date of access: 26.11.2021).

#### REFERENCES

1. Hych H. “Klipove myslennia” molodi: druh chy voroh navchannia [“Clip thinking” of young people: a friend or foe of learning]. *Scientific works of the Petro Mohyla Black Sea State University of the Kyiv-Mohyla Academy complex*, 2016. Vol. 269. Iss. 257. pp. 38–42 [in Ukrainian]
2. Knysh I. “Klipove” myslennia uchniv (studentiv) yak norma i umova suchasnoi osvity [“Clip” thinking of pupils (students) as a norm and condition of modern education]. *Worldview – Philosophy – Religion*, 2018. No. 13. pp. 89–100 [in Ukrainian]

3. Kosmina V. Formuvannia kontseptiv u navchanni studentiv z klipovym myslenniam. [Formation of concepts in teaching students with clip thinking]. *Teaching languages in higher education at the present stage. Cross-curricular links*, 2019. No. 35. pp. 70-79. doi: 10.26565/2073-4379-2019-35-06[in Ukrainian]
4. Spirina I., Shornikov A., Tymofieiev R., Fauzi Ye. Osoblyvosti vykladannia medychnykh dystsyplin z urakhuvanniam "klipovosti" myslennia studentiv. [Features of teaching medical disciplines, taking into account the "clip" thinking of students]. *SWorldJournal*, 2019. Iss. 1, pp. 162-167 [in Ukrainian]. doi: 10.30888/2410-6615.2019-01-01-006
5. Sobolieva S. Klipove myslennia yak sotsialno-psykholohichni fenomen ta yoho rol u navchalno-piznavalnii diialnosti studentiv. [Clip thinking as a socio-psychological phenomenon and its role in the educational and cognitive activities of students]. *Theory and practice of modern psychology*, 2019. No. 3. pp. 86-90 [in Ukrainian]
6. Frolova Ye., Marchenko K. Kohnityvni profili studentiv riznykh napriamiv fakhovoi pidhotovky. [Cognitive profiles of students of different areas of professional training]. *Problems of modern education*, 2018. No. 9. pp. 49-59 [in Ukrainian]
7. Kumar Basak, S., Wotto, M., & Bélanger, P. E-learning, M-learning and D-learning: Conceptual definition and comparative analysis. *E-Learning and Digital Media*. 2018. Vol. 15(4). pp. 191–216. <https://doi.org/10.1177/2042753018785180>
8. Chatelier, G., Voicu, I. E-Learning within the Framework of UNESCO. *The Fourteenth International Conference on eLearning for Knowledge-Based Society*, 2018. pp. 61-68.
9. Osmolyk K. Influence of e-learning on the development of the country. *Open educational e-environment of modern university*. 2017. No. 3. P. 105–109. URL: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2017.3.105dv9> (date of access: 26.11.2021).
10. UNESCO-UNEVOC Promoting learning for the world of work, 2014. URL: <http://www.unevoc.unesco.org/go.php?q=e-Learning&context> (date of access: 26.11.2021).



УДК 613.955:373.5.013

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-25>**Максим КОЗАК,***orcid.org/0000-0002-2734-6410*

кандидат біологічних наук,

доцент кафедри біології та методики її викладання

*Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка  
(Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна) maximkozak1980@gmail.com***Іван ФЕДОРЧУК,***orcid.org/0000-0002-4669-6133*

кандидат біологічних наук,

доцент кафедри екології

*Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка  
(Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна) fedorchuk.ivan@kprnu.edu.ua***Денис КУРИЦЯ,***orcid.org/0000-0002-1192-1003*

кандидат психологічних наук,

старший викладач кафедри загальної та практичної психології

*Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка,  
(Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна) deniskouritsa@gmail.com*

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ УЧНІВ У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

У статті здійснено аналіз психолого-педагогічних передумов організації здорового способу життя учнів сучасної української школі як основи формування здорового способу життя учасників педагогічного процесу. Розкриваються психолого-педагогічні підходи до способу формування здоров'я людини як мети й результату здорового способу життя. Визначаються загальні напрями та конкретні умови організації психолого-педагогічного процесу із застосуванням здоров'язберігаючих технологій у школі на сучасному етапі розвитку. Констатується, що серед пріоритетних завдань сучасної української освіти є психолого-педагогічне виховання в школярів свідомого ставлення до свого здоров'я. Як наслідок, це матиме позитивний вплив на формування здорового способу життя й духовних потреб і навичок з метою збереження та зміцнення фізичного, психічного, соціального й морального здоров'я.

Акцентується увага на тому, що здоров'я сучасних школярів є необхідною, фундаментальною та надзвичайно важливою умовою їхнього ефективного розвитку. Звертається увага на те, що нині здоров'я молодого покоління перебуває, на жаль, у незадовільному стані, що, у свою чергу, вимагає негайного й ефективного пошуку вирішення ситуації, яка склалася. Констатується, що надзвичайно важливою є необхідність розвитку та вирішення проблематики здоров'я людини не лише в медичному аспекті, а й через призму інших наук, предметом яких є людина як носій здоров'я.

Відмічається, що на основі низки досліджень видатних науковців, як вітчизняних, так і зарубіжних, а саме Б. Ананьєва, Л. Виготського, Г. Костюка та ін., можна констатувати, що шкільний вік має суттєві резерви щодо формування здорового способу життя загалом і є, зокрема, сприятливим періодом для набуття життєвих умінь і навичок як вагової основи для подальшого формування й закріплення об'єктивного уявлення та прийняття здорового способу життя.

**Ключові слова:** здоровий спосіб життя, навички, культура здоров'я, учні, навчально-виховний процес, психолого-педагогічні умови.

**Maksym KOZAK,**  
orcid.org/0000-0002-2734-6410  
Candidate of Biological Sciences,  
Associate Professor at the Department of Biology and Methods of Teaching,  
Kamenets-Podolsky National University named after Ivan Ogienko  
(Kamyanets-Podilsky, Khmelnytsky region, Ukraine) maximkozak1980@gmail.com

**Ivan FEDORCHUK,**  
orcid.org/0000-0002-4669-6133  
Candidate of Biological Sciences,  
Associate Professor at the Department of Ecology  
Kamenets-Podolsky National University named after Ivan Ogienko  
(Kamyanets-Podilsky, Khmelnytsky region, Ukraine) fedorchuk.ivan@kpmu.edu.ua

**Denis KURITSA,**  
orcid.org/0000-0002-1192-1003  
Ph. D. in Psychology,  
Senior Lecturer at the Department of General and Applied Psychology  
Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University  
(Kamyanets-Podilsky, Khmelnytsky region, Ukraine) deniskouritsa@gmail.com

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF FORMING THE HEALTHY WAY OF STUDENTS' LIFE AT MODERN UKRAINIAN SCHOOL

*In the article there is the analysis of psychological and pedagogical preconditions of the healthy way organization of students' life at modern Ukrainian school, as the foundation for healthy students' lifestyle. The psychological and pedagogical methods of forming the person's health, as an aim and result of healthy lifestyle are shown in this article. General directions and concrete terms of organization the psychological and pedagogical process are determined with application of healthy technologies at school on the modern stage of development. Among foreground tasks of modern Ukrainian education there is psychological and pedagogical teaching students how to form conscious attitude toward the health. As a result it will have positive influence on forming of healthy lifestyle, spiritual necessities and skills with the aim of maintenance and improvement physical, psychical, social and moral health.*

*Attention is accented on a fact that a health of modern schoolchildren is the necessary, fundamental and extraordinarily important condition of their effective development. Unfortunately the health of the young generation is in the unsatisfactory state, that requires the immediate and effective search of a decision of this situation. It's established, that extraordinarily important is a necessity of development and decision of range of problems of person's health not only in a medical aspect but also through the prism of other sciences. The person is a carrier of health.*

*According to the researches of prominent scientists such as B. Ananiev, L. Vyhodskiy, G. Kostiuk etc., it is possible to establish, that school age has substantial reserves in forming healthy lifestyle on the whole, and it is a suitable period for acquisition of vital abilities and skills as essential basis for the further forming and consolidation of objective representation and acceptance of healthy way of life.*

**Key words:** *healthy way of life, skills, culture of health, students, educational process, psychological and pedagogical aspects.*

**Постановка проблеми.** Здоров'я людини є найвищою із цінностей суспільства, оскільки становить основу економічного та духовного розвитку не тільки сім'ї, а й держави в цілому. Серед пріоритетних завдань сучасної української освіти й, зокрема, школи є психолого-педагогічне виховання в школярів свідомого ставлення до свого здоров'я та здоров'я оточуючих як найвищої соціальної цінності, що, у свою чергу, зумовлює формування здорового способу життя й духовних потреб і навичок з метою збереження та зміцнення фізичного, психічного, соціального й морального здоров'я учасників навчально-виховного процесу в школі (Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI столітті).

Здоров'я сучасних школярів визначає стан суспільства, а також інтелектуальний, культурний та економічний потенціал держави на півстоліття вперед. Тому серед важливих соціальних завдань, які стоять сьогодні перед сучасною українською школою, є виховання особистості, яка не тільки володіє теоретичними знаннями шкільних програм із застосуванням здоров'язберігаючих технологій, а й зуміє застосувати їх на практиці в подальшому житті.

**Аналіз досліджень.** Поняття «здоровий спосіб життя», яке використовується для якісної характеристики життя людини, орієнтованої на збереження та зміцнення свого здоров'я,

тісно пов'язане з поняттям «спосіб життя» (Амосов, 2002). Ці терміни стали активно розроблятися на науковому рівні в 1970–1980 рр. у різноманітних роботах вітчизняних науковців. У працях здоровий спосіб життя вони розпочинають розглядати як один із визначальних чинників здоров'я людини (Вайнер, 2001).

У сучасній науковій літературі це поняття визначається сукупністю таких складників, як дотримання раціонального харчування, особистої гігієни, відсутність шкідливих звичок, загартовування, оптимальна рухова активність залежно від віку і статі, оптимальне чергування праці й відпочинку, позитивний психологічний настрій і стан. Варто зазначити, що ці складники здорового способу життя відповідають усім потребам людини.

Відмітимо, що населення України – це складне поєднання різних поколінь людей, які живуть одночасно. Відповідно, кожне покоління несе на собі відбиток історичних, економічних, політичних та інших умов, які значною мірою визначають долю і структуру цього конкретного покоління, роблячи його водночас неповторним. Якщо розглядати поняття «стан здоров'я населення» через соціальний контекст, то його варто оцінювати за такими характеристиками:

1) ступінь втрати дорослим населенням соціальної активності, що вимірюється масштабами захворюваності;

2) наслідки хвороби, що вимірюються ступенем та обсягом тимчасової й стійкої втрати працездатності;

3) середня тривалість життя населення країни;

4) співвідношення між смертністю й народжуваністю, а також інші показники.

Прийнятні для оцінки здоров'я населення, ці показники абсолютно непридатні для оцінки здоров'я кожної окремої людини, що, на наш погляд, є однією з реальних перешкод на шляху ефективного вирішення проблеми становлення індивідуального здоров'я особистості.

Проблематика формування здорового способу життя дітей висвітлювалася такими вченими, як С. Боткін, І. Мечников, Д. Локк, Г. Ващенко, М. Пирогов. Висвітленню й актуалізації питання здоров'язберігаючого виховання також присвячено багато праць. Зокрема, цьому питанню приділяли увагу В. Петленко, Г. Апанасенко, А. Степанов, Є. Бойченко, К. Бондаревська, Д. Изуткін, В. Казначев, Г. Борисов, І. Брехман, О. Ващенко, М. Віленський, О. Газман, М. Гончаренко, Г. Зайцев та ін. Концептуальні основи гігієнічного навчання й виховання дітей як одного зі складників формування здорового способу життя закладено в дослі-

дженнях М. Антропової, І. Кононова, З. Громової та ін. Не залишилася осторонь і проблематика профілактики шкідливих звичок як одного з факторів негативного впливу на формування в дітей здорового способу життя. Цьому аспекту присвячені праці Н. Максимова, В. Оржеховської, Т. Федорченко та ін. (Амосов, 2002, Вайнер, 2001; Антонова, 2011; Колбанов, 1998; Мазуренко, 2008).

**Мета статті** – обґрунтувати доцільність використання здоров'язберігаючих технологій під час навчально-виховного процесу всіма його учасниками й установити їх вплив на здоров'я дитини.

**Виклад основного матеріалу.** За даними медичних оглядів учнів старших класів загальноосвітніх шкіл міста Кам'янець-Подільський, 15% юнаків віку 16–17 років не можуть служити в армії внаслідок різних захворювань. У 8,5% дівчат цього віку реєструється дисгормональний розвиток; у 10% виявлено надмірну масу тіла; у 12% порушено формування скелета грудної клітки, у 8% порушено формування тазу; у кожної сьомої дитини відзначається артеріальна гіпертонія; у 54% відмічається порушення менструального циклу; у 7% спостерігаються відхилення в статевому розвитку (Статистика дитячого медичного центру).

Згідно з попередніми даними оглядів учнів старших класів загальноосвітніх шкіл міста Кам'янець-Подільський і студентів середніх спеціальних і вищих навчальних закладів, понад 70–75% дівчат потребують загального оздоровлення, при цьому близько 20% із них щодо репродуктивної системи.

Дані медичної статистики свідчать, що сьогодні понад 20% становить частка новонароджених із фізичними відхиленнями та психічними порушеннями. За останні 10 років більше ніж удвічі зросла захворюваність серед новонароджених унаслідок патології імунної системи. У 40% дітей раннього віку відзначаються прояви рахіту, діатезу, гіпертрофії, дисбактеріозу, а більше ніж у 10% – анемії (Статистика дитячого медичного центру).

Беручи до уваги останні події у світі, а саме пандемію, можемо констатувати, що все частіше в практиці зустрічається проблема погіршення здоров'я підлітків, котрі перенесли вірусну інфекцію, спричинену коронавірусом SARS-CoV-2. Нині здійснюються наукові дослідження цієї проблематики, але можна говорити про низку факторів, які наштовхують на те, що вірус і наслідки після нього є пов'язаними з такими чинниками: 1) рівнем культури та освіти батьків; 2) пропагандою куріння й алкоголізму батьками та засобами масової інформації; 3) якістю медичного обслуговування в місті; 4) гігієнічними умовами міста;

5) якістю їжі та способом харчування (у тому числі й у закладах освіти); 6) психологічним кліматом сім'ї; 9) спадковою схильністю до хвороб і патологій; 10) забрудненим довкіллям; 11) рівнем здоров'я батьків.

Поряд із беззаперечним фундаментальним і надзвичайно важливим значенням психічного здоров'я загальноприйнятим вважають, що фізичний розвиток у дитячому віці є найважливішим індикатором здоров'я в подальшому існуванні людини. З 2010 року спостерігається тенденція до погіршення фізичного розвитку дітей, збільшення частки дітей із відносним дефіцитом маси тіла та низькорослістю або з надлишком ваги. Найбільш виражені відхилення спостерігаються в дітей віком 11–15 років. Фізіологами доведено, що на якість фізичного розвитку впливає гіподинамія, інтенсифікація процесів навчання, руйнація системи шкільного харчування тощо (Вайнер, 2001; Колбанов, 1998).

Педагоги, психологи та медики стверджують, що 15% дітей шкільного віку страждають на психічні захворювання, а в підлітковому віці ця кількість збільшується до 20–25%. Шкільні психологи констатують, що близько 80% випадків систематичної шкільної неуспішності зумовлено різними станами інтелектуальної недостатності, включаючи дебільність і так звану затримку психічного розвитку, а недорозвинення пізнавальної здатності відзначається нині в кожній десятій дитини шкільного віку (Колбанов, 1998).

Варто наголосити, що здоров'я школярів як необхідна важлива умова їхнього ефективного розвитку сьогодні перебуває в критичному стані, що, у свою чергу, вимагає негайного пошуку шляхів вирішення цієї проблеми. Впливає необхідність вивчення здоров'я людини не тільки в медичному аспекті, а й із позиції інших наук, предметом яких є людина як носій здоров'я.

У зв'язку з цим набуває актуальності міркування Е. Вайнера, який вважає, що «коли йдеться про здоров'я дітей (саме про здоров'я, а не про захворюваність), то вирішення цієї проблеми аж ніяк не пов'язане з медициною». Зі своїх міркувань він робить цілком обґрунтований висновок: «Сьогодні накопичується все більше даних, які вказують, що вирішення проблеми здоров'я дітей – це проблема насамперед психолого-педагогічна» (Вайнер, 2001).

В Енциклопедії освіти поняття «здоров'я» визначається як «динамічний стан організму, який характеризується високим енергетичним потенціалом, оптимальними адаптаційними реакціями на зміни довкілля, що забезпечує гармонійний фізичний, психоемоційний і соціальний розви-

ток особистості, її активне довголіття, повноцінне життя, ефективну протидію захворюванням» (Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI столітті).

У Статуті ВООЗ здоров'я визначається як «стан повного фізичного, духовного й соціального благополуччя, а не лише відсутність хвороб або фізичних вад» (Вайнер, 2001).

Дослідження вітчизняних і зарубіжних науковців Б. Ананьєва, Л. Божович, Л. Виготського, Г. Костюка, С. Кондратюка вказують на те, що молодший шкільний вік має великі резерви формування здорового способу життя і є сприятливим періодом для набуття життєвих умінь і навичок, що, у свою чергу, визначає завдання сучасної української школи під час навчально-виховного процесу – сформувати в учнів потребу цінувати своє здоров'я та життя як найвищу індивідуальну й суспільну цінність. Наші спостереження та досвід дають підстави стверджувати, що результат буде значно успішнішим у разі створення й реалізації таких психолого-педагогічних завдань:

- 1) формування в школярів знань і навичок здорового способу життя;
- 2) робота з батьками з метою підвищення їхньої компетентності в питаннях щодо здорового способу життя;
- 3) залучення батьків до спільної діяльності з дітьми при формуванні здорового способу життя;
- 4) систематичність, послідовність і безперервність навчання й виховання в процесі формування здорового способу життя в навчально-виховному процесі;
- 5) виховання в школярів негативного ставлення до шкідливих звичок;
- 6) залучення педагогічних колективів і батьків у масові заходи пропаганди здорового способу життя;
- 7) забезпечення підготовки кадрів у навчальних закладах і системі післядипломної педагогічної освіти;
- 8) організація навчально-виховного процесу й оздоровчої роботи в навчальний, особливо у позаурочний час із залученням педагогічного колективу, батьків і медичних працівників (Гулий, 2003; Колбанов, 1998).

Спостереження за дітьми під час навчально-виховного процесу в школі дають змогу зробити висновок, що змусити дитину бути активним борцем за своє здоров'я є досить тривалим і виснажливим процесом, оскільки першочергово необхідно виховати стійку життєву позицію щодо здоров'я та навчити вести здоровий спосіб життя.

«На жаль, – пише Е. Вайнер, – поки що наша освіта не орієнтована на виховання в людини



пріоритету здоров'я як однієї з найважливіших людських цінностей». Більшість навчальних планів і програм навчальних дисциплін зовсім не передбачають навчання дитини здорового способу життя в усьому різноманітті його проявів: оптимальної рухової активності та тренування імунітету, раціонального харчування й психофізичної саморегуляції, загартовування та правильно організації свого режиму праці, а також здорового відпочинку (Вайнер, 2001).

На думку О. Антонової та Н. Поліщук, структура здоров'язберігаючої компетентності учнів при навчальному процесі повинна містити низку життєвих навичок, що сприяють формуванню здорового способу життя, а саме: навички раціонального харчування, рухової активності, санітарно-гігієнічні навички, навички ефективного спілкування, співчуття, дискримінації, самоусвідомлення й самооцінки, самоконтролю, мотивації, тренування волі тощо (Антонова, 2011).

У результаті аналізу низки літературних джерел можна констатувати, що в поняття «здоровий спосіб життя» входять такі складники (Мазуренко, 2008).

Раціональне харчування, котре передбачає, відповідно до віку й інших індивідуальних особливостей учня, уміст у харчовому раціоні білків, жирів і вуглеводів, вітамінів і мінеральних речовин; відповідні природі людини й відповідні її індивідуальності та соціальним умовам життя обсяг, склад, режим харчування, а також уміст у щоденному меню переважно натуральних продуктів (які не піддавалися інтенсивній промисловій обробці, не містять ніяких шкідливих для організму людини складників). Раціональне харчування сприяє правильному росту й формуванню організму, збереженню здоров'я та подовженню тривалості життя. Завдання вчителя – сформувати уявлення про основи раціонального харчування, допомогти по можливості дітям у правильному виборі здорової їжі.

Фізична культура. Під цим поняттям розуміється щоденне виконання людиною ранкової зарядки, заняття оздоровчим спортом або оздоровчою фізкультурою, виконання будь-якої спеціальної гімнастики або спеціальних вправ, що забезпечують людині зняття напруження, накопиченого в процесі трудової діяльності. Рухова активність учнів і вчителів сприяє підвищенню працездатності, інтелектуальному розвитку, покращенню самопочуття, підвищенню імунітету організму. При фізичному навантаженні обов'язково враховуються вікові можливості та психологічні особливості школярів.

Важливим складником навчально-виховного процесу в сучасній українській школі є режим дня учнів, у який в обов'язковому порядку повинна бути включена ранкова зарядка, зміна видів діяльності на уроці, фізкультхвилинка під час занять тощо, що спрямовані на розслаблення тих м'язів дитини, які були найбільше задіяні на уроках.

Загальні правила гігієни, тобто комплекс правил, що допомагають підтримувати здоров'я, а також оберігають школяра від захворювань. Особиста гігієна – це невід'ємна частина загальнолюдської культури. Виконання правил особистої гігієни сприяє збереженню та зміцненню здоров'я людини. Вона включає правила гігієнічного догляду за тілом, порожниною рота, статевими органами, а також користування взуттям, білизною, одягом, житлом тощо. Підвищенню стійкості організму до різних несприятливих факторів, пристосуванню людини до довкілля також сприяють правильне харчування, гартування, регулярні фізичні вправи й інші гігієнічні заходи. Дотримання гігієнічних правил – це ті корисні та необхідні навички, котрими повинна опанувати змалечку кожна дитина, удосконалюючи і трансформуючи їх відповідно до вікових особливостей.

Загартування організму, котре передбачає виконання учнем спеціальних процедур (обтирання рук, ніг, тіла; повітряні ванни для тіла; ходіння босоніж по дерев'яній підлозі, росі, землі, піску, воді, снігу; сонячні ванни тощо), щоденне обливання холодною водою, а також обливання холодною водою після прийняття гарячих водних процедур (купання у ванні та відвідування парної в лазні), регулярні прогулянки на свіжому повітрі; одяг по сезону та погоді, регулярне відвідування лазні (якщо для цього немає протипоказань).

Загартування можна розпочинати в будь-якому віці, але чим раніше його почати, тим організм буде здоровішим і стійкішим до впливу різних чинників. Загартувальні процедури сприяють підвищенню фізичної та розумової працездатності, зміцненню здоров'я та зниженню захворюваності через адаптацію організму до несприятливих впливів навколишнього середовища (Амосов, 2002).

Відмова від шкідливих звичок. Важливим показником здорового способу життя є відсутність у людини шкідливих звичок, до них належать тютюнопаління, зловживання алкоголем і вживання різних наркотичних речовин. Варто зазначити, що в медицині зловживанням алкоголем вважається вживання алкогольних виробів, включаючи пиво, вино та численні інші слабкі алкогольні вироби частіше двох разів на місяць.

До шкідливих звичок належить також уживання дозволених психоактивних наркотичних речовин без медичних на те показань, а також уживання заборонених наркотичних речовин як рослинного, так і штучного походження. Усі шкідливі звички належать до соціально небезпечних звичок, так як різною мірою пригнічують волю людини, роблять її залежною від уживаних речовин. Саме тому відсутність цих шкідливих звичок правомірно вважати одним із найважливіших показників здорового способу життя.

Як стверджує Є. Чазов (Антонова, 2011), «формування навички здорового способу життя потрібно з дитинства». У віці 7–9 років діти інтенсивно намагаються наслідувати дії та вчинки дорослих, у 9–11 років уважають себе дорослими та прагнуть завоювати авторитет серед ровесників. Це з великою ймовірністю може слугувати однією з причин, чому учні в молодшому шкільному віці розкурюють свою першу цигарку, уперше знайомляться зі смаком спиртних напоїв, цікавляться дією та способами вживання наркотиків.

Варто зазначити, що в останнє десятиріччя до шкідливих звичок відносять не тільки тютюнопаління, алкоголь і наркотики, а й надмірне захоплення різними гаджетами. Надмірне користування ними (в основному ігрова діяльність і перегляд різноманітних каналів з допомогою інтернет-ресурсів) переносить розум учня у інший світ – віртуальний, що сьогодні, на нашу думку, є найбільшою проблемою, що впливає на психічне здоров'я учня.

Режим праці та відпочинку, котрий проявляється в раціональному й відповідному особливостям трудової діяльності людини чергуванні фізичного та розумового навантаження, періодів напруженої діяльності й перерв для відпочинку, у тому числі за допомогою перемикання на інші види діяльності, виконання під час розумової роботи спеціальних заходів, які знімають розумову перенапруженість. Дотримання режиму праці та відпочинку забезпечує також повноцінний сон.

Одним із важливих показників здорового способу життя є внутрішній позитивний психоемоційний настрій учня, який залежить від умінь зберігати чи швидко відновлювати душевну рівновагу, бачити позитивне в навколишньому світі, будувати гармонійні взаємини з оточуючими, приймати свої недоліки за умови їх наявності як неминучий наслідок людської природи, отримувати позитивні уроки з усіх життєвих ситуацій, стійко переносити поразки та життєві негаразди, навчитися відчувати радість життя, що забезпечить учневі прагнення до самовдосконалення, оптимістичне світосприйняття тощо.

Таким чином, можна відзначити, що останнім часом багато вчених серйозно замислюється над проблемою вдосконалення процесу освіти, у тому числі й щодо посилення її позитивного впливу на здоров'я всіх його суб'єктів: учнів, учителів, батьків. У зв'язку з цим можна констатувати появу робіт, у яких пропонуються різні шляхи та способи своєрідного «оздоровлення» педагогічного процесу в освітніх закладах різного типу (Н. Амосов, В. Базарний, Г. Зайцев та ін.) у найрізноманітніших його структурних компонентах (Амосов, 2002; Антонова, 2011).

У результаті аналізу освітніх програм з 1 по 11 класи, навчальних посібників для вчителів і дидактичних матеріалів (підручників, робочих зошитів тощо) для виявлення питань, пов'язаних зі здоров'ям учнів, виявлено, що в початковій школі питання здоров'я обговорюються головним чином у 3–4 класах, а в старшій середній ланці – у 8–9 класах при вивченні біології людини.

Спільною проблемою всіх програм є недостатність використання вчителями наявного в дітей практичного досвіду в галузі здоров'я, а також невисокий ступінь відпрацювання практичних навичок та орієнтація школярів на їх перенесення в повсякденне життя.

Більшість тем шкільних програм пов'язані з профілактикою в учнів адиктивної поведінки (алкоголізації, тютюнопаління, наркоманії), що саме по собі є загалом позитивним фактом, але розкриття цих тем здебільшого не збігається з віковими періодами цих проблем у дітей шкільного віку. Також поряд із цим у переважній кількості навчальних посібників не використовується чуттєвий досвід учнів у процесі засвоєння ними матеріалу, а також недостатня увага приділяється формуванню операційних навичок поведінки, орієнтованої на здоров'я.

Вихід із цієї проблеми полягає у включенні до змісту навчальних предметів питань, пов'язаних зі здоров'ям людини (наповнення окремих тем базових курсів державної програми знаннями з питань здоров'я та здорового способу життя).

Ми вважаємо, що формування навичок здорового способу життя в школярів залежить від того соціального середовища, у якому вони знаходяться, передусім це сім'ї та школи. З одного боку, поведінка близьких дорослих, зокрема батьків, старших братів чи сестер, які ведуть здоровий спосіб життя, допомагає дітям усвідомлювати відповідальність за своє здоров'я. З іншого боку, неоціненний вклад у розвиток такої відповідальності вносять педагоги, від яких не меншою мірою залежить, яким буде здоров'я дитини в майбутньому.

Найкращим часом для формування звичок і навичок для здорового способу життя, на нашу думку, є середній шкільний вік, у якому закладається майбутній потенціал здоров'я дорослої людини.

**Висновки.** Можна констатувати той факт, що здоров'я людини є найвищою із цінностей суспільства, становлячи при цьому основу економічного та духовного розвитку не тільки сім'ї, а й держави в цілому. Одним із основних завдань сучасної української освіти й, зокрема, школи є психолого-педагогічне виховання в школярів сві-

домого ставлення до свого здоров'я та здоров'я оточуючих як найвищої соціальної цінності.

Проблематику формування здорового способу життя дітей досліджено такими вченими, як С. Боткін, І. Мечников, Д. Локк, Г. Ващенко, М. Пиров. Разом із тим не залишилось осторонь питання здоров'язберігаючого виховання молоді В. Петленко, Г. Апанасенко, А. Степанов, Є. Бойченко, К. Бондаревська, Д. Изуткін та ін. Але, попри значні наукові дослідження в цій сфері, питання формування здорового способу життя залишається надзвичайно актуальним і потребує додаткового вивчення.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амосов Н. М. Энциклопедия Амосова. Алгоритм здоровья. Москва : АСТ ; Донецк : Сталкер, 2002. 590 с.
2. Антонова О. Є., Поліщук Н. М. Здоров'язберігаюча компетентність особистості як наукова проблема (аналіз поняття). *Вища освіта у медсестринстві: проблеми і перспективи* : збірник статей всеукраїнської науково-практичної конференції ; 10–11 листопада 2011. Житомир : Полісся, 2011. С. 27–31.
3. Вайнер Э. Н. Валеология : учебник для вузов. Москва : Флинта: Наука, 2001. 416 с.
4. Гулий І. С. Сімахіна Г. О., Українець А. І. Основи валеології. Валеологічні аспекти харчування : підручник. Київ : НУХТ, 2003. 336 с.
5. Колбанов В. В. Валеология: основные понятия, термины и определения. Санкт-Петербург : ДЕАН, 1998. 232 с.
6. Мазуренко Л. К. Формування навичок здорового способу життя у молодших школярів в позакласний час. Київ : Шк. світ, 2008. 128 с.
7. Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI столітті. Київ : Шкільний світ, 2001. 23 с.

#### REFERENCES

1. Amosov N. M. Entsiklopediya Amosova. Algoritm zdorovyia. [Amosov's encyclopedia. Algorithm of health] M. : Izdatelstvo AST; Donetsk : Stalker, 2002. 590 p. [in Russian].
2. Antonova O. Ie. Polishchuk N. M. Zdoroviazberihaiucha kompetentnist osobystosti yak naukova problema (analiz poniattia). *Vyshcha osvita u medsestrynstvi: problemy i perspektyvy*: [Health competence of the individual as a scientific problem (analysis of the concept). Higher education in nursing: problems and prospects] (zb. statei vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii). 10–11 lystopada 2011. Zhytomyr: Polissia, 2011. P. 27–31 [in Ukrainian].
3. Vayner E. N. Valeologiya. [Valeology]: Uchebnyk dlya vuzov. 2001. M.: Flinta: Nauka, 2001. 416 p. [in Russian].
4. Hulyi I. S. Simakhina H. O., Ukrainets A. I. Osnovy valeolohii. Valeolohichni aspekty kharchuvannia. [Fundamentals of valeology. Valeological aspects of nutrition]: pidruchnyk. K.: NUKhT, 2003. 336 p. [in Ukrainian].
5. Kolbanov V. V. Valeologiya: osnovnyie ponyatiya, terminy i opredeleniya. [Valeology: basic concepts, terms and definitions]. SP.: DEAN, 1998. 232 p. [in Russian].
6. Mazurenko L. K. Formuvannia navychok zdorovoho sposobu zhyttia u molodshykh shkoliariv v pozaklasnyi chas. [Formation of skills of a healthy way of life at younger schoolboys in extracurricular time]. K.: Shk. Svit, 2008. 128 p. [in Ukrainian].
7. Natsionalna doktryna rozvytku osvity v Ukraini u XXI stolitti. [National doctrine of education development in Ukraine in the XXI century] K.: Shkilnyi svit, 2001. 23 p. [in Ukrainian].

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-26>

**Вікторія КОЛІСНИК,**  
*orcid.org/0000-0002-6292-5389*

*кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри іноземних мов  
Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького  
(Черкаси, Україна) victoriayu@ukr.net*

**Віктор ЛИТВИНЕНКО,**  
*orcid.org/0000-0003-2519-5783*

*старший викладач кафедри теорії та практики іноземних мов  
Уманського педагогічного університету імені Павла Тичини  
(Умань, Черкаська область, Україна) victorlitvinenko0206@gmail.com*

## **ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДЛЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПРОГРАМІСТІВ**

*У статті подано результати педагогічного експерименту, проведеного серед студентів спеціальності «Комп'ютерні науки». Проаналізовано три складники знань і вмінь майбутніх інженерів-програмістів (лексичні, граматичні та фонетичні) після застосування особистісно орієнтованого навчання на основі різнорівневого підходу.*

*Проблематика цього питання стосується визначення дієвості особистісно орієнтованого навчання для використання на заняттях з іноземної мови. Метою статті є перевірка доцільності його застосування щодо впровадження цього підходу до освітнього процесу в закладах вищої освіти.*

*Результати експериментальної групи (ЕГ) представлені у порівнянні з контрольною групою (КГ) із зазначенням відсоткового співвідношення й абсолютного числа опитаних. У граматичному аспекті студенти експериментальної групи показали успішні результати, справившись із дев'ятьма з чотирнадцяти завдань на рівні вище середнього, тоді як у контрольній групі виконано чотири завдання. Лексичні завдання виконано вісім із дванадцяти в ЕГ та сім у КГ. Фонетичну частину опанувала більшість респондентів. Наявність окремих навчальних прогалин пояснюється тривалістю освітнього процесу на момент проведення зрізу.*

*Однак чи не найважливішим досягненням упровадження особистісно орієнтованого навчання стали психологічні успіхи студентів. Це й підвищення самооцінки, і задоволення від власної навчальної діяльності, й усталеність професійного вибору тощо.*

*Оскільки різнорівневий підхід передбачає можливість вибору у виконанні завдань, то студент має можливість самостійно оцінити власний рівень граматичних чи лексичних знань, обираючи певний вид завдань. Таким чином, у дії демократизація освітнього процесу, прозорість накопичення балів і загальна спрямованість на досягнення позитивних результатів.*

*Звідси – динаміка, що зростає, формування готовності до використання іноземної мови в професійній діяльності в цілому, що підтверджує доцільність застосування особистісно орієнтованого навчання на основі різнорівневого підходу у викладанні іноземної мови.*

***Ключові слова:** особистісно орієнтоване навчання, різнорівневий підхід, іноземна мова за професійним спрямуванням, готовність.*

**Victoria KOLISNYK,**  
*orcid.org/0000-0002-6292-5389*

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages  
Bogdan Khmelnytsky Cherkasy National University  
(Cherkasy, Ukraine) victoriayu@ukr.net*

**Victor LITVINENKO,**  
*orcid.org/0000-0003-2519-5783*

*Senior Lecturer at the Department of Theory and Practice of Foreign Languages  
Pavlo Tychyna Uman' Pedagogical University  
(Uman, Cherkasy region, Ukraine) victorlitvinenko0206@gmail.com*

## **EFFICIENCY OF USING PERSON ORIENTED APPROACH IN TEACHING ESP FOR FUTURE IT-ENGINEERS**

*The article is fixed on the results of the pedagogical experiment after implementation of person oriented teaching on the basis of multi-level approach among the students majoring in computer sciences. Three constituents of the students' skills and abilities have been analyzed, in particular lexical, grammatical and phonetic ones.*



*The problem of this issue concerns the determination of the person oriented teaching efficiency for the usage at the classes in foreign language. The purpose of the article is to define its application as for the implementation of this approach into educational process of higher educational institutions*

*The results of the experimental group (EG) are presented in comparison with the control group (CG) with the percentage (%) and absolute number (AN) indicated. In grammatical aspect the future IT-engineers have shown successful results after coping with nine of fourteen tasks in the EG at the level higher than the half and four of fourteen in CG. The success of the lexical constituent has been displayed in eight of twelve tasks in EG and seven in CG. Besides, we fix absolute mastering of phonetics by the majority of the respondents. Some studying gaps were still available due to the continual educational process at that moment.*

*However, the students' psychological advances are even much more important. They include increase in self-esteem, greater studying satisfaction, stability of their professional choice etc.*

*Since multi-level approach implies the choice possibility in doing tasks, a student can independently evaluate one's own lexis or grammar knowledge, choosing some kind of tasks. Thus there are positive aspects of the process: democratization of the educational process, transparent system of points accumulation and general orientation on reaching positive studying results.*

*Hence, we fix the increasing dynamics of formation readiness to use a foreign language in their professional activity in general, which proves the necessity of application the person oriented teaching on the basis of multi-level approach. It is recommended for implementation in any higher educational institution at the foreign language lessons aimed at comprising all the students and gaining positive results.*

**Key words:** person oriented teaching, multi-level approach, ESP, readiness.

**Постановка проблеми.** Ефективним способом формування готовності ми вважаємо технологію особистісно орієнтованого навчання. Досліджувану проблему вивчали І. Бех, К. Бондаревська, Л. Виготський, С. Гончаренко, Н. Мойсеюк, Л. Павлова, І. Якиманська й інші. З огляду на різноманітність можливих засобів здійснення особистісно орієнтованого навчання, проблема застосування саме різнорівневого підходу у викладанні іноземної мови є малодослідженою.

**Аналіз досліджень.** Різнорівневий підхід став предметом дослідження М. Зубкової, Є. Полат, Н. Сидоренко, А. Цини, О. Яновицької та інших. Водночас аналіз наукових досліджень із проблеми готовності фахівців різних галузей засвідчує відсутність у вітчизняній педагогіці комплексних досліджень, які акцентують на готовності фахівців у галузі інформаційних технологій застосовувати іноземну мову в професійних ситуаціях.

**Мета статті.** Оскільки ефективність кожного явища вимірюється певними показниками, метою статті стало з'ясування дієвості запропонованої педагогічної технології після застосування педагогічного експерименту.

**Виклад основного матеріалу.** Наш динамічний світ потребує людей з універсальними здібностями, котрі здатні використовувати знання відповідно до потреб виробництва, освоювати нові технології та самостійно опановувати новітні розробки зі зміною обставин економічного розвитку країни. Як справедливо зазначають учені Н. Базелюк, М. Рибалко й В. Степанов, «в інформаційному суспільстві швидко старіють конкретні знання, тому на перше місце виходять уміння знаходити самостійно потрібну інформацію на електронних і паперових носіях, користуватися різноманітною інформацією для вирішення нових практичних завдань» (Базелюк, 2012: 32). Особливо це актуально для майбутніх інженерів-програмістів, адже нові розробки в

галузі інформаційних технологій з'являються здебільшого за кордоном, тож здатність простежити й урахувати інновації за допомогою іноземної мови стає запорукою успіху в професії.

Задля кращого оволодіння іноземною мовою студентами напряму підготовки «Комп'ютерні науки» ми запровадили особистісно орієнтоване навчання на основі різнорівневого підходу.

На останньому етапі викладання було проведено підсумковий зріз знань студентів, у межах якого ми побудували динаміку рівня знань через поєднання тестових і творчих завдань з охопленням трьох складників вивчення мови: лексичного, граматичного та фонетичного.

Оскільки лексика є основою мови, для перевірки рівня знань студентів украй важливо перевірити вміння виконувати різноманітні лексичні завдання професійного спрямування. Отримані результати представлено в таблиці 1.

Розглянувши отримані дані, можемо зробити такі висновки. Лексичний складник студенти опрацювали досить успішно, адже із запропонованих дванадцяти завдань лише чотири в експериментальній групі (далі – ЕГ) і п'ять у контрольній групі (далі – КГ) виконано з результатом менше ніж 50%. Респонденти вміють зіставляти лексичні одиниці, оперують синонімами, виокремлюють їх з-поміж запропонованих слів, можуть зіставляти антоніми. Утворення похідних як творче завдання становить певну проблему: правильних відповідей отримано 37,9% в ЕГ і 20,8% у КГ. Відносно низька результативність пов'язана з браком належної уваги в студентів до широкого розмаїття префіксів і суфіксів англійської мови.

Визначення й пояснення термінів, а також установлення зайвого слова потребувало як професійних, так й іншомовних знань. Із перекладом слів професійного спрямування студенти справилися досить добре – 65,7% правильних відповідей в ЕГ

і 54,9% у КГ. Використати сукупність лексичних і граматичних знань у межах перекладу речень професійного спрямування змогли мало студентів: 48,1% правильних відповідей в ЕГ і 13,7% у КГ.

Таблиця 1

**Виконання майбутніми інженерами-програмістами лексичних завдань**

| Завдання  | Правильні відповіді |     |      |     |
|---|---------------------|-----|------|-----|
|   | ЕГ                  |     | КГ   |     |
|   | %                   | АЧ  | %    | АЧ  |
| 1. Зіставити лексичні одиниці професійного спрямування та їх переклад | 100                 | 216 | 100  | 216 |
| 2. Зіставити синоніми професійного спрямування                        | 82,8                | 179 | 63,9 | 135 |
| 3. Згрупувати синоніми професійного спрямування                       | 87                  | 188 | 63,9 | 135 |
| 4. Зіставити антоніми професійного спрямування                        | 98,1                | 212 | 62,1 | 131 |
| 5. Утворити похідні від поданих термінів                              | 37,9                | 82  | 20,8 | 44  |
| 6. Визначити терміни  | 96,7                | 209 | 88,1 | 186 |
| 7. Установити істинність/хибність тверджень професійного спрямування  | 80,1                | 173 | 70,1 | 148 |
| 8. Пояснити терміни   | 41,2                | 89  | 18   | 38  |
| 9. Визначити зайве слово з-поміж фахових термінів                     | 54,2                | 117 | 34,1 | 72  |
| 10. Перекласти слова професійного спрямування                         | 65,7                | 142 | 54,9 | 116 |
| 11. Перекласти речення професійного спрямування                       | 48,1                | 104 | 13,7 | 29  |
| 12. Доповнити визначення термінів                                     | 27,8                | 60  | 25,1 | 53  |

Формулювання завдань і результати перевірки граматичних знань і вмінь студентів подаємо в таблиці 2.

Успішне виконання граматичних завдань представниками ЕГ підтверджене загальним рівнем виконання всіх завдань. Він становив вище 50% у восьми із запропонованих дванадцяти завдань. Студенти КГ досягли цього в чотирьох завданнях. Як свідчать результати таблиці, студенти добре засвоїли форми допоміжних дієслів, минулий неозначений час, множину іменників, спеціальні й розділові запитання тощо. Найбільше складнощів викликала тема пасивного стану (12,9% в ЕГ і 8% у КГ) та обставин (52,8% в ЕГ і 15,2% у КГ).

Фонетичний складник підсумкового зрізу включав вправи на позначення «німих» букв, визначення вимови літер «с» і «g», закінчення «s/es» у множині іменників і закінчення «ed» у дієсловах, використання омонімів, уживання подібних буквосполучень al/ar, or/aw, u/o, gh/f. Дані подано в таблиці 3.

Таблиця 2

**Виконання майбутніми інженерами-програмістами граматичних завдань**

| Завдання   | Правильні відповіді |     |      |     |
|--|---------------------|-----|------|-----|
|  | ЕГ                  |     | КГ   |     |
|  | %                   | АЧ  | %    | АЧ  |
| 1. Використати різні форми дієслова «to be» в реченнях професійного спрямування                                    | 50                  | 108 | 49,7 | 105 |
| 2. Утворити форми «to have» в реченнях професійного спрямування  | 46,7                | 101 | 46,9 | 99  |
| 3. Визначити час і стан речень професійного спрямування  | 50                  | 108 | 30,8 | 65  |
| 4. Використати потрібні часові форми на основі речень професійного спрямування                                     | 56                  | 121 | 36,9 | 78  |
| 5. Утворити минулий неозначений час у реченнях професійного спрямування  | 73,1                | 158 | 58,7 | 124 |
| 6. Побудувати спеціальні запитання до речень професійного спрямування  | 46,7                | 101 | 18   | 38  |
| 7. Утворити множину іменників-термінів   | 76,8                | 166 | 64,9 | 137 |
| 8. Утворити розділові запитання до речень професійного спрямування   | 35,1                | 76  | 34,1 | 72  |
| 9. Ужити допоміжні «do/does, did» при побудові речень професійного спрямування                                     | 69,9                | 151 | 62,1 | 131 |
| 10. Додати закінчення «s/es» у теперішньому неозначеному часі (3 особа однини) для речень професійного спрямування | 82,8                | 179 | 80,1 | 169 |
| 11. Перетворити активний стан на пасивний у реченнях професійного спрямування                                      | 30,1                | 65  | 18   | 38  |
| 12. Перетворити пасивний стан на активний у реченнях професійного спрямування                                      | 12,9                | 28  | 8    | 17  |
| 13. Використати обставини часу в реченнях професійного спрямування   | 52,8                | 114 | 15,2 | 32  |
| 14. Утворити дієприкметник першого типу від дієслів професійного спрямування                                       | 64,8                | 140 | 49,7 | 105 |

Як видно з отриманих результатів, показники ЕГ за кожним завданням перевищують дані КГ. Це можна пояснити звичністю виконання таких вправ студентами досліджуваної групи порівняно з однокурсниками. Останніх навчали різні викладачі, не завжди застосовуючи ідентичну методику викладання. Крім того, лексеми з «німими» літерами й омоніми головним чином не розглядаються на заняттях через відсутність достатнього рівня підготовки студентів. Ми використовуємо ці аспекти для активізації пізнавального інтересу.

Таблиця 3

### Виконання майбутніми інженерами-програмістами фонетичних завдань

| Завдання  | Правильні відповіді |     |      |     |
|---|---------------------|-----|------|-----|
|   | ЕГ                  |     | КГ   |     |
|   | %                   | АЧ  | ЕГ   | АЧ  |
| 1. Позначити «німі» букви в термінах  | 77,8                | 168 | 65,9 | 139 |
| 2. Установити вимову літер «с» і «g» в лексичі професійного спрямування     | 82,8                | 179 | 67,8 | 143 |
| 3. Визначити вимову закінчення «s/es» у множині іменників-термінів          | 33,8                | 73  | 21,8 | 46  |
| 4. Визначити вимову закінчення «ed» у дієсловах професійного спрямування    | 47,2                | 102 | 24,2 | 51  |
| 5. Вибрати омоніми до вказаних термінів                                     | 76,8                | 166 | 53,1 | 112 |
| 6. Доповнити омоніми-терміни  | 62                  | 134 | 61,1 | 129 |
| 7. Уставити буквосполучення «ee/ea» у лексичні одиниці фахового спрямування | 87                  | 188 | 84,8 | 179 |
| 8. Уставити буквосполучення «og/aw» у лексичні одиниці фахового спрямування | 87                  | 188 | 84,8 | 179 |
| 9. Уставити буквосполучення «gh/f» у лексичні одиниці фахового спрямування  | 87                  | 188 | 82,9 | 175 |

Отримані дані свідчать, що студенти назагал знають слова з «німими» буквами (77,8% в ЕГ і 65,9% у КГ правильних відповідей), мають навички правильної вимови літер «с» і «g» (82,8% в ЕГ і 67,8% у КГ). Найлегшим виявилось завдання з написання подібних буквосполучень: від 82,9% у КГ до 87% респондентів в ЕГ успішно справилося із завданням.

Дещо складнішим виявилось завдання з початкового етапу вивчення англійської мови, що вимагало певних фонетичних знань вимови закінчення «s/es» у множині іменників. Лише 54,2% в ЕГ і 21,8% у КГ справилися з ним.

Глибоко проаналізувавши отримані дані, робимо висновок, що, незважаючи на наявність певних навчально-виховних проблем, відбулися позитивні зміни в навчальному й психологічному аспектах освітньої діяльності майбутніх інженерів-програмістів.

Характерно, що впродовж викладання іноземної мови стали очевидними позитивні зрушення завдяки застосуванню особистісно орієнтованого підходу до навчання. Вони проявляються значною частиною правильних відповідей і великим відсотком виконання завдань. Студенти стали впевне-

нішими у своїх силах. Звичайно, ще є проблемні аспекти в правописі, вимові закінчень і застосуванні граматичних знань, але загальний поступ спостерігається в емоційній атмосфері груп, позитивному налаштуванні на працю, інтерактивній співпраці викладача й студентів.

Для надолужування упущень у навчальному процесі варто ширше практикувати усні відповіді; давати можливість студентам спиратися не лише на опрацьовані тексти, а й на фахові знання й власний досвід; звертати увагу на правопис слів для механічного запам'ятовування лексичних одиниць.

Доречним є повтор розглянутих тем, які викликають складнощі в студентів, а також цілеспрямована методична діяльність, розрахована на повсякчасне відпрацювання пройденого матеріалу. Це сприятиме кращому засвоєнню знань і набуттю навичок із використання отриманих знань.

Звичайно, у контексті особистісно орієнтованого навчання орієнтуватися виключно на обов'язковість глибоких знань студентів не зовсім коректно. Науковець С. Сафарян подає таке обґрунтування. По-перше, особистісно орієнтоване навчання покликане сприяти інтелектуальному розвитку особистості через включення її індивідуально-особистісного досвіду до пізнавальної діяльності для самоактуалізації людини й реалізації її потенціалів. По-друге, у такому навчанні оцінюється не стільки рівень засвоєння знань (хоча існує оцінка), скільки здатність молодшої особи проявити себе, реалізувати свої потенційні можливості, тобто маємо справу з індивідуальним особистісним зростанням (Сафарян, 2012: 66).

Після впровадження особистісно орієнтованого навчання ми зафіксували встановлення психологічної стабільності й істотне поживлення в навчально-пізнавальній активності студентів галузі знань «Інформаційні технології». У психологічному плані з'явилася низка позитивних зрушень, а саме:

- відсутність побоювань перед нездоланим завданням через можливість обрати легший варіант;
- поява зацікавлення в студентів низького рівня підготовки у зв'язку з реальною можливістю справитися із завданням;
- зникнення суб'єктивності оцінювання через самостійний вибір студента як варіанта, так і максимального бала за виконання завдань;
- прозорість накопичення балів упродовж усього періоду навчання;
- можливість зростання в навчально-професійному плані, де вибір рівня завдань залежить від міцності знань із конкретної теми;

- демократичність діяльності, підтримувана позитивними емоціями;
- набуття більшої впевненості відповідей порівняно з початковим етапом навчання;
- зростання самооцінки студентів слабого рівня через рівні можливості;
- зменшення відповідальності за незасвоєння складного навчального матеріалу (базуючись на принципах трьох можливих рівнів знань);
- зниження обсягу неопрацьованого матеріалу, оскільки гірша підготовка означає не відсутність балів, а лише їх зменшення;
- спрямованість навчальної енергії на виконання складніших завдань із вищим балом оцінювання, тобто самостійне прагнення підвищити рівень володіння мовою;
- поява здорової конкуренції щодо складнощів виконання завдань.

Загалом лібералізація, паритетність і демократія в навчанні – важливі чинники формування цілісної особистості. Тому підтримуємо думку науковця Л. Шелюк, котра зауважує, що «демократизація вищої освіти не є кінцевим етапом, а становить водночас невинний процес і мету, якої необхідно постійно прагнути. Вона по-справжньому буде дієвою тільки тоді, коли викладачі та студенти постійно дбатимуть про неї, укорінятимуть і захищатимуть її, будуть ставитися до неї як до уособлення громадянських прав і свобод» (Шелюк, 2014: 66).

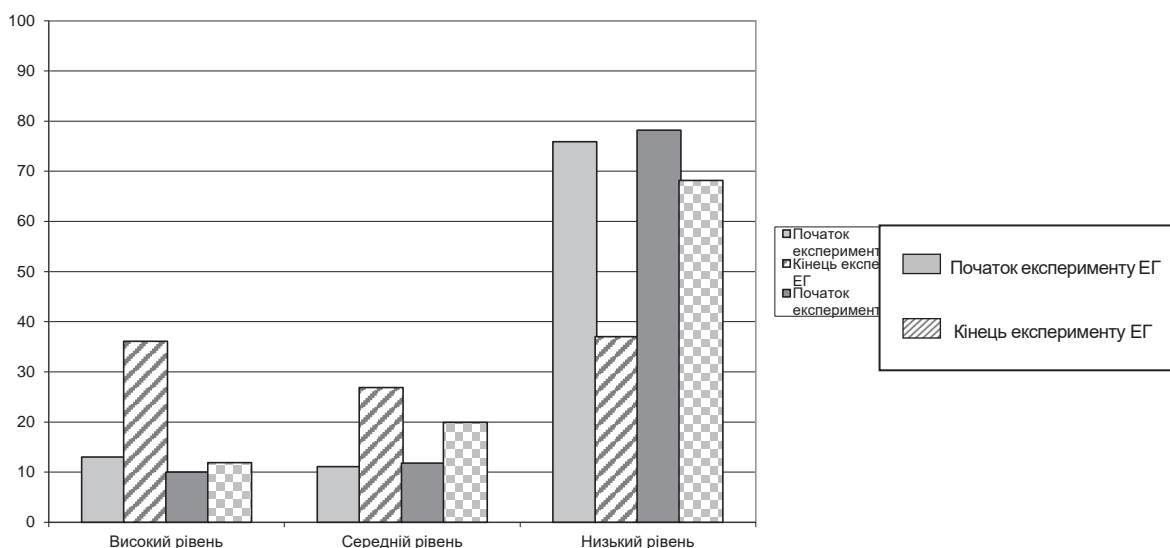
Також після застосування особистісно орієнтованого навчання чітких рис поліпшення набула іншомовна готовність до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням. Про це свідчать навчальні покращення в експериментальній групі:

- усвідомлення реальності засвоєння будь-якого граматичного матеріалу, котрий можна опрацювати хоча б на мінімальному рівні;
- зосередження на лексичному складникові свого рівня;
- засвоєння деяких синонімів, омонімів і схожих лексем у різних варіаціях;
- більші прояви іншомовної комунікативності в освітньому процесі порівняно з початковим етапом;
- збільшення частоти використання іноземної мови в процесі оперування термінами;
- зростання рівня використання похідних і засвоєння значень окремих суфіксів і префіксів;
- покращення вимови англійських слів загального вжитку;
- уточнення й засвоєння правильної вимови термінів.

З огляду на покращення психологічного та іншомовного аспектів готовності після запровадження особистісно орієнтованого навчання на основі різнорівневого підходу, його дієвість очевидна.

Для визначення зміни готовності студентів галузі знань «Інформаційні технології» ми побудували діаграму – рис. 1, що подає дані на початковому й кінцевому етапах експерименту (Колісник, 2018: 17).

Як видно з діаграми, КГ й ЕГ виявили поступове зростання навчальних показників. Однак суттєвіші покращення відбулися саме в ЕГ, де запровадили особистісно орієнтоване навчання: зростання високого рівня на 23,1% в ЕГ і на 1,9% у КГ, зростання середнього рівня на 15,8% в ЕГ і на 8,1% у КГ.



**Рис. 1. Динаміка формування в майбутніх інженерів-програмістів готовності на початку й наприкінці формувального експерименту**



Початкові дані дослідження засвідчують низький рівень готовності майбутніх інженерів-програмістів використовувати іноземну мову в професійній діяльності.

Ми врахували мотивацію студентів для створення й упровадження в освітній процес із дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» експериментальної моделі формування готовності майбутніх інженерів-програмістів до використання іноземної мови в професійній діяльності.

Під час викладання іноземної мови, відповідно до запропонованої експериментальної моделі формування готовності до застосування іноземної мови в професійній діяльності, ми цілеспрямовано:

- зосереджували увагу студентів на можливостях і перспективах використання знань, умінь і навичок із навчальної дисципліни в майбутній професійній діяльності (зможі відстеження нових розробок у галузі інформаційних технологій за кордоном, отримання додаткової інформації провідних виробників комп'ютерної техніки, спілкування з іноземними колегами через різноманітні засоби зв'язку тощо);

- повідомляли студентам про потребу знання іноземної мови для використання набутих знань, умінь і навичок у повсякденному житті (зادля орієнтування в інструкціях та описах ліків, побутових приладів тощо);

- пояснювали позитиви іншомовної компетентності, зокрема розуміння новотворів і запозичень з англійської мови (наприклад, хафбек – від англ. half back «півзахисник», креативний – від англ. creative «творчий», медійний – від англ. mass media «засоби масової інформації»);

- повідомляли значущість вивчення іноземної мови задля розширення світогляду у формуванні інтелігентної, гармонійно розвиненої особистості, оскільки, вивчаючи іноземну мову, ми не лише вчимо слова, а й ознайомлюємося із само-

бутньою культурою англословних країн. Часто ці особливості виражаються мовними засобами.

**Висновки.** Після проведення контрольних і підсумкового зрізів, проаналізувавши динаміку формування іншомовної готовності на різних етапах проведення експерименту, ми зафіксували зростання навчальних та особистісних показників студентів.

Отже, після запровадження в освітній процес особистісно орієнтованого навчання на основі технології різнорівневого підходу ми виявили зростання навчальних та особистісних показників.

До якісних навчальних показників ми зараховуємо такі зміни: зацікавлення студентів у виконанні навчальних завдань; покращення підготовки до занять; відсутність остраху перед неправильними відповідями; поліпшення пам'яті через систематичність навчального процесу; зменшення кількості студентів-боржників на час складання заліку; реальне оцінювання власних сил із потенційною кількістю балів; зростання навчального рівня при виконанні лексичних завдань і стабілізація знань щодо граматичних завдань.

Не менш важливим є зростання особистісних показників студентів. Вони виражені в підвищенні самооцінки опитаних; взаємоповазі між студентами; стійкому зворотному зв'язку студентів із викладачем; становленні критичного мислення; тяжінні до самовдосконалення через поступове підвищення рівня складнощів окремих завдань; зміцнення упевненості у власних силах; реалізації вимог демократичних принципів освітнього процесу; розвитку здібностей і формуванні самосвідомості (Колісник, 2013: 270).

Тому очевидно, що особистісно орієнтоване навчання іноземної мови на основі різнорівневого підходу є нагальною потребою для професійної підготовки й формування зрілої особистості майбутнього інженера-програміста.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базельюк Н. Формирование социальной компетентности в обучении школьников и студентов. *Труды СГА*. 2012. № 2. С. 32–40.
2. Колісник В. Ставлення майбутніх інженерів-програмістів до вивчення іноземної мови *Наукові записки. Серія «Філологічна»*. 2013. Вип. 23. С. 268–271.
3. Колісник В. Ю. Формування готовності в майбутніх інженерів-програмістів до використання іноземної мови у професійній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2018. 20 с.
4. Сафарян С. Теорія та практика особистісно орієнтованого навчання. *Іноземні мови в сучасній школі*. 2012. № 5. С. 19–23.
5. Шелюк Л. Зміст і проблеми впровадження демократичної вищої освіти. *Вища освіта України : теоретичний та науково-методичний часопис*. 2014. № 3 (54). С. 64–68.

#### REFERENCES

1. Bazelyuk N. Formirovanie sotsialnoy kompetentnosti v obuchenii shkolnikov i studentov [Formation of social competences in teaching schoolchildren and students] *Trudy SGA [Works of SGA]*, 2012, Nr 2, pp. 32–40 [in Russian].

2. Kolisnyk V. Stavlennia maibutnikh inzheneriv-prohramistiv do vyvchennia inozemnoi movy [Future IT-engineers' attitude to learning a foreign language] Naukovi zapysky. Seriia «Filolohichna» [Scientific notes. Category "Philology"], Ostrog, 2013, issue 23, pp. 268–271 [in Ukrainian].

3. Kolisnyk V. Yu. Formuvannia hotovnosti v maibutnikh inzheneriv-prohramistiv do vykorystannia inozemnoi movy u profesiinii diialnosti [Future IT-engineers' readiness formation to use ESP in their professional activity] : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : 13.00.04. – Cherkasy, 2018. 20 p. [in Ukrainian].

4. Safarian S. Teoriia ta praktyka osobystisno oriientovanoho navchannia [Theory and practice of person oriented teaching] Inozemni movy v suchasni shkoli. – 2012, Nr 5, pp. 19–23 [in Ukrainian].

5. Sheliuk L. Zmist i problemy vprovadzhennia demokratychnoi vyshchoi osvity [Contents and problems of democratic higher education implementation] // Vyshcha osvita Ukrainy : teoretychnyi ta naukovo-metodychnyi chasopys [Higher education of Ukraine: theoretical and scientific methodical journal], 2014, Nr 3 (54), pp. 64–68 [in Ukrainian].

UDC 378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-27>

**Hanna KOLOSOVA,**  
orcid.org/0000-0003-4224-0371  
Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor at the Department of English Language for Humanities  
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"  
(Kyiv, Ukraine) plakyda@ukr.net

## ENCOURAGING STUDENTS TO CRITICAL THINKING IN ENGLISH CLASSES FOR SPECIAL PURPOSES AS A COMPONENT OF SOFT SKILLS COMPLEX DEVELOPMENT

*The competence in quick navigation of information flows, making informed and responsible decisions, determining own position based on moral and ethical attitudes are becoming essential soft skills for the modern student. Such skills are acquired through constant intellectual development, critical thinking, focus on moral values, and so on. Therefore, obtaining a profession should be accompanied by the formation of personality, which will be marked by the necessary level of soft skills for society, professional growth, and especially developed skills to think critically. Such task becomes relevant in the process of foreign languages teaching, which helps the student to facilitate the process of integration in particular into the market of international vacancies and in general to understand better the trends of the modern world and the place of a person in it. Following the relevance of the study, we have identified the following tasks: based on research by various domestic and foreign scientists to discern how to stimulate learners to think critically; to analyze the basic innovative teaching methods included in the course of English for Specific Purposes. The practical significance of the obtained results is that the analyzed teaching methods of foreign languages for the development of critical thinking can be used in practice in higher education programs. Accordingly, the most substantial task for modern students is to learn to accept new information, control it, question it, combine it, process it, adapt it or discard it. Educators, in turn, must develop the intellectual and creative abilities of learners, their capacity to acquire new knowledge and comprehend it on their own, to process different sources of information.*

**Key words:** soft skills, critical thinking, English for Specific Purposes, complex development.

**Ганна КОЛОСОВА,**  
orcid.org/0000-0003-4224-0371  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри англійської мови гуманітарного спрямування № 3  
Національного технічного університету України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
(Київ, Україна) plakyda@ukr.net

## ЗАХОЧЕННЯ СТУДЕНТІВ ДО КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ ЯК СКЛАДНИК КОМПЛЕКСНОГО РОЗВИТКУ SOFT SKILLS

*Уміння швидко орієнтуватися в інформаційних потоках, приймати усвідомлені та відповідальні рішення, визначати власну позицію на основі морально-етичних установок стають надзвичайно важливими soft skills або гнучкими навичками для сучасного студента. Такі здібності набувають завдяки постійному інтелектуальному розвитку, здатності критично мислити, орієнтації на моральні цінності тощо. Тому отримання професії має супроводжуватися формуванням особистості, яка відзначатиметься необхідним для суспільства та професійного розвитку рівнем soft skills, а особливо розвиненим критичним мисленням. Актуальним таке завдання стає при викладанні іноземних мов, що допомагають студенту полегшити процес інтеграції, зокрема, на ринок міжнародних вакансій і загалом краще розуміти тенденції розвитку сучасного світу й місця людини в ньому. Відповідно до актуальності роботи, нами поставлено такі завдання: на основі досліджень різних вітчизняних і зарубіжних науковців визначити, що саме являє собою критичне мислення і як стимулювати сучасного студента до нього; проаналізувати основні інноваційні методи навчання, що входять до курсу англійської мови для спеціальних цілей. Практичне значення отриманих результатів полягає в тому, що проаналізовані методи викладання іноземних мов для розвитку критичного мислення можуть використовуватися на практиці у ВНЗ. Відповідно до цього, найважливішим завданням для студентів є навчитися сприймати нову інформацію, контролювати її, ставити під сумнів, об'єднувати, переробляти, адаптувати або відкидати. Викладачі, у свою чергу, повинні розвивати інтелектуальні та творчі здібності студентів, їхні вміння самостійно отримувати нові знання й осмислювати їх, працювати з різними джерелами інформації.*

**Ключові слова:** soft skills, критичне мислення, англійська мова для спеціальних цілей, комплексний розвиток.

**Introduction and literature review.** The problem of “thinking” (in various psychological and pedagogical aspects) has always attracted the attention of researchers. The urgency and insufficient elaboration of this problem have caused the need for scientific substantiation and innovative methods for the critical thinking advancement of student youth in classes of English for specific purposes. Such scientists as A. V. Brushlynsky, M. I. Zhaldak, V. I. Evdokimov, S. Curtis, I. F. Prokopenko, D. L. Steele, J. Dewey, F. Drasgow, P. A. Facione, W. Huitt, C. L. Hulin, T. Oleinik, L. Pasquali, H. R. Tavares, R. C. Valle, etc. studied the issue of the improvement of students’ abilities of critical thinking.

Problems of modern pedagogy and current issues of education are reflected in the research of the following scientists: J. Biggs, E. C. Ferreira, C. B. Gross, A. A. Jensen, J. L. Jones, L. Krogh, U. M. Miraca, O. J. Oliveira, P. Ramsden, L. K. Silverman, M. Shandiz, C. Tang, etc.

Innovative approaches to teaching are considered in the works of A. Agger, C. Bovill, A. Cook-Sather, R. M. Cruz, D. S. de Andrade, J. Dell’Olio, T. Donk, P. Felten, M. Ilić, S. Inayatullah, A. M. Iversen, A. A. Jensen, R. Kirby, L. Krogh, Malinovic-N. T. Jovanovic, S. Milijevic, A. S. Pedersen, N. Petrovic, J. Radford, S. Safanelli, J. Schmitt, A. Tortzen, V. S. Zdravkovic, etc.

The **aim** of our study is a scientific and theoretical analysis and justification of methods of teaching foreign languages in higher education (hereinafter universities) for the improvement of the critical thinking of student youth. The **object** of our research is the process of critical thinking skills forming among university students in classes of English for specific purposes. The **subject** of research is theoretical and practical innovative methods of teaching English for Specific Purposes for the development of critical thinking skills of students.

The tremendous changes taking place in society around the world today are challenging those whose job it is to prepare students for successful careers. Educators, from curriculum developers to ordinary teachers, are faced with the question of how best to realize students’ potential for a productive life in the future, which is difficult to predict. The emergence of this problem has been facilitated by such phenomena of modern reality as the transition to a market economy and a democratic society, as well as information and technological progress in the field of information supply.

Pedagogical and educational competence programs, being educational services, are part of the economic sector. In this area, the emphasis is on recognizing and understanding the expectations and

perceptions of consumers who receive these services (Jones, 2015: 48–69), and in the case of curricula, this role is performed by teachers (Oliveira, 2009). Thus, we can consider students as “customers” who go through some experience in obtaining services from the curricula provided by the state educational institution. By researching their expectations and perceptions, one can assess the quality of educational services provided.

All this requires such an update of teaching methods, in which the center of the modern learning process is an independent cognitive activity of the student. Learning, self-acquisition, and application of knowledge have become a need of modern man to improve skills of critical thinking throughout his conscious life in an information society.

**Theoretical research.** Although experts in different branches of psychology have proposed their definitions of critical thinking, the context is quite the same. Critical thinking can be described with the help of the system of cognitive strategies the aim of which is to achieve the result. Videlicet, critical thinking is something that exists under control, with certain reason and purpose; such type of thinking appears when it is necessary to solve some issue, produce the judgment, evaluate something or reach a resolution.

The word “critical” in its definition implies an evaluative component. Sometimes this word is used to convey a negative attitude towards something. But evaluation can and should be a constructive statement of both positive and negative attitudes. To think critically means to evaluate the results of our mental processes – how well we have made a decision or how well we have coped with the task (Andrade, 2000: 37).

All the processes concerning the mind are an integral part of critical thinking – the course of reasoning that led to certain conclusions, the factors that are considered when a decision should be made. Critical thinking is sometimes called directional thinking because it aims to achieve the desired result. Dreams, visions, and other mental activities, which do not pursue a specific goal, do not belong to the category of critical thinking. Nor is the critical thinking behind our daily habits.

Although the thinking process has been studied by psychologists for more than a century as an academic discipline, cognitive psychology that studies the nature of thinking and knowledge has played a truly dominant role in scientific psychology for the past 20 years. The task of researching the problem-solving methods, argumentation, and decision-making has always been the priority for cognitive psychologists. They are also interested in how these abilities depend on intelligence.



One of the main tasks of cognitive psychology is to understand the ways of application of the accumulated knowledge about the processes and mechanisms of thinking to help people improve their mental abilities. For example, having studied the right and wrong actions in different situations, psychologists have found that the spontaneous and intuitive approach of many people to solve problems is often wrong.

Moreover, scientists can often predict when the wrong decision will be made due to the nature of the assignment, and when due to a misunderstanding of the problem. Different practical issues have been considered with the data gained in this field – from obtaining the skills of map reading by military students to the computer programs' development with a convenient and clear interface (Table, 2001: 68).

However, critical thinking is a problem not only of cognitive psychology but also modern pedagogy. Therefore, one of the tasks of a teacher of any educational institution, and in our case a university, is to work out and use innovative methods to make critical thinking progress by stimulating students to logical conclusions drawing, create consistent logical models and make informed decisions regarding whether to reject an opinion, agree with it or temporarily postpone its consideration. In other words, the problem of activation of mental activity which will be directed on the decision of a concrete cognitive task becomes important.

**Practical Results and Discussion.** One of the key prerequisites for creating an English for specific purpose curriculum for critical thinking advancement lies in differentiating it via various points of view. For example, let's consider from different angles (according to Gross, 2015) the syllabus of the discipline "Foreign language for professional purposes" for 4<sup>th</sup>-year students at the Faculty of Management and Marketing of the National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute":

- Content (ideas and information) of what should be presented to learners. (Gross, 2015: 13). The content has been modified to provide more comprehensiveness, variety, and a higher degree of abstraction to make it more appropriate to the learning features and needs of the critical thinker. For example, relevant topics in business English were added, such as "Presentation", "Motivation", "Academic mobility programs" and others to improve linguistic and socio-cultural competence to develop the level of considering of social and cultural norms of communication in a particular field.

- Process (a methodology that is aimed at presenting content to students) (Gross, 2015: 13). Teachers have changed the way of the new information presentation:

for example, they have made the pace faster, increased the level of abstraction, and started to avoid unnecessary repetitions. Each lesson is a separate topic but always related to the previous one. If the topic of the lesson is "Academic Mobility Programs" and it is about how a student prepares for the studying abroad experience, then in the next lesson the teacher offers to develop writing skills by composing a letter to an imaginary family that will host the student during his stay in another country.

- Product (response expected by the student) (Gross, 2015: 14). Tasks given to students to reveal critical thinking should be designed to encourage answers that unfold at the highest level of analysis and synthesis, thus demonstrating the complexity of the issues addressed. To achieve this goal, the program is built to make the student extract the necessary professional information and interpret it according to the given problem. The creativity in classes becomes an important component to make students work in various ways with information connected to the specialty, create new ideas, find solutions and predict their consequences.

- Educational environment (Gross, 2015: 14). The optimal educational environment is "in which they are free to be themselves and where it is safe to be smart" (Clark, 2013). This requires that the teaching and administrative staff of the institution not have a dispute over the condition that each student should be allowed, encouraged, and promoted to develop their full potential. In this case, the form of learning will not matter: distance learning or learning in the classroom does not limit teachers in their creative approach to organizing classes; similarly, there are no obstacles to the manifestation of students' creativity for the critical thinking advancement in classes of English for specific purposes.

However, implementing such changes in an educational institution is not always an easy task, especially when it involves changing the role of the teacher. According to a report describing the definitions and main terms of joint activities and creativity on the example of Danish society, research shows that professionals within a certain field may be the group with the greatest difficulty in changing their roles, as this challenges their traditional professional culture and understanding of their professional responsibility (Agger, 2015).

If teachers find that their professional culture and habitual approach to pedagogical planning and teaching are questioned or denied, their reaction may be resistance or skepticism. Another, more pragmatic aspect, which will be negatively accepted, is that for some teachers the idea of reviewing and rethinking

the process of education (e.g., course, lecture series) can in itself be a huge burden. However, progress cannot stand still, especially when it comes to educating a critical thinker who is able to analyze and draw logical conclusions. That is why curricula in any discipline should be improved from year to year, helping to enhance the mental activity of student youth in their future profession and personal life.

**Conclusions.** It is possible to teach students to think critically if to organize classes according to innovative methods that aim to develop such thinking. It is necessary to strive to ensure that the teaching of different methods of critical thinking is given attention in each lesson and that students learn to apply the acquired skills in all conditions. To get the expected effect, it is necessary to make systematic efforts and use innovative methods to improve thinking. For students to be able to fully and consciously focus on improving their mental abilities and expanding the scope of the acquired skills, teaching critical thinking should include a large number of practical examples from different areas of professional life.

In our study, we analyzed different points of view on the concept of “critical thinking”, which should be understood as the process of considering ideas from different angles, according to their semantic connections and comparing them with other ideas. Critical thinking is the antithesis of dogmatic. It develops a person to the level of a human who cannot be manipulated, who is not afraid to think, evaluate,

compare. Therefore, the development of critical thinking is needed not only by humans themselves but must be an indisputable condition for social progress.

A modern educational institution should aim to educate each student in the habit of actively participating in addressing important issues of team life, the ability to form, express, and defend their opinions, respect the opinion of other people. To do this, it is necessary to develop awareness in each student, because to prepare them for professional life in modern conditions is impossible by thoughtless assimilation of established truths and misunderstanding of the consequences of their decisions.

Thus, it can be concluded that although the advantages of using innovative methods to develop critical thinking are that students’ progress through new pedagogical approaches, the disadvantage is that rethinking the curriculum and implementing aspects of collaborative creativity in education may include negative aspects for involved teachers who are forced to reconsider their role in the learning scenario. On the other hand, developing foreign language curricula that emphasize collaborative creative work and individualizing each student's learning can facilitate and diversify the teacher's work by developing the creative side of his or her approach to designing interesting interactive skills-oriented activities aimed at critical thinking development in classes of English for specific purposes.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Стіл Д., Мередіт К., Темпл Ч. Методична система «Розвиток критичного мислення у навчанні різних предметів». Київ : Науково-методичний центр розвитку критичного та образного мислення «Інтелект», 2001. 104 с.
2. Agger A., Toetzen A. Forskningsreview om samskabelse. University College Lillebaelt, 2015. URL: [http://samskabelse.ucl.dk/files/2015/02/forskningsreview-om-co-production\\_samletudgave-at-aa-at07115-2.pdf](http://samskabelse.ucl.dk/files/2015/02/forskningsreview-om-co-production_samletudgave-at-aa-at07115-2.pdf) (дата звернення: 08.11.2021).
3. Clark B. *Growing Up Gifted: Developing the Potential of Children at School and at Home*. 8th Edition. New York : Pearson, 2013.
4. Gross M. U. Characteristics of Able Gifted Highly Gifted Exceptionally Gifted and Profoundly Gifted Learners : Applied Practice for Educators of Gifted and Able Learners. Haifa : G.A.T.E.S. Research and Evaluation, 2015. P. 3–23.
5. Jones J. L., Sandiz M. Service Quality Expectations: Exploring the Importance of SERVQUAL Dimensions from Different Nonprofit Constituent Groups. *Journal of Nonprofit & Public Sector Marketing*. 2015. № 27. P. 48–69.
6. Oliveira O. J., Ferreira E.C. Adaptation and application of the SERVQUAL scale in higher education. POMS 20th Annual Conference Orlando, Florida, 2009.

#### REFERENCES

1. Steel D., Meredith K., Temple C. *Metodychna systema «Rozvytok krytychnoho myslennya u navchanni riznykh predmetiv»*. [Methodical system «Development of critical thinking in teaching different subjects»]. Kyiv: Scientific-methodical center for the development of critical and figurative thinking «Intellect», 2001. 104 p. [in Ukrainian].
2. Agger A., Toetzen A. Forskningsreview om samskabelse. University College Lillebaelt, 2015. URL: [http://samskabelse.ucl.dk/files/2015/02/forskningsreview-om-co-production\\_samletudgave-at-aa-at07115-2.pdf](http://samskabelse.ucl.dk/files/2015/02/forskningsreview-om-co-production_samletudgave-at-aa-at07115-2.pdf) (дата звернення: 08.11.2021).
3. Clark B. *Growing Up Gifted: Developing the Potential of Children at School and at Home*. New York: Pearson, 2013, 8th Edition.
4. Gross M. U. Characteristics of Able Gifted Highly Gifted Exceptionally Gifted and Profoundly Gifted Learners : Applied Practice for Educators of Gifted and Able Learners. Haifa: G.A.T.E.S. Research and Evaluation, 2015. P. 3–23.
5. Jones J. L., Sandiz M. Service Quality Expectations: Exploring the Importance of SERVQUAL Dimensions from Different Nonprofit Constituent Groups. *Journal of Nonprofit & Public Sector Marketing*, 2015, № 27. P. 48–69.
6. Oliveira O. J., Ferreira E.C. Adaptation and application of the SERVQUAL scale in higher education. POMS 20th Annual Conference Orlando, Florida, 2009.

УДК 373.3/.5.016:82.161.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-28>**Марія КОНОВАЛОВА,***orcid.org/0000-0002-2451-0676*кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри української філології

Маріупольського державного університету

(Маріуполь, Донецька область, Україна) *beregivska.konovalova@gmail.com***Діана ШАТАЛОВА,***orcid.org/0000-0002-0726-3167*студентка II курсу магістратури факультету філології та масових комунікацій  
Маріупольського державного університету(Маріуполь, Донецька область, Україна) *dianacumak23@gmail.com*

## ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ОГЛЯДОВИХ ТЕМ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СТАРШИХ КЛАСАХ

У статті розглядаються основні шляхи вивчення оглядових тем на уроках української літератури в старших класах, обґрунтовуються ефективні форми та прийоми навчальної діяльності учнів. Визначено історико-літературний принцип як основний у побудові курсу української літератури, у контексті якого вивчаються оглядові й монографічні теми. Наголошено на чіткому визначенні хронологічних меж літературних періодів, глобальних подій і літературних напрямів у формулюванні оглядових тем. Як приклад подано оглядову тему «Українська література «Розстріляного відродження» 1920–1930 рр. ХХ століття. Розвиток стильових напрямів і течій». Наголошено на значній кількості літературознавчого, культурологічного, мистецького матеріалу, що подається старшокласникам у контексті історичної епохи, на чіткому виразненні мистецького контексту та міжпредметних зв'язках. З'ясовано, що глибоке й усебічне розуміння епохи сприяє налаштуванню старшокласників на сприйняття конкретних художніх текстів доби. Запропоновано вивчення матеріалу оглядової теми за допомогою методу шкільної лекції з елементами бесіди, індивідуальними виступами учнів, самостійною роботою. Визначено часткові повідомлення учнів про авангардизм і його течії прийомом урізноманітнення лекції вчителя. Установлено, що прийом створення діалогічних ситуацій, під час якого висловлюються погляди, враження, зіставляється нова інформація з уже відомими знаннями, допоможе старшокласникам у розкритті теми й активізує їхню увагу. Запропоновано роботу з літературознавчими словниками як необхідну форму для опрацювання визначення літературного напрямку та його течій. З'ясовано, що форма самостійної роботи сприятиме навичкам систематизації рис стилю, відбору представників напрямку і їхніх творів з інших видів мистецтва.

Сформульовано роль оглядових тем у шкільному курсі літератури, які за допомогою визначених шляхів навчальної діяльності закладуть глибоку теоретичну основу у свідомості школярів і підготують їх до осмисленого сприйняття різностильових текстів українського письменства.

**Ключові слова:** оглядова тема, літературний період, стильовий напрям, мистецький контекст, міжпредметні зв'язки.

**Mariia KONOVALOVA,***orcid.org/0000-0002-2451-0676*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Ukrainian Philology

Mariupol State University

(Mariupol, Donetsk region, Ukraine) *beregivska.konovalova@gmail.com***Diana SHATALOVA,***orcid.org/0000-0002-0726-3167*

Master's Student at the Philology and Mass Communication Faculty

Mariupol State University

(Mariupol, Donetsk region, Ukraine) *dianacumak23@gmail.com*

## PECULIARITIES OF STUDYING REVIEW TOPICS IN UKRAINIAN LITERATURE CLASSES IN HIGH SCHOOL

Main ways of studying review topics in Ukrainian literature classes in high school are reviewed in the article, the effective forms and methods of educational students activity are substantiated. The historical-literary principle is defined as the main principle in course of Ukrainian literature creation, in the context of which review and monographic topics



*are studied. A clear definition of the chronological boundaries of literary periods, global events and literary course in review topics formulation are emphasised on. The review topic "Ukrainian literature of Executed Renaissance 1920s – 1930s years. Development of stylistic courses and currents" is given as an example. A significant amount of literary, cultural, artistic material that is provided to high school students in the context of the historical epoch, on a clear appeal to the artistic context and interdisciplinary connections are emphasised on. It is uncovered that a deep and comprehensive epoch understanding, contributes high school students adjustment to the specific artistic texts perception. The study of review topic material using the method of school lecture with elements of conversation, individual students reports and independent work is offered. The partial students inform about avant-garde and it's course is defined by teacher's lecture diversification method. It is established, that method of creating dialogic situations, during which by expressing own views, impressions, comparing new information with already known knowledge, will help high school students with topic opening and attention activation. A work with literary dictionaries is offered as a necessary processing form of literary direction definition and it's course. It is uncovered that independent work form will promote style features skills systematization, direction representatives selection and their works from other art fields. The role of review topics in the school literature course is formulated, which with the certain way help of educational activity will lay a deep theoretical foundation in students minds and will prepare students for meaningful perception of Ukrainian literature different styles.*

**Key words:** review topic, literary period, stylistic course, artistic context, interdisciplinary connections.

**Постановка проблеми.** Література як мистецтво слова є вагомим чинником духовного розвитку будь-якого суспільства. У сучасних школах у курсі української літератури закладено потенційні можливості для формування світогляду й загальної культури молодого покоління. Її вивчення відбувається в контексті вітчизняної і світової літератури, культури, історії, філософії, у взаємозв'язках з іншими текстами й мистецькими явищами.

Вагоме значення в курсі літератури як системі довершених художніх текстів конкретних письменників мають оглядові теми. Вони відіграють роль вступу, суттєвого доповнення або узагальнення до великих блоків навчального матеріалу. Теми-огляди охоплюють різноманітний матеріал з української літератури, з інших суміжних дисциплін, характеризуються високим рівнем взаємодії та вважаються найскладнішими в шкільній програмі з літератури. Вони доповнюють знання учнів про письменників, які через брак часу не охоплені навчальною програмою. Також у процесі вивчення української літератури в 9–11 класах оглядові теми виконують роль суспільно-політичного й культурно-наукового тла, у контексті якого розвивається література, тому їх успішне вивчення є важливим у структурі шкільного курсу літератури.

**Аналіз досліджень.** Проблему вивчення оглядових тем досліджували відомі вчені-методисти: Є. Пасічник, Н. Волошина, С. Жила, Ю. Бондаренко, О. Слоньовська, Г. Токмань, Л. Нежива та ін. Їхні праці довели важливість оглядових тем як вагомих складників у структурі шкільного предмета української літератури. Але й сьогодні проблема вивчення оглядових тем спонукає до дискусії в колах науковців, методистів-практиків. Предметом обговорення стають такі важливі питання, як посиленість інформативності, теоретична складність матеріалу, обмежена кількість годин на його вивчення, методи та прийоми опрацювання тощо.

**Мета статті** – накреслення основних шляхів вивчення оглядових тем на уроках української літератури в старших класах та обґрунтування ефективних прийомів і форм навчальної діяльності учнів.

**Виклад основного матеріалу.** У шкільних програмах відводиться небагато тем на оглядове вивчення, адже саме художній текст є основним джерелом знань на уроках літератури й на ньому фокусується увага вчителя та учнів протягом усього процесу навчання. Курс української літератури в 9–11 класах побудовано на основі історико-літературного принципу. Теми-огляди, запропоновані в ньому, – це своєрідні характеристики окремих періодів літературного процесу від давньої до новітньої літератури. Відповідно до програм побудовані й шкільні підручники: почергове вивчення оглядових і монографічних тем у межах систематичного курсу літератури.

Дослідник Ю. Бондаренко зауважує, що в «центрі уваги учасників навчального процесу завжди опиняється літературний твір, що дає право визначити текстоцентризм одним із провідних дидактико-літературознавчих принципів, який у першу чергу визначає специфіку уроку словесності» (Бондаренко, 2017: 7). Учений вважає, що «більшість часу (80–90%) має відводитися на роботу саме з художнім матеріалом. Організація «зустрічі» учнів із літературними творами є пріоритетом поруч із засвоєнням інших видів інформації (історико-літературної, біографічної, теоретичної), на опрацювання яких доцільно виділяти 10–20% навчальних годин» (Бондаренко, 2017: 7–8). Водночас дослідник не знецінює знання історико-літературного, біографічного чи теоретичного характеру. Він наголошує на актуалізації «принципу контекстності, який посилює текстоцентризм у вивченні літератури, указуючи на важливість озброєння школярів необхідними призмами, «точками опори» (теоретичними, біографічними, історико-літературними)



для аналізу художніх джерел. Завжди існує певна кількість допоміжної інформації, яка може поглибити розуміння учнями літературних творів» (Бондаренко, 2017: 10).

Оглядові теми, представлені в підручниках з української літератури для 10–11 класів, у формулюванні зосереджують увагу старшокласників на конкретних хронологічних рамках і глобальних віхах у розвитку історії літератури й акцентують на літературні напрями. Наприклад, шкільний підручник з української літератури для 10 класу пропонує дві концептуальні теми: «Особливості української літератури XIX століття», у якій розглядається література другої половини XIX століття в контексті розвитку реалізму, і «Модерна українська проза», у якій характеризується межа літератури XIX – початку XX ст. й поява нового літературно-мистецького напрямку модернізму в літературі (Українська література, 2018). В 11 класі на оглядове вивчення авторами запропоновано чотири теми: «Українська література «Розстріляного відродження» 1920–1930 рр. Розвиток стильових напрямів і течій»; «Українська література 1940–1950 рр. В умовах репресій, ідеологічного терору і Другої світової війни»; «Українська література 1960–2000 рр. Відродження багатоголосся у стильовому розвитку» та «Сучасна українська література у стильовій множинності» (Українська література, 2019). У межах окреслених тем виділяються невеликі огляди-вступи до вивчення конкретних монографічних тем. Наприклад, у межах оглядової теми «Українська література «Розстріляного відродження» 1920–1930 рр. Розвиток стильових напрямів і течій» виділено такі огляди: «Літературно-мистецький авангард», у контексті якого запропоновано вивчення творчості М. Семенка, і «Модернізм», де увага фокусується на художній системі модернізму й розглядається модерна поезія, проза і драматургія 20–30-х рр. XX століття (Українська література, 2019).

Отже, кількість тем і час, що відводиться на їх вивчення, досить обмежені. Однак багата інформативна основа, теоретико-літературні положення, наукові факти, окреслені в оглядовій темі, вимагають особливого підходу до вивчення.

Монографічне вивчення художнього твору потребує широкого культурологічного й літературознавчого простору, тому в сучасних програмах і підручниках з літератури звертається особлива увага на мистецький контекст і міждисциплінарні зв'язки. Однак уроки-огляди не повинні бути «тлом», на якому потім будуть представлені найбільш вагомими мистецькі особистості. Факти, ідеї, події, подані в огляді, такі ж важливі. Вони наголошують на спільних проблемах,

ідеях, порушених у літературі того часу, виявляють закономірності її розвитку. Уроки-огляди завжди несуть інформацію про певну епоху, причини її кризи, нові тенденції. На цьому тлі змінюється світогляд письменників, їхня творчість набирає нових рис. Накреслюються нові засади відтворення дійсності, елементи нової естетики, нового стильового напрямку. Як правило, напрям починає розвиватися паралельно й в інших видах мистецтва: архітектурі, живописі, музиці. Тому необхідно наголошувати на взаємозв'язках літератури із цими мистецтвами, ілюструвати їх вплив на неї. Таким чином, синергетичний підхід, за яким літературу розглядають у контексті з іншими видами мистецтва й суміжними дисциплінами (Цикін, 2005), в оглядових темах є найбільш доречним. Посилена інформативність, яку розцінюють як один із чинників переваження учнів фактичним матеріалом, можна урізноманітнити індивідуальною та колективною роботою школярів. Продемонструвати зміни художнього мислення письменників конкретної епохи допоможуть цитати з літературно-критичних праць, епістолярію. Інформація про інших письменників того часу розширить коло знань учнів, зацентрує їхню увагу на постатях, які працювали паралельно, але не ввійшли до монографічного вивчення не через меншоважливість їхніх творів, а, скоріше, через брак часу.

Ю. Бондаренко вважає, що «рух дослідницької думки на уроках літератури в старшій школі повинен відбуватися за траєкторією: від визначення своєрідності літературних течій, напрямків, періодів до індивідуалізації художнього твору» (Бондаренко, 2017: 9). Подібні думки висловлює дослідниця О. Лілік, наголошуючи на необхідності «створення схеми вивчення літературного напрямку в шкільному курсі української літератури». Вона пропонує як більш доцільний «шлях від загального до конкретного, тобто від інформації про мистецький напрям до виявлення його ознак у конкретному художньому творі» (Лілік, 2016: 7). Дослідниця вважає, що «перш ніж аналізувати конкретний текст, потрібно озброїти учнів теоретичним інструментарієм для аналізу, пояснити старшокласникам, якими історичними, суспільними, загально-мистецькими, літературними факторами обумовлені стильові особливості конкретного художнього твору» (Лілік, 2016: 7).

У кожному огляді можна виділити декілька аспектів: суспільно-історичний, літературознавчий, мистецький. Кожен із них характеризується добром певної інформації, яку потрібно подавати у взаємозв'язку. Це історичні, політичні події та факти, філософські погляди та спрямування, художні тексти, мемуарні, інформаційні,

мистецькі шедеври тощо. Наприклад, в огляді «Українська література «Розстріляного відродження» 1920–1930 рр. Розвиток стильових напрямів і течій» можна окреслити такі структурні компоненти:

– стислий огляд історичних подій, що передували літературному відродженню 20-х рр. ХХ ст., інформація про більшовицькі репресії, які тривали до початку Другої світової війни;

– формування системи мистецьких, наукових, освітніх організацій в межах національного відродження, літературні угруповання, дискусії;

– літературні напрями, школи й течії. Авангардизм у літературі й мистецтві, його стильові напрями.

Зазначена оглядова тема характеризується величезною кількістю літературознавчого, культурологічного, мистецького матеріалу. Уся інформація подається старшокласникам у контексті історичної епохи та вимагає глибокого й усебічного її розуміння, а також має на меті налаштувати старшокласників на осягнення конкретних художніх текстів доби. Під час вивчення літературного процесу, характеристики напрямку та його течій учитель повинен розкрити зміст ідей, що відображали ціннісні переваги в зображенні дійсності письменників. Таким чином, старшокласники отримають відповідну систему знань, яку будуть відстежувати в багатьох літературних текстах, і зможуть використовувати її як своєрідну схему під час аналізу інших творів у межах літературного напрямку.

Найдоречнішим методом вивчення матеріалу оглядової теми може бути шкільна лекція з елементами бесіди, індивідуальними виступами учнів, самостійною роботою. Особливість шкільної лекції полягає в тому, що діяльність учителя відбувається в просторі діяльності учнів. Викладаючи матеріал, словесник має постійно залучати школярів до роботи, скеровувати їхні дії в правильному напрямі, впливати на хід думок, активізувати самостійну роботу й спрямовувати її на розширення та поглиблення знань. Наприклад, у зазначеній темі учням нескладно буде зрозуміти історичні події, які відбувалися у 20–30-х рр. ХХ ст. Застосування прийому активізації наявних у старшокласників знань з уроків історії допоможе їм у сприйнятті кількісно багатой інформації. Однак осмислення системи мистецьких, наукових, освітніх організацій у межах національного відродження викличе певні труднощі. Кількість літературних угруповань і літературні дискусії в їх колі також вимагатиме особливої концентрації уваги школярів. Та чи не найскладнішим для старшокласників стане ознайомлення

з авангардизмом і його стильовими напрямками в межах модернізму.

В огляді суспільно-історичних подій учителеві варто зосередитися на виникненні авангардистського руху, який активізувався на тлі кризового періоду, основних ознаках авангардизму в мистецтві й літературі. Підготовлені учні можуть виступити як співдоповідачі й подати часткові повідомлення про авангардизм і його течії, що допоможе розкрити загальну тему лекції. Такий прийом урізноманітнить слово вчителя й активізує увагу старшокласників. Визначення авангардизму та його течій доречно занотувати в зошитах. Важливо пояснити характерні ознаки літературного напрямку, установити спільні й відмінні риси його течій.

Для поглиблення знань учнів про відповідний літературний напрям цікавим прийомом стане перегляд творів живопису. Словесник зверне увагу школярів на картини П. Пікассо, О. Архипенка, уміщені в підручнику. Бесіда про прикметні ознаки літературного напрямку в живописі, де візуально досить акцентно проявляється основне естетичне завдання авангардистів – руйнувати традиційні мистецькі форми, допоможе учням усвідомити суть авангардизму в просторі українського літературного модернізму. Перегляд картин художників буде сприйматися не як допоміжна функція, а як вагома форма пізнання.

Окрім нової інформації загального характеру про кризову епоху в історії літератури, коли реалізм як напрям стає недовірливим, учні оволодівають певною системою знань з теорії літератури. Ці знання стануть необхідними для розширення діапазону образного сприйняття поезії М. Семенка. Саме через осягнення літературного напрямку та його течій учні зможуть оцінити художньо-експериментаторські тексти поета, побачити зв'язок поезій письменника зі світоглядно-філософськими засадами, які переважали в суспільній свідомості його доби та впливали на нього. Ці засади в кожному наступному етапі набували нових, історично зумовлених особливостей. Взаємодія таких аспектів – це той простір, у якому народжується художній текст і який допомагає сприйняти його як довершене мистецьке явище.

У ході уроку важливо акцентувати на яскравих фактах, які не залишать учнів байдужими. Такими збудниками учнівської зацікавленості протягом усієї лекції можуть бути цитати з історичних, художніх, документальних джерел, діалогічні ситуації, створені учителем. Апелюючи до школярів, словесник дає можливість учням висловити свої погляди, враження, зіставити нову інформацію з уже відомими їм знаннями.

На діалогічність у навчанні наголошують автори шкільних підручників, виділяючи в їх структурі цікаві рубрики: «Діалог із текстом», «Діалоги текстів», «Мистецькі діалоги» (Українська література, 2018; Українська література, 2019). Рубрика «Діалог із текстом» – це своєрідна комунікація між учнями й літературним матеріалом. Старшокласники отримують відповіді на важливі для них питання, що сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу, опануванню літературознавчих знань і вмінь на уроках. Рубрика «Діалоги текстів» чітко вказує на зв'язок тексту, що вивчається, з іншими текстами вітчизняної й зарубіжної літератури. Питання цієї рубрики спонукають до відтворення в пам'яті вже відомих знань. Учні повинні згадати подібні теми, образи, ситуації, проблеми та шляхи їх вирішення в інших творах. Цікавою рубрикою є «Мистецькі діалоги». Вони акцентують на зв'язку літератури з іншими видами мистецтва. Художній твір письменника – це літературне явище, яке вступає у взаємодію з епохою, у якій його створено, з іншими видами мистецтва, розширюючи їх коло, поглиблюючи розуміння мистецтва загалом. Саме в тісній взаємодії мистецтво здатне впливати на людину, її почуття.

Робота з літературознавчими словниками поглибить навички самостійної роботи старшо-

класників. Це завдання: опрацювати визначення літературного напрямку та його течій, розтлумачити їх назви, узагальнити риси стилю, дібрати представників напрямку із зарубіжної літератури, інших видів мистецтва, назвати їхні твори. Таким чином, вивчення оглядових тем закладе певну основу у свідомості школярів і підготує їх до осмисленого сприйняття наступних тем, як оглядових, так і монографічних.

**Висновки.** Отже, вивчення оглядових тем у систематичному курсі літератури в старших класах збагатить учнів знаннями про літературні епохи у зв'язках із суспільно-історичними та культурно-естетичними процесами, ознайомить із найвидатнішими письменниками конкретної доби й визначить їх місце в загальному процесі розвитку літератури. Запропонований підхід увиразнення мистецького контексту й міжпредметних зв'язків розширить методику вивчення оглядових тем, доповнить її ефективними формами і прийомами навчальної діяльності. Його застосування закладе глибоку теоретичну основу в свідомості школярів і підготує їх до осмисленого сприйняття різностильових текстів українського письменства, навчить пізнавати світ у просторі й часі, у динаміці, сприятиме творчому мисленню й умінню узагальнювати набуті знання.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко Ю. І. Загальна модель шкільного навчання української літератури: монографія. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 392 с.
2. Волошина Н. Й., Жила С. О. Огляд літературного періоду. *Наукові основи методики літератури*. Київ : Ленвіт, 2002. С. 106–113.
3. Лілік О. О. Підготовка майбутніх учителів української літератури до роботи з явищами літературного процесу: теоретичні та практичні аспекти. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2016. № 11 (7). С. 4–9.
4. Нежива Л. Л. Теоретичні і методичні засади вивчення літературних напрямів українського письменства у старших класах загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... докт. пед. наук. Київ, 2017. 43 с.
5. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. Київ : Ленвіт, 2000. 384 с.
6. Токмань Г. Л. Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція. Київ : Міленіум, 2002. 320 с.
7. Слоньовська О. В., Мафтин Н. В., Вівчарик Н. М. Українська література (профільний рівень) : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Літера ЛТД, 2018. 304 с.
8. Слоньовська О. В., Мафтин Н. В., Вівчарик Н. М. Українська література (профільний рівень) : підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Літера ЛТД, 2019. 320 с.
9. Українська література. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 10–11 класи. Рівень стандарту, академічний рівень (зі змінами, затвердженими наказом МОН від 14.07.2016 № 826). Київ, 2016.
10. Цикін В. О. Синергетика і освіта. *Синергетичне світобачення: наукові і педагогічні аспекти* / ред. Н. В. Кочубей. Суми : ВТД «Університетська книга», 2005. С. 162–177.

#### REFERENCES

1. Bondarenko Yu. I. Zahalna model shkilnoho navchannia ukrainскоi literatury: monohrafiya [General model of Ukrainian literature school education: monograph]. Nizhyn: NDU im. M. Hoholia, 2017. 392 p. [in Ukrainian].
2. Voloshyna N. Y., Zhyla S. O. Ohliad literaturnoho periodu [Literary period review]. *Naukovi osnovy metodyky literatury*. K.: Lenvit, 2002. pp. 106–113 [in Ukrainian].
3. Lilik O. O. Pidhotovka maibutnikh uchyteliv ukrainскоi literatury do roboty z yavyshchamy literaturnoho protsesu: teoretychni ta praktychni aspekty [Professional training of the future teachers of Ukrainian literature to the work with phenomena of literary process theoretical and practical aspects]. *ScienceRise: Pedagogical Education*. Nr. 11 (7). 2016. pp. 4–9 [in Ukrainian].

4. Nezhyva L. L. Teoretychni i metodychni zasady vyvchennia literaturnykh napriamiv ukrainskoho pysmenstva u starshykh klasakh zahalnoosvitnoi shkoly [Theoretical and methodological studying principles of Ukrainian literature literary directions in high school]: avtoref. dys. ... dokt. ped. nauk. Kyiv. 2017. 43 p. [in Ukrainian].

5. Pasichnyk Ye. A. Metodyka vykladannia ukrainskoi literatury v serednikh navchalnykh zakladakh [Ukrainian literature teaching methods in secondary schools]. K.: Lenvit, 2000. 384 p. [in Ukrainian].

6. Tokman H. L. Metodyka vykladannia ukrainskoi literatury v starshii shkoli: ekzystentsialno-dialohichna kontseptsiiia [Methods of teaching Ukrainian literature based on existential-dialogical principles in grammar school]. K.: Milenium, 2002. 320 p. [in Ukrainian].

7. Ukrainska literatura (profilnyi riven): pidruchnyk dlia 10 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Ukrainian literature (profile level): textbook for 10th grade institutions of general secondary school education] / O. V. Slonovska, N. V. Maftyn, N. M. Vivcharyk. Kyiv: Litera LTD, 2018. 304 p. [in Ukrainian].

8. Ukrainska literatura (profilnyi riven): pidruchnyk dlia 11 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Ukrainian literature (profile level): textbook for 11th grade institutions of general secondary school education] / O. V. Slonovska, N. V. Maftyn, N. M. Vivcharyk. Kyiv: Litera LTD, 2019. 320 p. [in Ukrainian].

9. Ukrainska literatura. Prohrama dlia zahalnoosvitnykh navchalnykh zakladiv. 10–11 klasy [Ukrainian literature. The program for secondary schools. Grades 10–11]. Riven standartu, akademichnyi riven (zi zminamy, zatverdzenymy nakazom MON vid 14.07.2016 Nr. 826). K., 2016 [in Ukrainian].

10. Tsykin V. O. Synerhetyka i osvita [Synergetics and education]. *Synerhetychne svitobachennia: naukovy i pedahohichni aspekty* / Red. N. V. Kochubei. Sumy: VTD «Universytetska knyha», 2005. pp. 162–177 [in Ukrainian].



УДК 37.014.53 : 37.011: 001.8  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-29>

**Світлана КОПИЛОВА,**  
orcid.org/0000-0002-7577-839X  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та соціології  
Херсонського державного університету  
(Херсон, Україна) [kopilova.sv@gmail.com](mailto:kopilova.sv@gmail.com)

## ГУМАНІСТИЧНА Й АНТРОПОЦЕНТРИЧНА ПАРАДИГМИ У СУЧАСНІЙ НАУЦІ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ

У статті осмислюється сутність антропоцентричної парадигми, що відповідає ідеалам і цінностям постнекласичної науки. Для забезпечення адекватного цілеутворення в освіті виникає потреба осмислення ситуації зміни парадигм. Антропоцентрична парадигма розглядається як основа оновлення стратегічних цілей вищої освіти у глобалізованому світі. Зіставлення гуманістичної й антропоцентричної парадигм здійснено на основі критеріїв проблеми пізнання, принципу її рішення й основного концепту. Осмислено особливості гуманістичної парадигми, основними концептами якої є «цінність», «творчість», «розвиток особистості», «співпраця». Виявлено передумови зміни парадигми у постнекласичній науці. Доведено правомірність застосування поняття «антропоцентрична парадигма», а також можливість синтезу сучасного соціально-гуманітарного знання через поняття «людина». Розглянуто нові галузі знання, завдяки яким відбувається осмислення нових ідей і концептів. Акцент зроблено на поняттях: «еволюція», «антропоцентризм» «патерни еволюції», які набувають значення як характеристика природного й космічного порядку. Зроблено висновок про інтеграцію наукових знань у трансдисциплінарну конструкцію, що відбувається на основі принципу глобального еволюціонізму. В антропоцентричній парадигмі на перший план висувається проблема еволюції людства. Окреслено нові ідеї, проблеми та підходи до їх вирішення, які не відображені у гуманістичній парадигмі науки. Вони дозволяють окреслити принципи рішення проблеми подальшої еволюції Людини, а саме: принципи гармонізації, універсалізації, людиновідповідності (людинорозмірності). Перспективи подальших досліджень проблеми пов'язані з обґрунтуванням стратегічних цілей вищої освіти у контексті антропоцентричної парадигми.

**Ключові слова:** гуманістична парадигма, антропоцентрична парадигма, еволюція, патерн, глобальний еволюціонізм, мета вищої освіти.

**Svitlana KOPYLOVA,**  
orcid.org/0000-0002-7577-839X  
Candidate of Pedagogy,  
Associate Professor at the Department Social Work, Social Pedagogy and Sociology  
Kherson State University  
(Kherson, Ukraine) [kopilova.sv@gmail.com](mailto:kopilova.sv@gmail.com)

## HUMANISTIC AND ANTHROPOCENTRIC PARADIGMS IN MODERN SCIENCE: A COMPARATIVE ANALYSIS

The article comprehends the essence of the anthropocentric paradigm. It is based on the ideals and values of post-non-classical science. In order to substantiate the goals of higher education, it is necessary to comprehend the situation of the paradigm shift. The anthropocentric paradigm is seen as the basis for renewing the strategic goals of higher education in a globalized world. The comparison of the humanistic and anthropocentric paradigms is carried out on the basis of the criteria: the problem of cognition, the principle of its solution and the main concept. The features of the humanistic paradigm are comprehended. Its main concepts are: "value", "creativity", "personality development", "cooperation". The prerequisites for the change of the paradigm of postnonclassical science are revealed. The author proves the legitimacy of the application of the concept of "anthropocentric paradigm", as well as the possibility of synthesizing modern social and humanitarian knowledge through the concept of "man". New areas of knowledge are considered, thanks to which there is an understanding of new ideas and concepts. The emphasis is on the concepts: "evolution", "anthropocentrism", "patterns of evolution". They acquire significance as a characteristic of the natural and cosmic order. The conclusion is made about the integration of scientific knowledge into a transdisciplinary structure based on the principle of global evolutionism. In the anthropocentric paradigm, the problem of the evolution of mankind comes to the fore. New ideas, problems and approaches to its solution are outlined, which have not been reflected in the humanistic paradigm of science. They make it possible to determine the principles of solving the problem of the evolution of Human, namely: harmonization, universalization, human dimension. Prospects for further research of the problem are associated with the substantiation of the strategic goals of higher education in the context of the anthropocentric paradigm.

**Key words:** humanistic paradigm, anthropocentric paradigm, evolution, pattern, global evolutionism, goal of higher education.

**Постановка проблеми.** В умовах глобальних змін і прискорення розвитку інформатизованого суспільства відбувається зміна парадигм. І хоча гуманістична парадигма не втрачає свого значення, спостерігається становлення нової – антропоцентричної, у якій актуалізуються ідеали та концепти постнекласичної науки. Прикладне значення парадигми пов'язане з тим, що у ній втілюється ціннісний аспект освіти, який визначає стратегічну мету відповідного процесу. Отже, для забезпечення адекватного цілеутворення в освіті виникає потреба осмислення ситуації зміни парадигм.

В історії природознавства виділяють три наукові революції, результатом яких є стали механістична (І. Ньютон), електродинамічна (Дж. Максвелл), квантово-релятивістська (А. Ейнштейн) наукові картини світу. Становлення некласичної науки пов'язане з розвитком у ХХ ст. соціально-гуманітарного знання: філософії, педагогіки, соціальної роботи, соціології. Становлення загальнонаукової картини світу, яка базується на принципах глобального еволюціонізму, є ознакою четвертої наукової революції. Їй сприяв прогрес як природничого, так і соціально-гуманітарного знання.

Осмислення парадигм як форми самоорганізації науки стало можливим лише у другій половині ХХ ст.; завдяки Т. Куну проаналізовано парадигмальні зрушення у природознавстві (XVI – початок ХХ ст.). У соціально-гуманітарній сфері подібний аналіз не зроблено, що утруднює встановлення специфіки дослідження проблем вищої освіти та породжує неоднозначність. А. Вербицький на основі ретроспективного аналізу виділив такі освітні парадигми: «натуральну», громадянського, християнського виховання, антропологічну та класичну. Антропологічна парадигма є перехідною на межі ХІХ – ХХ ст. (М. Пирогов, Ф. Лесгафт, К. Ушинський, П. Каптерев, В. Бехтерев). Антропоцентричний навчальний процес «людинодоцільний»; структура навчальної діяльності підпорядкована цілям саморозвитку індивіда. Сам термін «природодоцільність» поступово зник з освіти, гуманістичної за своєю орієнтацією (Вербицький, 2012: 12). До наведеного вище переліку науковців доцільно також додати прізвище В. Вахтерова, котрий запропонував термін «еволюційна педагогіка». І хоча проблема була поставлена, наукові ресурси для її вирішення були недостатні.

Є. Ямбург зазначає, що дискусія щодо реформування школи відбиває зіткнення педагогічних парадигм: когнітивно-інформаційної, особистісної, культурологічної, компетентнісної (Ямбург, 2004). Н. Бордовська характеризує такі парадигми у професійній освіті: культурно-ціннісну, акаде-

мічну, професійну, технократичну, гуманістичну (Бордовська, 2007: 118–119).

Будемо виходити з того, що системоутворювальне значення на етапі основної школи, яке відповідає ідеалам класичної науки, має культурно-ціннісну парадигму й ідею політехнічного навчання. Освітній процес базується на теорії поетапного формування розумових дій П. Гальперіна, діяльнісній концепції Д. Леонтьєва тощо. Перехідний період пов'язаний із можливістю продовження освіти у школі або закладах професійної освіти. На цьому рівні провідне значення має розвиток особистості, який пояснюється у теоріях контекстного навчання, особистісно орієнтованого навчання (В. Серіков). Він відповідає ідеалу некласичної науки, представленому у гуманістичній парадигмі. Отримуючи ціннісне обґрунтування у філософії, вона стверджується як основа професійної та вищої освіти.

Ситуація зміни парадигм, з одного боку, пов'язана з об'єктивними тенденціями розвитку сучасного глобального світу, з іншого – із загостренням суперечностей у педагогічній науці, які не можуть бути послаблені у межах діючої гуманістичної парадигми. На сучасному етапі відбулася структурна трансформація системи вищої освіти. Фактично йдеться про «еволюцію», яка відбулася під впливом екзогенних факторів (міжнародної спільноти). Водночас перехід до постнекласичної науки відбувся природним шляхом, тобто під впливом ендогенних чинників. Він дозволив осмислити обмеження гуманістичної парадигми. У перехідний період спостерігається співіснування двох парадигм: гуманістичної й антропоцентричної, у якій закладені нові орієнтири освітнього процесу та підґрунтя для побудови стратегії модернізації вищої освіти в умовах глобалізованого світу.

Наявність стереотипів педагогічного мислення, а також відсутність чітких критеріїв і неоднозначність у позначенні одного й того самого феномену утруднює можливість фіксації моменту зміни парадигм. Хоча антропологічний ідеал розвинувся у філософській науці, у педагогічних моделях він не був належно конкретизований. Проблема становлення антропоцентричної парадигми (підходу) відображена у наукових працях В. Слободчикової, О. Рафальського, А. Фірсової, Л. Редько. Існує необхідність подальшого наукового аналізу.

**Мета статті** – осмислити сутність антропоцентричної парадигми, що відповідає ідеалам і цінностям постнекласичної науки, як основи оновлення стратегічних цілей вищої освіти у глобалізованому світі.

За Т. Куном, зміна парадигм науки виключає можливість збереження попередньої, адже розвиток науки не відбувається кумулятивно. Тим не менше, у ситуації наукових революцій можлива ситуація співіснування двох парадигм (Кун, 2003). На нашу думку, важливо розрізняти дві ситуації: зміни парадигми конкретної науки (що за Т. Куном пов'язане із «відкриттям») і оновлення парадигми науки як соціального інституту, котрий має еволюційне значення. Для першого випадку характерна поліпарадигмальність – із появою нових парадигм конкретних наук попередні не зникають, а виконують свої функції стосовно обмеженого кола дослідницьких завдань. Як зазначає В. Стюпін, розвиток науки може відбуватися без зміни ідеалів і норм дослідження (Стюпін, 2000). У другому випадку внаслідок наукової революції відбувається обов'язкова заміна діючої парадигми іншою (хоча деякий час можливе співіснування двох парадигм).

Для виявлення особливостей антропоцентричної парадигми виникає необхідність уточнення критеріїв порівняння парадигм. Парадигма є формою ціннісного знання, яка базується на виділенні проблеми науки та принципу її рішення. Останній може бути конкретизований через концепт. Отже, проблема пізнання, принцип рішення й основний концепт можуть бути використані як критерії порівняння парадигм. На цій основі стає можливим зіставлення гуманістичної й антропоцентричної парадигм, пошук спільного та відмінного.

**Виклад основного матеріалу.** Уперше гуманістичні цінності відрефлексовані у філософії в епоху Відродження (XIV–XVI ст.). Завдяки ідеям гуманізму формується новий погляд на людину і світ порівняно із середньовічною аскетичною доктриною. Ідеї гуманізму не тільки викликали до життя гуманістичну педагогіку, а й позначилися на становленні світської класичної науки, зокрема природознавства. Увага до гуманістичних ідей відроджується на початку XX ст., коли відбувається перехід до неklasичної науки. Він пов'язаний зі становленням квантово-релятивістської фізики. В. Стюпін характеризує еволюційний рух у науці. «Пізнання законів природи визначалося прагненням розширити можливості підпорядкування природи потребам людини. Такі орієнтири відбиваються у принципах прогресу, демократії, свободи» (Стюпін, 2000: 431). Зазначені принципи доводять загальнонаукове значення гуманістичної парадигми, а також вказують на її специфіку.

Положеннями, котрі відповідають ідеалу неklasичної науки, можна уважати: врахування загальнолюдських цінностей, ідеї саморозвитку людини й актуалізації її творчого потенціалу.

Н. Бордовська зазначає, що гуманістична парадигма базується на визнанні можливостей людини самій формувати межі свого розвитку та вияву творчих здібностей. У вищій відбувається орієнтація на ствердження гуманістичного пріоритету. Це не тільки оволодіння освітньо-професійною програмою, а й забезпечення професійно-творчого розвитку особистості, реалізації її творчого потенціалу, культивування унікальності особистості, самореалізації суб'єкта у різних сферах життєдіяльності (Бордовська, 2007: 78).

С. Корнеєнков головними ідеями гуманістичної парадигми освіти вважає такі: 1) навчання, розвиток і виховання людини має будуватися на загальнолюдських цінностях; 2) уявлення про особистість як цілісність, про її безумовну цінність і унікальність; 3) положення про співпрацю у всіх видах діяльності та спілкування; 4) ідея саморозвитку людини (Корнеєнков, 2011: 28). Отже, конституюючим параметром гуманістичної парадигми є категорія «цінність». Домінуючою є ідея звеличення людини, забезпечення її удосконалення. М. Вербицький зазначає, що постіндустріальне суспільство зумовило необхідність переходу до нової, гуманістичної освітньої парадигми, орієнтованої на забезпечення можливостей творчої праці, ствердження самоцінності особистості, її індивідуальності, самоактуалізації та саморозвитку (Вербицький, 2012). Отже, відповідно до гуманістичної парадигми, яка відповідає постіндустріальному суспільству, людина розглядається як суб'єкт – творче начало, що рухає світом. Основною проблемою є розвиток особистості як професіонала; ідеалом – культивування індивідуальності; рішення проблеми ґрунтується на ідеї співпраці, творчості, а також принципів прогресу, демократії, свободи. Релізація гуманістичної парадигми пов'язується із системним, компетентнісним, особистісно орієнтованим підходами.

Вирішення завдань вищої освіти на засадах гуманістичної парадигми зумовило виникнення суперечностей. Відомо, що ознакою особистості є становлення самосвідомості, виникнення Я-концепції. Цей процес завершується у юнацькому віці. Отже, слід диференціювати поняття «особистісний розвиток» і «розвиток особистості». Подальший розвиток особистості збігається із часом навчання у закладах вищої освіти. Тоді виникає закономірне питання про критерії розвитку особистості студента. Єдиний спосіб їх прояснити – звернення до компетентнісного підходу, який обґрунтовує критерії професійного розвитку, але це тільки кількісний аспект прогресивних змін, неконкретизованою залишається



якісна сторона. Також постає питання про специфіку тактичних цілей освіти на першому (бакалаврському), другому (магістерському) та третьому (освітньо-науковому) рівнях вищої освіти. Ще одне обмеження гуманістичної парадигми пов'язане з неоднозначністю моделей компетентностей, що є наслідком відсутності єдиного принципу побудови. Їхня різноманітність, а також відсутність можливості співвіднесення одна з одною приводить до знецінення та зменшення практичної значущості. Одною із причин є відсутність загальноприйнятої моделі розвитку особистості студента, яку доцільно представити через таксономію його навчальних досягнень, але у гуманістичній парадигмі відсутнє методологічне підґрунтя вирішення цієї проблеми.

Попередні парадигми завжди мають зону часткового збігу із наступними: у межах попереднього зароджуються зерна нового знання. Спільним для гуманістичної й антропоцентричної парадигми, що виникає на її основі, є поняття «творчий потенціал особистості», а також принцип свободи. У ХХІ ст. на зміну неklasичної науки приходить нова – постнеklasична, але її становлення не можна уважати завершеним.

На основі аналізу загальнонаукової картини світу, образу людини у психології, дисциплінарної онтології та сучасного стану педагогіки В. Стьопін доходить висновку про наявність передумов зміни парадигми науки. До них віднесено: визнання ролі людини у процесах глобального еволюціонізму; зміну образу людини у психології (визнання «суб'єктивного виміру» науки, вивчення людини із позиції єдності зі світом), розповсюдження методів соціально-гуманітарного пізнання; зміну смислу базових категорій педагогіки та підвищення інтересу до осмислення основ теорій, філософських питань, а також накопиченням у педагогіці проблем і суперечностей (Стьопін, 2000). Специфікою сучасного етапу розвитку людства є відновлення онтологічної єдності світу, тобто повернення до його основ, але на якісно іншому рівні.

Наукові парадигми, котрі відповідають ідеалам постнеklasичної науки, мають різне позначення. С. Курбатовим уводиться поняття «парадигма нової реальності», О. Болдачовим – «новаційно-еволюційна парадигма»; О. Субето – «ноосферосоціально парадигма», І. Пригожиним – «синергетично-еволюційна парадигма». Хоча синергетика має здобутки на сучасному етапі розвитку науки, навряд чи вона може претендувати на статус такої, що здатна забезпечити функціонування нормальної науки. Її основне значення полягає у пояс-

ненні тих проблем і способів рішення, які лежать в основі перехідних процесів.

У педагогічній науці поширене поняття «антропологічна парадигма» (А. Фірсова). У лінгвістиці застосовується поняття «антропоцентрична парадигма» (Н. Науменко). Антропоцентрична парадигма переключила інтерес дослідників із об'єкта на суб'єкт пізнання, аналіз «людини в мові та мову в людині». «Головними проблемами антропоцентризму слід вважати те, яким чином людина послугується мовою як засобом спілкування й у яких мовних одиницях відображається сама людина. Шляхом ґрунтовного аналізу значення слів ми щонайліпше можемо зрозуміти діяльність розуму» (Науменко, 2015: 125). Саме другий варіант, на нашу думку, є більш придатним для позначення нової стратегії пізнання у глобалізованому світі. У ньому сполучаються суб'єктна (спілкування) й об'єктна (розум) сторони діяльності людини.

Поняття «логос» пов'язане із причиною. Поняття «центр» може розглядатися і як точка, що знаходиться на однаковій відстані від периферії, і як місце зосередження чогось важливого (наприклад, культурний центр). «Побудова системи функцій передбачає необхідність виділення основної, що центрує навколо себе інші та встановлює логіку їх реалізації. Ця функція виконує роль системоутворювального фактора, що забезпечує одержання емерджентних властивостей системи загалом. Тому основна функція виявляється пов'язаною з усіма іншими, тоді як зв'язки між неосновними функціями на завжди присутні» (Яковлев, Яковлева, 2006: 147–148). Людина як об'єкт еволюційного руху є інваріантом, який реалізується у множині форм: індивід як представник виду (фізичний, тілесний аспект), суб'єкт як представник роду (духовний аспект), особистість як втілення соціального (суспільний аспект). І. Голубович, Л. Редько вказують на проблему синтезу сучасного знання, що може бути вирішена через поняття «людина». Як методологічна основа може виступити філософська антропологія. Такий підхід є виправданим, проте цілісність людини не завжди конкретизується адекватно.

Подеколи поняття «антропоцентричний» («антропологічний») застосовується для позначення методологічного підходу, а не парадигми (А. Фірсова); або одночасно і для парадигми, і для підходу (Л. Редько, Н. Науменко). Так, Н. Науменко стверджує, що у лінгвістиці застосовується антропоцентрична парадигма та відповідний підхід як методологічна матриця; антропоцентризм є ключовою методологічною настановою. А. Фірсовою за основу береться гуманітарна



парадигма, яка досліджує власне людське у людини, її суб'єктивний, духовний світ, особистісні цінності та смисли життя. Їй відповідає антропологічний підхід як методологічна основа педагогічного дослідження, що ґрунтується на принципах суб'єктивності, діалогічності, природо- та культуродоцільності (Фирсова, 2013). Еклектичність не дозволяє конкретизувати специфіку парадигми.

Передумовою виникнення антропоцентричної парадигми є накопичення наукового знання. У ХХ ст. у різних науках відбулося оформлення фундаментальних теорій: теорії біологічної еволюції, концепції біосфери та ноосфери, теорії нестационарного Всесвіту, синергетики тощо. Вони відкрили перспективи для з'ясування взаємозв'язків між неживою, живою та соціальною матерією, дозволили поєднати результати, отримані у різних галузях знання, у загальнонауковій картині світу (Стьопін, 2000). Будуючи поєднані принципом еволюції, вони дозволяють переосмислити фундаментальні положення.

Є. Князева констатує, що розвинулися такі дисциплінарні галузі: еволюційна біологія та генетика, нейрофізіологія, психологія (когнітивна й генетична), антропологія, соціобіологія та біополітика, лінгвістика й нейролінгвістика, інформатика (computer science) і робототехніка. На думку дослідниці, нові імпульси для розвитку отримують еволюційна етика (соціобіологія) й еволюційна естетика. Також ідеться про еволюційну дидактику й педагогіку. Остання сприяла би природному розвитку та навчанню дитини, враховувала би вроджені когнітивні структури, можливість їх коректування у навчанні їх доповнення іншими структурами. Еволюційна дидактика може бути пов'язана із цілеспрямованим усуненням мезокосмічних забобонів людини (Князева, Курдюмов, 1997: 136–137). Завдяки цим галузям знання відбувається осмислення нових ідей і концептів.

Є. Князева розглядає проблему еволюційної епістемології, метою якої є надання еволюційного пояснення когнітивним явищам і процесам. Автор доводить, що ідея еволюції отримує широкі дисциплінарні основи. Завдяки їм стають більш зрозумілими механізми еволюції природи, а також її загальні паттерни. Еволюція живої природи, у тому числі вчення Ч. Дарвіна й генетика, є лише частиною глобального або універсального еволюційного процесу (Big History). Якщо спочатку еволюційний натуралізм К. Лоренца спирався на моделі еволюційної біології, то зараз універсальний еволюціонізм отримує основу в моделях еволюції та самоорганізації складних систем, розро-

блених у теорії складності (theory of complexity) та науці про мережі (network science) (Князева, Курдюмов, 1997). Стає зрозумілим звернення до поняття «патерн».

Класичний еволюціонізм виник у першій половині ХІХ ст. Із середини ХХ ст. він отримав логічне продовження у цивілізаційній і соціокультурній антропології (О. Рафальський). Л. Уайт вважається основоположником неоеволюціонізму (1960–1970 рр.), у якому встановлюється співвідношення між термінами «еволюція» та «розвиток». Поняття «прогрес» втрачає значущість, суспільна динаміка розглядається через ускладнення культурних форм у єдності диференціації й інтеграції (1973). Надалі увага зосереджується на проблемі якісної реорганізації структури суспільства (Алексеев та ін., 2014: 93). У неоеволюціонізмі існують численні напрями: політична антропологія, правова антропологія, економічна антропологія, педагогічна антропологія. Усе це є ознакою універсального характеру антропоцентричної парадигми, що дозволяє виступити інваріантною основою, здатною реалізуватися через варіативні форми. Можна виділити принципово нові проблеми й підходи до їх вирішення, у тому числі синтез знань, ускладнення об'єкта пізнання, закономірності еволюційного руху матерії, синхронізації життя Людини із законами Космосу.

Антропологія вийшла за межі локальних емпіричних досліджень і приступила до синтетичних узагальнень, які доповнюють класифікаційні схеми. В. Епштейном пропонується версія сучасної теорії еволюційної систематики, відділеної від практичної систематики. До її складу включено: ідеографічну та номотетичну систематику, філогенетичну кібернетику.

У постмодерністській позиції здійснюються спроби гармонізувати Розум і Почуття. Це досягається шляхом включення суб'єкта у науку. «Установка на об'єктивне вивчення об'єктів, які еволюціонують, приводить до необхідності врахування включення людини та її дій у функціонування систем, що привносить у наукове знання новий гуманістичний смисл». Підґрунтям для цього є визнання еволюційної ролі суб'єкта, який відповідно до «принципу реконструкції» виступає «зборщиком» (конструктором та архітектором) нових конфігурацій смислів формованого слова й образопорядку. Ієрархії смислів руйнуються та створюються, щоб бути зруйнованими знову, оскільки вони суто суб'єктивні та часто не мають об'єктивної онтологічної основи (Слободчикова, 2009: 41). Проте саме вони мають виступати основою світовпорядкування.

Завдяки теорії самоорганізації та термодинаміці нерівноважних систем виявлено закономірності якісного розвитку систем. Специфіка предмету синергетики зумовлює вихід на світоглядне знання. На цій особливості акцентує увагу В. Василькова. Синергетичне знання обросло світоглядною інтерпретаційною оболонкою, стало основою нового філософського осмислення світу. Переносючи акцент на проблеми світоорганізації та світоупорядкування, теорія самоорганізації мимовільно вторглася у сферу теологічних смислів, оскільки виходить на проблему джерела гармонійно організованого світу природи. Синергетичне світобачення може стати однією з основ нового світорозуміння для людини, що бажає синхронізувати своє життя із законами Космосу (Василькова, 1999: 21–59). Сучасна теорія складності та теорія складних адаптивних систем прагне охопити всю еволюцію з погляду універсальних паттернів самоорганізації, переходу від хаосу до порядку, ритмів життя, феноменів емерджентності, несподіваного народження нових властивостей (Князева, Курдюмов, 1997). Ідея ототожнення синергетики з теорією еволюції складних систем потребує уточнення. Теорія складності може бути розглянута як дослідницька програма, в основі якої: синергетика Г. Хакена, теорії дисипативних структур і нерівноважних процесів І. Пригожина, теорії автопоеза У. Матурані й Ф. Варели, фрактальної геометрії Б. Мандельброта, теорії самоорганізованої критичності П. Бака та С. Кауфманна, теорії складних адаптивних систем Дж. Холланда тощо.

Зазначена вище тенденція є ознакою переходу від міждисциплінарного до трансдисциплінарного розгляду пізнавальної активності та її результатів. Трансдисциплінарні комплекси знань (когнітивна наука, теорія складності, футурологія) й відповідні дослідження, на думку В. Василькової, визначають вигляд науки у середньостроковому майбутньому.

Інтерес становлять ідеї структурної сполученості суб'єкта й об'єкта, коеволюції, єдності, мережевого паттерну, відбиття як інформаційного процесу. Завдяки розгляду в єдиній системі координат індивіда та суспільства, суб'єкта й об'єкта конкретизується положення про збільшення складності систем. Підґрунтям для цього є положення про: 1) структурну сполученість суб'єкта й об'єкта пізнання, їх невіддільність, включення суб'єкта у науку; зовнішнє середовище стає частиною власної організації організму, його властивим творенням, що творить його самого (Є. Князева); 2) про циклічну взаємодію діючого і пізнаючого

живого організму; 3) ідея про мережевий паттерн або кругову причинність як механізм підтримання самого себе (Ф. Капра); 4) ідея про відбиття як інформаційний процес: людина пізнає діючи; вона не обробляє інформацію, а творить деякий світ у процесі пізнання (Є. Князева); 5) ідея коеволюції складних систем (С. Курдюмов), що розвиваються у різному темпі та знаходяться на різних стадіях розвитку складних систем. Коеволюція постає як взаємоузгоджений стійкий розвиток складних систем і потрапляння їх – у разі резонансного поєднання – в один і той самий єдиний темпосвіт. В антропоцентричній парадигмі вводяться нові концепти: «паттерни еволюції», «мезокосм» (Г.Фолльмер). На відміну від гуманістичної парадигми, де провідне значення має цінність як результат згоди, в антропологічному ідеалі набуває значення паттерн як характеристика природного та космічного порядку.

Маючи світоглядне значення, розглянуті вище теорії стали передумовою виникнення нової антропоцентричної парадигми науки (хоча, ймовірно, поняття парадигми не зовсім придатне для опису глобальної інформаційної підсистеми). Вони дозволяють окреслити принципи рішення проблеми подальшої еволюції Людини, а саме принципи гармонізації, універсалізації, людиновідповідності (людинорозмірності).

#### **Висновки.**

1) Інтеграція наукових знань у трансдисциплінарну конструкцію, що відбувається на основі принципу глобального еволюціонізму, зумовлює збагачення гуманістичної парадигми та становлення на її основі нової – антропоцентричної. Вона ґрунтується на філософській антропології, яка розглядається як учення про природу і сутність людини.

2) Конституюючим параметром гуманістичної парадигми є категорія «цінність» (людина як суб'єкт), в антропоцентричній, – «еволюція» (людина як об'єкт еволюції). Якщо у гуманістичній парадигмі увага зосереджувалась на проблемі актуалізації родової сутності людини, розвитку творчої особистості, то в антропоцентричній парадигмі на перший план висувається проблема еволюції людства, становлення та відтворення Людини у різноманітності форм.

3) Положеннями, що відповідають ідеалу постнекласичної науки, які не відображені у гуманістичній парадигмі, є: визнання єдності людини з Універсумом, визнання відповідальності особистості за еволюцію людства, введення людських виявів (суб'єкта) у сферу науки, що зумовило трансформацію об'єкта пізнання; таким об'єктом

стає антропоцентрична система у єдності суб'єкта й об'єкта, індивіда й особистості.

4) Ідея цілісності, у якій втілюються відношення між індивідом і суспільством, доповнюється ідеєю єдності суб'єкта й об'єкта, людини та Космосу, під яким розуміють не актуалізовані світи.

5) У постнекласичній науці відбувається перехід до трансдисциплінарного розгляду пізнавальної активності та її результатів.

Перспективи подальших досліджень обраної проблеми пов'язані з обґрунтуванням стратегічних цілей вищої освіти у контексті антропоцентричної парадигми.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Вербицкий А. А. Становление новой образовательной парадигмы в российском образовании. *Образование и наука*. 2012. № 6 (95). С. 5–12.
2. Ямбург Е. А. Гармонизация педагогических парадигм – стратегия развития образования. *Проблемы внедрения психолого-педагогических исследований в системе образования* : сборник научных статей междунар. науч.-практ. конф. Москва, 2004. С. 92–96.
3. Бордовская Н. В. Гуманитарные технологии в вузовской образовательной практике: теория и методология проектирования : учебное пособие. Санкт-Петербург : ООО «Книжный Дом», 2007. 408 с.
4. Кун Т. Структура научных революций. Москва, 2003.
5. Степин В. С. Теоретическое знание. Москва : Прогресс-Традиция, 2000. 744 с.
6. Корнеенков С. С. Гуманистическая парадигма в системе высшего образования. *Сибирский педагогический журнал*. 2011. № 7. С. 26–37.
7. Ляудис В. Я. Методика преподавания психологии. Москва : УРАО. 128 с.
8. Науменко Л. А. Антропоцентрична парадигма як методологічна матриця сучасних лінгвістичних досліджень. *Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету. Серія «Філологія»*. 2016. № 22. С. 125–128.
9. Яковлев Е. В., Яковлева Н. О. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения. Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2006. 239 с.
10. Фирсова А. Е. Функции антропологического подхода в педагогике. *Современные проблемы науки и образования*. 2013. № 1.
11. Князева Е. Н., Курдюмов Е. Н. Антропный принцип в синергетике. *Вопросы философии*. 1997. № 3. С. 62–79.
12. Слободчикова В. И. Антропологическая перспектива отечественного образования. Москва – Екатеринбург, 2009.
13. Василькова В. В. Порядок и хаос в развитии социальных систем. Санкт-Петербург : Лань, 1999. 480 с.

#### REFERENCES

1. Verbitskiy A. A. Stanovlenie novoy obrazovatelnoy paradigmy v rossiyskom obrazovanii [Formation of a new educational paradigm in Russian education]. *Education and Science*. 2012. № 6 (95). p. 5–12 [in Russian].
2. Yamburg E. A. Garmonizatsiya pedagogicheskikh paradigm – strategiya razvitiya obrazovaniya [Harmonization of pedagogical paradigms – a strategy for the development of education]. *Problemy vnedreniya psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniy v sisteme obrazovaniya* : sb. nauch. st. mezhdunar. nauch.-prakt. konf. Moscow, 2004. P. 92–96 [in Russian].
3. Bordovskaya N. V. Gumanitarnyye tehnologii v vuzovskoy obrazovatelnoy praktike: teoriya i metodologiya proektirovaniya [Humanitarian technologies in university educational practice: theory and methodology of design] : *Uchebnoe posobie*. St. Petersburg : Book House, 2007. 408 p. [in Russian].
4. Kun T. *Struktura nauchnykh revolyutsiy* [The structure of scientific revolutions]. Moscow, 2003. [in Russian].
5. Stepin V. S. *Teoreticheskoe znanie* [Theoretical knowledge]. Moscow : Progress-Tradition, 2000. 744 p. [in Russian].
6. Korneenkov S. S. *Gumanisticheskaya paradigma v sisteme vysshego obrazovaniya* [The humanistic paradigm in the higher education system]. *Siberian pedagogical journal*. 2011. № 7. P. 26–37 [in Russian].
7. Lyaudis V. Ya. *Metodika prepodavaniya psikhologii* [Psychology teaching method]. Moscow : URAO. 128 p. [in Russian].
8. Naumenko L. A. *Antropotsentrychna paradyhma yak metodolohichna matrytsia suchasnykh linhvistychnykh doslidzhen* [Anthropocentric paradigm as a methodological matrix of modern linguistic research]. *Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Series: Philology*. 2016. № 22. P. 125–128 [in Ukraine].
9. Yakovlev E. V., Yakovleva N. O. *Pedagogicheskaya kontseptsiya: metodologicheskie aspekty postroeniya* [Pedagogical concept: methodological aspects of building] Moscow : Humanitarian Publishing Center VLADOS, 2006. 239 p. [in Russian].
10. Firsova A. E. *Funktsii antropologicheskogo podhoda v pedagogike* [Functions of the anthropological approach in pedagogy]. *Modern problems of science and education*. 2013. № 1 [in Russian].
11. Knyazeva E. N., Kurdyumov E. N. *Antropnyiy printsip v sinergetike* [Anthropic principle in synergetics]. *Questions of philosophy*. 1997. № 3. P. 62–79 [in Russian].
12. Slobodchikova V. I. *Antropologicheskaya perspektiva otechestvennogo obrazovaniya* [Anthropological perspective of national education]. Moscow – Ekaterinburg, 2009 [in Russian].
13. Vasilkova V. V. *Poryadok i kaos v razvitiy sotsialnykh sistem* [Order and chaos in the development of social systems]. St. Petersburg : Lan, 1999. 480 p. [in Russian].

УДК 378.147:781.62:[780.614.331.071.2:612.858.7]  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-30>

**Олена КОРЕНЯК,**  
*orcid.org/0000-0003-3633-1525*  
завідувачка відділу музики  
Музею театрального, музичного та кіномистецтва України  
(Київ, Україна) [korenyak@gmail.com](mailto:korenyak@gmail.com)

**Наталія ПИЛИПЕНКО,**  
*orcid.org/0000-0001-5687-0118*  
викладач кафедри інструментально-виконавської майстерності  
Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка  
(Київ, Україна) [n.pylypenko@kubg.edu.ua](mailto:n.pylypenko@kubg.edu.ua)

## РОЗВИТОК МУЗИЧНОГО СЛУХУ В РОБОТІ НАД ІНТОНАЦІЄЮ СКРИПАЛЯ-ВИКОНАВЦЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ ЗІ СТУДЕНТАМИ КАФЕДРИ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ІНСТИТУТУ МИСТЕЦТВ КИЇВСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

*Основна тема статті торкається однієї з ключових проблем скрипалів – роботи над інтонацією, яка є постійно актуальною для виконавців на струнно-смичкових інструментах. Проблема музичного інтонування комплексна й пов'язана з розвитком музичного слуху артиста, поставою скрипаля, постановкою рук, навичками переходів, загальною технічною базою артиста, тощо. Метою статті є узагальнення напрацювань педагогічного досвіду зі студентами-скрипальцями щодо розвитку музичного слуху в роботі над інтонацією. Методологія дослідження полягає в застосуванні методичних рекомендацій і педагогічних підходів видатних скрипалів-виконавців, а також використанні методів аналізу та зіставлення в роботі в класі. Педагогічним завданням викладача є добір і застосування доречних засобів для розвитку музичного слуху в роботі над інтонацією, що ставить на якісно новий рівень виконавські можливості студента. Наукова новизна полягає в практичних результатах педагогічної роботи й узагальненні досвіду щодо розвитку музичного слуху протягом занять у класі та в домашній роботі скрипаля-виконавця. Висновки: в інтонуванні скрипаля-виконавця значне місце займає рівень розвитку музичного слуху, «передчуття» звуку, його тембру, окраски, нюансів, налаштованість на певну тональність, мотив, висоту звуку, а також стан внутрішнього слуху артиста, розвиток слухомоторної координації, постановочні моменти, володіння штриховою технікою тощо. Робота над інтонацією – це робота над звуком і його якістю. Розвиток музичного слуху й робота над інтонацією також пов'язані з питаннями правильної постави, постановки рук, навичками точного руху лівої руки при переходах у різні позиції; ці та інші навички становлять технічну базу виконавця й удосконалюються протягом класних і домашніх занять за умови регулярної гри вправ, гам, арпеджіо, етюдів, тощо.*

**Ключові слова:** музичний слух, інтонація, постановка рук, переходи, вправа, гама, етюд.

**Olena KORENIAK,**  
*orcid.org/0000-0003-3633-1525*  
Head of the Music Department  
Museum of Theater, Music and Cinema of Ukraine  
(Kyiv, Ukraine) [korenyak@gmail.com](mailto:korenyak@gmail.com)

**Natalia PYLYPENKO,**  
*orcid.org/0000-0001-5687-0118*  
Teacher at the Department of Instrument Performing Arts  
Arts Institute of Kyiv of Borys Grinchenko University  
(Kyiv, Ukraine) [n.pylypenko@kubg.edu.ua](mailto:n.pylypenko@kubg.edu.ua)

## EAR FOR MUSIC IN PROGRESS DURING THE WORK ON INTONATION IN PEDAGOGICAL PRACTICE WITH STUDENTS-VIOLINISTS OF DEPARTMENT OF INSTRUMENT PERFORMING ARTS IN ARTS INSTITUTE OF KYIV BORYS GRINCHENKO UNIVERSITY

*This article runs about the work on intonation – this main topic is always relevant for violinists. Problem of music intonation is connected with ear for music, violinists' posture, setting hands, skills of performing correct movements of right and left*



*hand during changing the positions, technical base, etc. Purpose of the article is to generalize achievements of pedagogical practice with students-violinists of Department of Instrument performing arts in Arts Institute of Kyiv Borys Grinchenko University. In research methodology, we use methodological recommendations of outstanding violinists-methodologists, method of analysis and comparison. During work program and mastering new pieces, we provide recommendations of outstanding violinists-methodologists in the work of intonation and development the ear for music. During workshops in class, we apply necessary exercises to develop professional capabilities of students-violinists. Scientific novelty appears in practical results of pedagogic work and helps to generalize achievements of developing ear for music in the work of intonation during workshops in class and homework of students-violinists. Conclusions: prehearing the sound, its timbre, coloring, nuances, tuning ear for music for tonality, motive, pitch, and possession of line technique matter in intonation on the violin. Work on intonation is development of high-quality sound. Ear for music in progress depends on work on intonation, violinist posture, setting hands, skills of performing correct movements of right and left hand during changing the positions, development of technical base. These skills are improving during playing exercises, scales, arpeggio, etudes, etc.*

**Key words:** ear for music, intonation, setting hands, changing the positions, exercises, scale, etude.

**Постановка проблеми.** Мистецтво гри на скрипці надихало людей упродовж століть яскравістю мелодій, точністю тону, вишуканістю музичних творів у сольному та ансамблевому виконанні. Точність інтонування на скрипці – це невід’ємна якість хорошої гри й, навпаки, хороше виконання музиканта-скрипаля неможливе без точного інтонування. Тому робота над інтонацією в скрипалів-виконавців є однією з ключових проблем виконавської практики музикантів, яка вирішується як у педагогічній царині, так і в мистецтві сольної та ансамблевої гри.

Тема інтонування скрипаля-виконавця й засоби розвитку музичного слуху в роботі над інтонацією – це глибока та невичерпна сторінка скрипкової педагогіки, яка актуалізується з кожним поколінням молодих виконавців по-новому. У статті висвітленню підлягає та частина методологічних рекомендацій видатних скрипалів-виконавців і педагогів, а також засоби розвитку музичного слуху в роботі над інтонацією скрипаля-виконавця, які апробувалися у зв’язку з виконавськими завданнями в педагогічній роботі зі студентами кафедри інструментально-виконавської майстерності Київського університету імені Бориса Грінченка. Усі практичні приклади стосуються роботи зі студентами над удосконаленням технічної бази й новими творами скрипкового репертуару.

Наукова новизна статті полягає в оприлюдненні практичних результатів педагогічної роботи й узагальненні досвіду розвитку музичного слуху протягом занять у класі та в домашній роботі скрипаля-виконавця в педагогічній практиці зі студентами кафедри інструментально-виконавського майстерності Київського університету імені Бориса Грінченка.

**Аналіз досліджень.** У широкому сенсі музичне інтонування є «якістю осмисленої вимови» (за виразом Б. Асаф’єва). Методологічними засадами педагогічної роботи зі студентами-скрипалями Київського університету мистецтв імені Бориса Грінченка є

педагогічні принципи роботи видатних скрипалів-виконавців і педагогів: Й. Іоахіма, К. Флеша, І. Лесмана, К. Мостраса, Л. Раабена, І. Ямпольського, Ю. Янкелевича, В. Стеценка, Є. Камілларава, В. П’ятигорського, Т. Погожевої та ін.

Інтонація (intonatio) у перекладі з латинської мови означає «в тон». Музичною інтонацією вважають точне відтворення висотного співвідношення тонів. Інтонація як основний носій музичного змісту творів має багато аспектів, які втілюються у звуковисотних, ритмічних і тембрових засобах виразності. Розрізняють поняття висотної, тембрової, динамічної та музично-виразної характеристики звуку. У вузькому розумінні інтонування в класичній музиці є процес такої висотної організації звуків, при якій із найбільшою переконливістю виражаються ладотональні взаємовідносини (Лесман, 1964: 178). Інтонація відіграє роль вузлового моменту виконавства, оскільки звуковисотність є основним носієм змістовності музики. Інтонація як виконавський прийом – це творчий засіб у грі на смичкових інструментах (Стеценко, 1977: 3, 56).

Інтонування є особливо актуальним питанням у виконавстві на струнно-смичкових інструментах, оскільки за своєю будовою ці музичні інструменти не мають фіксованого звукоряду. Й. Лесман переконаний, що з перших кроків музичного виховання потрібно формувати в учня ясне уявлення про організацію звуків у музичному просторі, щоб поступово ці знання структурувалися в чіткі уявлення про систему звуків і музичний стрій (Лесман, 1964: 229). Оскільки скрипка є переважно одноголосним мелодичним інструментом і налаштовується по чистих квінтах, то найбільш давній «піфагоровий», натуральний, або «кварто-квінтовий» стрій є найбільш оптимальним для успішного розвитку музично-слухових уявлень, він добре відображає звуковисотні взаємозв’язки в гармонічній чи акордовій структурі музичної тканини, тоді як універсальний, або «темперований» стрій дає змогу інтонаційно організувати

вати поліфонічну й багатоголосну структуру, ним зручно користуватися в тональних відхиленнях і модуляціях. Й. Лесман вважає, що натуральний стрій можна розглядати як направляючий принцип або тенденції, на які варто орієнтуватися (Лесман, 1964: 174).

Український сучасний скрипаль і педагог В. Стеценко в книзі «Закономірності інтонування на скрипці» узагальнює погляди на інтонування видатних виконавців на струнних інструментах. Як і Й. Лесман, В. Стеценко розглядає процес інтонування скрипаля-виконавця в комплексі з особливостями різних строїв – мелодичного, гармонічного та рівно темперованого. На його думку, складність і відповідальність процесу роботи над інтонацією пов'язана не лише з особливостями будови струнно-смичкових інструментів, а спирається передусім на активність внутрішньо-слухових уявлень (Стеценко, 1977: 8–29).

Видатний скрипаль і педагог К. Мострас наводить роздуми про інтонацію на скрипці легендарного румунського скрипаля-віртуоза циганського походження І. Войку з його книги «Побудова природної системи скрипкової гри». Зокрема, у розділі XIII І. Войку зазначає, що чистота інтонації повинна бути результатом правильно розвинутої техніки, а точність – це природний результат дійсного оволодіння механізмом руху, результат рівномірності й незалежності рухів пальців, які підкорюються кожному імпульсу руху. І. Войку вважає, що «вся техніка не має ніякої ціни, якщо виконання «нечисте». Чистота – є мета й водночас попередня умова в царині скрипкових досягнень» (Мострас, 1962: 129). Апаратом, що контролює чистоту інтонування, скрипаль вважає слух виконавця й наголошує, що «природна чистота інтонування» повинна бути результатом природних рухів виконавця (Мострас, 1962: 129).

Відомий скрипаль і педагог Ю. Янкелевич (Янкелевич, 1993: 312) відзначає взаємозв'язок інтонування з постановкою скрипаля. Він пояснює, що сучасна постава скрипаля-виконавця пройшла тривалий шлях розвитку і змін у зв'язку з необхідністю оволодіння всім грифом інструмента. У свою чергу, звільнення лівої руки вплинуло на переміщення підборіддя з правої сторони на ліву, а винайдення підборідника забезпечило стійкість тримання інструменту (Янкелевич, 1993: 312).

Поряд із положеннями, як правильно тримати скрипку і смичок у сучасній постановці, Ю. Янкелевич висловлює думку про «перспективність постановки» скрипаля, яка визначається тим, наскільки вона може забезпечити весь комплекс рухів, потрібних виконавцю в подальшому роз-

витку. У разі вдумливого, чутливого та глибокого знання педагогом інструменту й володіння педагогічною майстерністю хороша постава може забезпечити вільність рухів скрипаля-виконавця. У свою чергу, вільність рухів є основою красивого звучання інструмента. І навпаки, затиснені рухи утворюють великі перешкоди в розвитку техніки, а напруження варто уникати через гальмівну його дію на вільність рук виконавця. При цьому вагоме значення має рівновага й природність положення корпусу. Свобода рухів лівої руки скрипаля забезпечується вільним станом плечового пояса й корпусу. Природність постави та свобода рухів рук залежать від стійкого положення корпусу, яку обумовлює положення ніг скрипаля й розподілу на них ваги корпусу (Янкелевич, 1993: 312).

Скрипаль і викладач Т. Погожева в книзі «Питання методики навчання гри на скрипці» наголошує, що для чистого інтонування дуже важливим є зв'язок між внутрішнім уявленням музичного звуку й м'язовим відчуттям положення пальця на струні. Ця координація внутрішнього слуху й м'язовим відчуттям положення пальця на струні є сутністю чистого інтонування на скрипці (Погожева, 1965: 68).

Вирішення завдань художнього рівня в педагогічній майстерності викладача під час роботи над репертуаром скрипаля неможливе без удосконалення технічної бази: ці обидва полюси виконавської майстерності знаходяться в безперервній взаємодії та взаємозв'язку.

**Метою статті** є узагальнення напрацьовань педагогічного досвіду зі студентами-скрипальцями щодо розвитку музичного слуху в роботі над інтонацією.

**Виклад основного матеріалу.** Оволодіння новим репертуаром художніх творів і прогрес у скрипковому виконавстві передбачають удосконалення технічної бази скрипаля-виконавця, важливим складником розвитку виконавської майстерності є регулярна гра вправ, гам, арпеджіо, подвійних нот, вивчення етюдів. У комплексі з вивченням нових художніх творів така цілеспрямована робота розвиває музичний слух і навички інтонування на скрипці.

Одним із критеріїв оцінки гри скрипаля є точність інтонування звуків на інструменті, тому важливою частиною педагогічної роботи у вихованні скрипаля-виконавця є робота над інтонацією.

Інтонація скрипаля-виконавця може бути неточною, коли:

- 1) слухові дані недорозвинуті;
- 2) затиснені руки як недолік постановки й результат слабкої технічної бази;

3) нервові збудження в результаті стресу під час публічного виступу.

Робота над інтонацією скрипаля-виконавця включає в себе:

1) роботу над розвитком музичного слуху: як внутрішнього «передчуття» інтонування, так і практичного – у сольфеджуванні мелодій нових творів репертуару, виконанні їх на скрипці, налаштованості слуху на певну тональність і виправленні наявних недоліків інтонування;

2) роботу над зв'язком внутрішнього слуху з координацією рухів лівої руки та пальців;

3) відпрацювання ідеалу звучання інструмента внутрішнім слухом і пошуку відповідних прийомів у грі правою рукою;

4) оволодіння більш складними творами й новими навиками гри в процесі освоєння нового скрипкового репертуару.

У роботі над інтонацією потрібно, по-перше, щоб скрипаль ретельно налаштував інструмент перед заняттям, щоб усі квінти добре резонували між собою.

По-друге, у грі вправ, гам, арпеджіо та подвійних нот і вивченні етюдів скрипаль навчається сольного інтонування, тому особливо важливо, щоб студент грав їх регулярно. Третью, не менш важливою умовою занять є те, що учень має грати вправи й гами без вібрації. І якщо він не погоджується на цю умову, потрібно пояснити студентові, що вібрація часто скрашує недоліки інтонування, а для цього етапу потрібно, щоб відбулося «діагностування» проблем і недоліків. У такому випадку робота над тими звуками й переходами, які звучать не зовсім точно, буде успішною.

У вивченні етюдів також потрібно, щоб виконавець грав текст твору спершу без вібрації. А коли технічні завдання твору подолані, тоді вібрація може застосовуватися в етюдах як художній прийом виразності скрипкової гри.

Однією з найкращих вправ скрипалі-педагоги вважають так звані «золоті ноти» або, як С. Фішер їх називає, «діамантові ноти» (Фішер, 1997: 248), тобто ноти, які резонують із відкритими струнами. Наприклад, на нижній струні «G» учень грає ноту «а» до тих пір, поки не буде чутним резонанс відкритої струни «А». Так само на струні «G» є нота «f», учень грає цей звук і має почути резонанс із відкритою струною «D». На струні «G» граємо ноту «g» першої октави, що вона резонувала з відкритою струною «G». Далі по струні «G» підіймаємося вгору й граємо звуки «а», «d», «е», «а», щоб вони резонували з іншими відкритими струнами. Ця вправа на одній струні допомагає учню налаштувати свій слух на чисте інтонування на скрипці. Подібним чином цю вправу можна виконувати на інших струнах.

Другою вправою з роботи над чистою інтонацією є виконання інтервалів із відкритою струною, що є важливою запорукою гармонічного інтонування інтервалів та акордів. Наприклад, на струні «А» граємо ноту «h» першим пальцем і відкрити струну «Е». Має прозвучати чиста кварта, яка резонує так само дзвінко, як інтервал чиста квінта у звучанні відкритих струн «А» й «Е».

Примітно, що видатний скрипаль і педагог К. Мострас у методичному нарисі «Інтонація на скрипці» застерігає від дуже тривалого використання цієї вправи, щоб перевірка висоти тону з відкритою струною не перейшла у шкідливу звичку й автоматичний навик, оскільки в такому випадку виконавці з перебільшеною недовірою ставляться до своєї здатності чисто інтонувати, а тому й активність музичного слуху знижується (Мострас, 1962: 22).

Окрім вправ, важливою частиною роботи над інтонацією скрипаля-виконавця є гра гам.

Гра гам допомагає в оволодінні такими прийомами скрипкової гри, як:

- 1) вправність лівої руки;
- 2) сила тону;
- 3) якість звуковидобування;
- 4) розподіл смичка;
- 5) зміна струн і зміна смичка;
- 6) «укріплення» інтонації і переходів;
- 7) якість штрихів.

Вправу «золоті ноти» можна застосовувати в поєднанні з роботою над гамою. Так, у студента «А» під час гри гами страждала інтонація і звуки були нерівномірні за динамікою. Під час роботи в класі педагогічна порада стосувалася акуратності інтонації. Точності інтонування звукоряду гами вдалося добитися тоді, коли за рекомендацією педагога студент почав добиватися резонансного «відзвучування» відкритих струн на звуки гами. При цьому вагоме значення має правильний вибір місця прикладання смичка до струни, а також динаміка його ведення. Потрібно уважно слідкувати за веденням смичка біля підставки інструмента, доводити смичок до колодочки й добиватися якісної зміни смичка. У цей час ліва рука скрипаля-виконавця витрачає мінімальні зусилля: під час гри звукоряду гами пальці потрібно ставити на гриф і знімати легко, але водночас чітко й енергійно.

У студента «Б» гра гами була на незадовільному рівні, він не володів прийомом безперервного дугоподібного руху правої руки й не слідкував за з'єднанням струн. Під час роботи в класі порада викладача стосувалася підготовки плавного з'єднання струн, щоб перехід на іншу струну відбувся легше. Потрібно рухати смичком так, щоб під час виконання гри тетраорду на одній струні, крім поступального руху, студент викону-



вав невеликий дугоподібний рух правою рукою, наближуючись до наступної струни. У такому випадку перехід на наступну струну здійснюється без поштовху, плавно. Поступово в грі гами студент «Б» зміг добитися виконання безперервного дугоподібного руху, а відтак рівномірності тону звучання (П'ятигорський, 2011: 65).

Варто також зазначити, що під час гри гами студент має вирішувати не тільки методичні завдання, а й естетичні. До завдань естетичного гатунку зараховуємо досягнення гарної якості звучання, плавності з'єднання струн і позицій; невимушеності в роботі виконавського апарату, точності інтонування, бездоганної чіткості метру та ритмічності виконання гамоподібних пасажів у творах (П'ятигорський, 2011: 66–68,74).

У грі гами студента «В» страждала інтонація внаслідок того, що він не налаштував свій слух на виконувану тональність. У грі не було якісного звуку та інтонації внаслідок того, що студент «В» не слідкував за рульовим рухом ліктя лівої руки й рухами кисті та передпліччя. На уроці в класі ми випрацьовували координацію рухів кисті, ліктя та передпліччя лівої руки. Вагоме значення має підготовка музичного слуху перед виконанням, згідно з рекомендаціями К. Мостраса, на заняттях зі студентом «В» звернули увагу на розвиток передчуття тональності, навиків налаштування на інтонування мотиву, висоти окремого звуку й величини інтервалу (Мострас, 1962: 16, 17).

Скрипаль і педагог Є. Каміллари у роботі про техніку лівої руки скрипаля велику увагу приділяє інтонуванию й не радить при висхідному русі активно підіймати пальці, які відіграли. С. Каміллари вважає, що «пальці, які відіграли, краще всього залишити легкими, пасивними. Вони можуть лежати на струні без натиску. При цьому зовсім не обов'язково намагатися утримати їх точно на місці, вони можуть і зрушити з місця чи взагалі відпустити струну, що часто спостерігається з першим пальцем, коли грає четвертий. При низхідному русі ніколи не ставлять одразу всі пальці на свої місця, однак інтонація від цього не страждає й відчуття відстані між пальцями також поступово випрацьовується» (Каміллари, 1961: 43).

У роботі зі студентом «В» звернулися до поради С. Каміллари щодо пальців лівої руки: педагогічне завдання добиватися чіткості у вертикальному падінні пальців при грі й відпрацювання навички незначних продольних рухів пальців лівої руки під час півтонового зміщення дали ключ розуміння основного напрямку роботи. У поєднанні з прийомом рульового руху ліктя це допомогло студенту в оволодінні якісним звуком під час гри звукоряду гами.

З педагогічної практики зі студентом «Г» ми стикнулися з інтонаційними труднощами під

час виконання подвійних нот – терцій. Вдалою порадою в цьому випадку виявилися вправи сучасного українського скрипаля й педагога В. П'ятигорського на ламані терції (П'ятигорський, 2011: 65), а також особливість виконання терцій: спершу перехід одразу на два звуки, однак грати смичком спершу нижню, а потім об'єднувати обидва звуки. Учень спробував так грати, і завдяки регулярному виконанню вправ він почав гостріше чути, краще інтонувати, у результаті музичний твір у студентському виконанні звучав чисто.

Для комплексної роботи над інтонацією на скрипці В. П'ятигорський радить використовувати двооктавні і триоктавні гами, у яких скрипалю-виконавцю варто добиватися ритмічної чіткості, швидкості й легкості гри, якісного звучання інструмента. Для досягнення чистоти й рельєфності звучання В. П'ятигорський також рекомендує видобувати резонансне «відзвучування» інструмента, точніше, відкритих струн на виконуваних в нескладних тональностях звуку гами (П'ятигорський, 2011: 65).

У студента «Д» були труднощі під час виконання Етюд Р. Крейцера № 8 із різноманітними штрихами: не виконувалася активізація пальців лівої руки, яка необхідна для якості виконання артикуляції. Крім того, страждав метроритм у творі й координація правої руки з лівою.

Педагогічна рекомендація учню «Д» грати гаму різними штрихами й ритмічними комбінаціями з тріолями та шістнадцятими нотами (П'ятигорський, 2011: 66) допомогла відпрацювати навички координації правої та лівої руки на звукоряді гами, а потім перенести здобуті навички на матеріал етюд Р. Крейцера № 8. Під час виконання твору покращилася артикуляція пальців: активне відскакування пальців і вільне падіння на струну, а також координація рухів правої та лівої руки.

Студент «Є» мав труднощі з переходами під час гри Етюд Р. Крейцера № 9. Завданням педагога було спонукати учня оволодіти навиком якісних переходів. Під час переходу потрібно слідкувати за якістю звуку, плавністю руху лівої руки, плавністю з'єднання струн і позиції при грі. Апарат скрипаля-виконавця при цьому не повинен бути напруженим, тому що затиснення при грі впливає негативно на якість інтонування звуків. Гра в класі на уроці, а також перебіг домашніх занять студента засвідчили точність постановки технічного завдання, а напрацьований навик якісних переходів у поєднанні з пивною зміною позицій і з'єднанням струн допоміг зіграти Етюд Р. Крейцера № 9 добре й перенести набуті навички у виконання художніх творів – поліфонії та твору великої форми.

У студента «К» під час вивчення Етюд Фр. Вольфарта № 30 (ор. 45) страждала якість



звучу, не було відчуття легкості й свободи виконання твору. Під час занять у класі увага була спрямована на інтонування гамоподібних пасажів і якість їх озвучування під час переходів. У цьому ключі студент опрацював текст твору й під час домашніх занять, що допомогло йому добитися переосмислення своєї гри. Комплексний підхід до подолання труднощів у виконанні етюдів Фр. Вольффарта дав змогу відпрацювати точність і бездоганність в інтонуванні тексту твору й кожного окремого звуку в пасажах, а також політності звучання інструменту. Усі ці успіхи в подоланні труднощів у комплексі привели студента до можливості зробити новий крок уперед у виконавській практиці.

Студент «Л» мав загальні труднощі з ритмічністю гри, яка поєднувалася в нього з недостатньо чіткою артикуляцією в лівій руці. У роботі над гамой в класі викладач звернув увагу учня на те, щоб той, згідно з рекомендаціями С. Каміларова, слідкував за ритмічністю виконання звуків гами й добивався чіткої артикуляції в лівій руці (Каміларов, 1961: 42, 43). Застосування цієї поради допомогло студенту «Л» добитися якісного виконання звукоряду гами за рахунок спрямування уваги на ритмічну сторону гри й виробити кращу артикуляцію пальців лівої руки, що впливає на легкість і вправність як необхідну якість скрипкового виконавства в цілому.

**Висновки.** У роботі над розвитком музичного слуху та інтонації на скрипці протягом занять у класі й у домашніх заняттях скрипаля-виконавця

важливим є діагностування недоліків інтонування та їх причин: постава, постановка рук, неправильні рухи при зміні позицій, відсутність «передчуття» звуку, його тембру, окраски, нюансів, недостатня розвиненість технічної бази тощо. Другим практичним етапом є гра відповідних вправ, гам, арпеджіо, етюдів із поступовим ускладненням прийомів і робота над ними в класі й у процесі домашніх занять скрипаля-виконавця. Третім важливим етапом педагогічної роботи є підбір таких дієвих вправ, гам, арпеджіо та етюдів, які поступово допомагають студентам-скрипалям усунути недоліки інтонування у творах виконавського репертуару, покращувати роботу слухового апарату, налаштувати свій внутрішній слух на тональність виконуваного твору, а також оволодівати прийомами точного інтонування мелодичних ліній, пасажів, інтервалів та акордової фактури на скрипці.

В освоєнні творів виконавської програми студентами кафедри інструментально-виконавської майстерності Київського університету імені Бориса Грінченка особливо важливим є, на нашу думку, ознайомлення скрипалів-виконавців з особливостями стилю й епохи, а також відомостями про композитора та його мистецький Всесвіт. У такому випадку постановка завдань художньої виразності й підбір виконавських прийомів з урахуванням вимог сучасного скрипкового виконавства є основною запорукою якісного мистецького втілення художніх задумів творів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лесман И. А. Очерки по методике обучения игре на скрипке : учебно-метод. пособие для заоч., очных и вечерних отделений высш. муз. учеб. заведений / вступ. статья, сост., общая ред. ; доп. и примеч. М. Блока. Москва : Музгиз, 1964., 272 с., нот. ил.
2. Стеценко В. К. Закономерности интонирования на скрипке. Київ : Музична Україна, 1977. 62 с.
3. Мострас К. Г. Интонация на скрипке. Методический очерк. Москва : Музгиз, 1962. 154 с.
4. Янкевич Ю. И. Педагогическое наследие. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Постскрипум, 1993. 312 с.
5. Погожева Т. В. Вопросы методики обучения игре на скрипке. Москва : Музыка, 1965. 147 с.
6. Fisher S. Basics: 300 exercises and practice routines for the violin (VIOLON). Edition Peters Ltd., 1997. P. 248.
7. Камилларов Е. О технике левой руки скрипача. Ленинград : Музгиз, 1961. 64 с.
8. Пятигорский В. М. Система скрипичной техники: учебно-метод. пособие : в 2 ч. Киев : Кафедра, 2011. Часть I : Теория. Методические комментарии. 120 с.

#### REFERENCES

1. Lesman I. A. Ocherki po metodike obucheniya igre na skripke. Uchebno-metodicheskoe posobie dlya zaochnyh, ochnyh i vecherniyh otdeleniy vysshyyh muzykal'no-uchebnyh zavedeniy. [Essays on the violin teaching method. The teaching aid for higher musical education institutions.]. Moscow: Musical State Publishing House, 1964., 272 p. [In Russian].
2. Stezenko V. K. Zakonomirnosti intonuvannya na skrypzi. [Patterns of intonation on the violin]. Kyiv: Musical Ukraine, 1977., 62 p. [In Ukrainian].
3. Mostras K. G. Intonazyuya na skripke. Metodicheskyy ocherk. [The violin intonation. The methodological sketch]. Moscow: Musical State Publishing House, 1962., 154 p. [In Russian].
4. Yankelevich Yu. I. Pedagogicheskoe nasledie. [Pedagogical heritage. 2nd edition revised and enlarged]. Moscow: Postscriptum, 1993., 312 p. [In Russian].
5. Pogojeva T.V. Voprosy metodiki obucheniya igry na skripke. [Questions of violin teaching methodology]. Moscow: Music, 1965., 147 p. [In Russian].
6. Fisher S. Basics: 300 exercises and practice routines for the violin (VIOLON). Edition Peters Ltd., 1997., p. 248.
7. Kamillarov E. O tehnikе levoi ruki skripacha. [About the violinist's left hand technique]. Leningrad: Musical State Publishing House, 1961., 64 p. [In Russian].
8. Pyatigorskiy V. M. Sistema skripichnoi tehniky: uchebno-metodicheskoe posobie v 2-h chastyah. Chast' I. Teoriya. Metodicheskie kommentarii. [The violin technique system: teaching aid in 2 parts. P. I. Theory. Methodological comments]. Kiev: Cathedra, 2011, 120 p. [In Russian].

УДК 811.11

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-31>

**Анастасія КУЗНЕЦОВА,**

*orcid.org/0000-0001-8668-8456*

*асистент кафедри іноземної філології*

*Київського національного університету культури та мистецтв*

*(Київ, Україна) serhienko14@gmail.com*

**Маргарита АМІРХАНОВА,**

*orcid.org/0000-0001-7659-9214*

*асистент кафедри іноземної філології*

*Київського національного університету культури та мистецтв*

*(Київ, Україна) margarita.amirhanova@gmail.com*

## ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ДОПОМОГОЮ СЕРІАЛІВ І ТЕЛЕВІЗІЙНИХ ШОУ

*Англійська мова – невід’ємна частина сучасного суспільства. Вона вважається найпоширенішою мовою. Також англійська визначена офіційною та робочою мовою Організації Об’єднаних Націй. Міжнародна торгівля, робота банківської системи, діяльність транспортної системи на суші, морі й у повітрі здійснюється англійською мовою. Більше половини світових радіо- та телепрограм – англійською. І більше того, олімпійські ігри та інші спортивні змагання між країнами обрали офіційною мовою саме англійську.*

*У всіх країнах світу вивченню англійської мови надають велике значення, її вивчають у школах, університетах та інших освітніх закладах. Англійська мова, безумовно, необхідна студентам, які хочуть здобути гідну освіту. Саме тому іноземну мову, а саме англійську вивчають у більшості університетах нашої країни.*

*Знання іноземної мови стає дедалі більш затребуваним. Англійська мова завжди була найпопулярнішою мовою на планеті, саме нею говорять у більшості зарубіжних серіалів і ТВ-шоу. Серіали та телевізійні шоу відомі не лише своїм умінням розглядати різні теми, дарувати художні цінності або давати їжу для розуму, вони також здатні навчити людину зрозуміти місцевий діалект, вивчити нові слова та навчитися говорити, повторюючи за улюбленими персонажами. Для педагога необхідний оптимальний підхід до вивчення іноземної мови, щоб він міг створити свій індивідуальний стиль передачі майбутнім поколінням. Серіали можуть стати гарною альтернативою книгам, які, за офіційними даними, читають лише 43% громадян. Серіали ж дивиться 81% населення.*

*Можливо, ви вважаєте, що серіали та фільми – це лише безглузда розвага, марна трата часу, однак таке проведення часу також може привести у ваше життя багато корисного та цікавого. Згадаймо про перегляд серіалів і фільмів іноземною мовою – тут користь очевидна. Розберемося, як дивитися серіали та фільми «розумно».*

*Вивчати англійську з фільмів і серіалів – це, напевно, один із найлегших і найдоступніших способів підтягнути свій рівень англійської мови. Він підходить для будь-якого віку, адже вчитися ніколи не пізно.*

*Ми хотіли би розповісти про вивчення англійської мови шляхом перегляду серіалів і телевізійних шоу, про те, як правильно це робити.*

**Ключові слова:** *серіали, переклад, іноземна мова, шоу, Інтернет.*

**Anastasia KUZNIETSOVA,**

*orcid.org/0000-0001-8668-8456*

*Assistant at the Department of Foreign Philology*

*Kyiv National University of Culture and Arts*

*(Kyiv, Ukraine) serhienko14@gmail.com*

**Marharyta AMIRKHANOVA,**

*orcid.org/0000-0001-7659-9214*

*Assistant at the Department of Foreign Philology*

*Kyiv National University of Culture and Arts*

*(Kyiv, Ukraine) margarita.amirhanova@gmail.com*

## LEARNING FOREIGN LANGUAGE THROUGH SERIES AND TELEVISION SHOWS

*English is an integral part of modern society. It is considered the most common and used language. English is also the official and working language of the United Nations, International trade, the operation of the banking system, the*

activities of the transport system on the land, sea, and air are carried out in English. More than half of the world's radio and television programs are in English. Moreover, the Olympic Games and various competitions between the countries have chosen English as their official language.

In all countries of the world, the study of English is given great importance, it is studied in schools and universities. English is definitely needed for students who want to get a decent education. That is why a foreign language, namely English, is studied in most universities of our country.

Knowledge of a foreign language is becoming increasingly popular in our world. English has always been the most popular language on the planet. And it is spoken in most foreign series and TV shows. TV series and TV shows are known not only for their ability to consider high topics, give artistic values or give food for thought, but they are also able to teach a person to understand the local dialect, learn new words and learn to speak by repeating favorite characters. The teacher needs an optimal approach to learning a foreign language so that he can create his own individual style of transmission to future generations. TV series can be a good alternative to books, which, according to official data, are read by only 43% of Ukrainian citizens. The series is watched by 81% of the population.

You may think that TV series and movies are just pointless entertainment, a waste of time. However, this pastime can also bring a lot of useful and interesting things into your life. Let's remember watching TV series and movies in a foreign language – the benefits are obvious. Let's understand how to watch TV series and movies "smartly".

Learning English from movies and TV series is probably one of the easiest and most accessible ways to improve your English. It is suitable for any age because it is never too late to learn.

We would like to talk about learning English by watching TV series and TV shows, how to do it right and to share some useful tools.

**Key words:** series, translation, foreign language, show, Internet.

**Постановка проблеми.** У статті розглянуто питання про значення відеоматеріалів для ефективного вивчення іноземної мови (англійської). Чому ті, хто зацікавлений у тому, щоб досягти високого рівня знань, здебільшого віддають перевагу саме цьому способу?

**Аналіз досліджень.** Науковий підхід до вивчення іноземної мови за допомогою серіалів і телевізійних шоу ми можемо побачити в А. Р. Баранової. Саме вона зазначила, що «вчити іноземну мову (особливо нові слова та висловлювання) – це важка і кропітка праця, яка вимагає постійного зубріння та витрати великої кількості часу, але цього можна уникнути за допомогою перегляду серіалів і телевізійних шоу англійською мовою» (Баранова, 2014: 1).

**Мета статті** – визначити, наскільки серіали та телевізійні шоу сприяють вивченню англійської мови.

**Виклад основного матеріалу.** Чому ж вивчення англійської за серіалами та ТВ-шоу є дієвим способом?

1. Ви навчатесь та розважаєтесь одночасно. Перегляд ТВ-шоу та серіалів в оригіналі стане для вас гарним мотиватором. Крім того, ви отримуете унікальну можливість побачити новинку ТБ чи черговий сезон серіалу раніше за всіх.

2. Ви розвиваєте навичку сприйняття англійської мови на слух. Перегляд відео англійською – один із найкращих способів тренування сприйняття англійської мови. Якщо щодня приділяти уважному перегляду хоча би 15–20 хвилин, то вже за 2–3 місяці ви почнете розуміти фрази героїв без субтитрів. Вивчення англійської з ТВ-шоу і серіалів допомагає звикнути до різних акцентів та інтонацій.

3. Ви збільшуєте свій словниковий запас. Під час перегляду серіалу чи фільму можна значно розширити свій лексичний запас. Про значення багатьох слів ви здогадуватиметесь із контексту – побачите, у якій ситуації герої використовують ті чи інші вирази. Наприклад: Long time no see! – Давно не бачилися!; Till next time! – До наступного разу!; I'm looking forward to it – Чекаю на це з нетерпінням; Quite so – Цілком правильно і т. ін.

4. Ви вивчаєте фразові дієслова, ідіоми, розмовні форми слів і сленг. Герої відео говорять так, як говорять носії. Вони використовують у своєму мовленні розмовні скорочені форми слів, фразові дієслова та сленгові слова, такі як: get after – переслідувати; be out – відсутня; call back – передзвонити; check in – зареєструватися; come in – входити; props – респект; smashing – чудовий; chin wag – приємна довга розмова.

5. Ви вчитеся правильної вимови. Під час перегляду відео ви слухаєте, як звучить живе мовлення: які інтонації, логічні паузи та наголоси використовують актори. Поступово ви почнете несвідомо копіювати мову носіїв, вживати фрази, дотримуватися їхнього темпу мови, інтонації тощо.

6. Ви вчитеся розуміти гумор носіїв мови. Англійський гумор здається нам дивним і незрозумілим, оскільки значна частина жартів ґрунтується на грі слів. Щоб познайомитися ближче з гумором британців чи американців, дивіться гарні комедії, наприклад, серіал «Друзі».

Для вивчення іноземної мови необхідно цілком поринути у мовне середовище, і зробите це можливо двома способами:

1. Поїхати на півроку жити до англомовної країни. Це найшвидший спосіб досягнення мети, але не найдешевший.

2. Створити атмосферу англомовної країни вдома. Як це зробити?

Безумовно, перебування у середовищі людей, котрі від народження розмовляють англійською, – дуже ефективний спосіб вивчення мови, так би мовити, занурення у їхній спосіб життя, але, щоб потрапити у їхнє середовище, не обов'язково їхати в англомовну країну, для початку можна використовувати методи вивчення англійської мови за допомогою медіаматеріалів, які не лише допоможуть вам отримати знання з іноземної мови, а й зможуть занурити вас в атмосферу англомовної країни.

У кожного з нас у голові є кілька переконань щодо вивчення іноземних мов, наприклад, одне з них звучить так: «Дітям легше дається вивчення мов». У цьому переконанні ми лише знаходимо відмовки. Навчитися говорити англійською мовою може кожен, для цього потрібен лише інтерес і завзятість, які будуть давати вам стимул, а все інше – пусті слова. Немає нічого неможливо, треба повірити у себе. У світі існує безліч технік і, найголовніше, засобів вивчення іноземних мов. Ми пропонуємо вам познайомитися саме з медіазасобами для вивчення. На думку багатьох футурологів, вони є найефективнішими.

Медіаматеріали допомагають опанувати саме комунікативні знання мови, що сприяє більш легкому розумінню та відтворенню іноземної мови. До найпопулярнішого медіа матеріалу відносять відео. Воно може бути різним – як навчальним, так і просто телепередачею або серіалом англійською мовою, а також художнім фільмом.

Навчальне відео – це відеоуроки. Вони безпосередньо спрямовані на вивчення будь-якої теми, наприклад: часи в англійській мові або ступені порівняння прикметників. Ці відеоуроки допомагають пізнати правила англійської мови, правильну побудову речень. І найголовніше – ці вони вчать правильно говорити англійською.

Наприклад, статті викликають дуже багато труднощів, і не тільки тому, що в українській немає аналога і нема з чим порівняти. Незважаючи на його певне значення, існує дуже багато випадків вживання та винятків із них. Так, якщо розглядати статтю «the», то одним із його правил буде те, що він вживається перед словами, які позначають соціальні класи людей.

The workers have a small salary. – У робітників маленька зарплата.

Таких правил достатньо, і вони, безумовно, знадобляться в англійській мові.

Тим не менш, варто зазначити, що навчальне відео часто не приносить очікуваних результатів у плані саме вільного говоріння обраною мовою. Але чому? який їхній основний недолік? Насамперед варто відзначити, що у них відсутній сюжет, і вони не викликають інтересу. Крім того, у них зазвичай неможливо почути розмовну мову, яка така необхідна тим, хто дійсно збирається подорожувати за кордон і спілкуватися з іноземцями.

У цьому разі можна поєднати вивчення англійської мови з відеоуроками з іншими видами медіаматеріалу, що дасть ефективніший результат.

Відомий поліглот Дмитро Петров стверджує, що англійську можна вивчити за 16 годин, він доводить це своїми відеоуроками, де навчає англійської мови людей, пов'язаних із шоу-бізнесом, але він наполягає на тому, що треба розрізняти слова «вивчити» та «володіти». «Вивчити» англійську мову – отже, володіти базовим рівнем знань англійської, тобто знати та вміти застосувати на практиці граматику. «Володіти» – це повністю розуміти та вміти розмовляти іноземною мовою (Петров, 2017: 5).

До іншої групи відеоматеріалів належать різні телепередачі, фільми, серіали англійською мовою, тобто програми, які безпосередньо йдуть англійським телебаченням. Тут варто знову зазначити, що англійська буває двох видів: британською й американською. Під час вибору фільму чи серіалу англійською це варто враховувати. Перегляд саме цієї групи відео дуже добре розвиває комунікативні навички (Баранова, 2014: 1).

У цьому засобі вивчення дуже добре передається манера та правильний наголос у реченні та словах. Рекомендуємо перегляд більш інтелектуальних відео, наприклад, конференцій англійською мовою. Вони часто зустрічаються в інтернет-просторі. Там можна вибрати будь-яку цікаву для себе тему, і ви не тільки вивчатимете іноземну мову, але й дізнаєтеся для себе корисну інформацію.

Наступний, не менш ефективний метод – вивчення англійської мови за допомогою художнього фільму. За допомогою перегляду фільмів іноземною мовою можна навчитися чудово розуміти розмовну англійську, різні обороти, оскільки актори розмовляють у кіно так само, як робили би це у житті, почерпнути для свого словникового запасу щось нове, зрозуміти, як вимовляється те чи інше слово. Також слід зазначити, що, переглядаючи фільми іноземною мовою, людина навчається чогось нового, розширює свій світогляд, поповнює словниковий запас, розширює лексику (Баранова, 2014: 3).



Ще однією перевагою такого способу вивчення англійської мови є те, що людина вже дивилася обрані фільми, а отже, знає, про що йдеться, і приблизно розуміє англійську мову. Таким чином, у неї задіяні зорова, слухова і так звана «емоційна» пам'ять, що значно прискорює процес вивчення й освоєння іноземної мови (Валеев, Баранова, 2014: 4). Також важливо, що людина дізнається культуру представленої країни та навіть дізнається манеру розмови, тобто запам'ятовує і надалі переймає міміку та жести акторів, що дуже добре допомагає у вивченні мови та дає якісний результат. Існують також фільми із субтитрами. Варто звернути увагу на англійські фільми з англійськими субтитрами та без жодного перекладу, адже це чудовий спосіб поєднати приємне з корисним, можна переглядати улюблене кіно і пізнавати нове (Чечина, Мысоченко, 2015: 8).

Такі фільми вже досить давно успішно використовуються у вивченні англійської мови. Почувши розмову акторів у фільмі із субтитрами, іноді буває досить складно розібрати деякі слова та фрази, оскільки мова дуже ритмічна. Слова зливаються у неймовірно швидкі фрази, вухо людини часто не здатне відразу адаптуватися до нової мови. Саме в цей момент на допомогу глядачеві приходять субтитри. Завдяки їм можна зрозуміти не лише окремі слова, а й увесь зміст діалогів.

Метод використання художнього фільму в навчанні англійської мови має величезний потенціал завдяки наочності, змісту країнознавчого матеріалу, демонстрації реальних ситуацій спілкування, емоційному ефекту й естетичній функції (Скутельник, 2016: 7).

Медіаматеріали для вивчення англійської мови – це не тільки відео. Також до них відносимо вивчення за допомогою музики. Це теж досить ефективний метод. Сприймати інформацію таким чином дуже легко та цікаво.

Зараз у відкритому доступі є всі музичні композиції англійською мовою і тексти цих композицій (Мысоченко, 2016: 6). Тут уже не можна наочно подивитися манеру мови, але це не менш добрий спосіб вивчення англійської мови, ніж попередні.

Ви можете вибрати пісню, яка вам подобається і, можливо, яку ви хотіли б заспівати, але у вас не виходило. Ваш позитивний настрій від пісні, що грає, дасть вам енергію, використавши яку, поступово досягатимете потрібного результату.

Достатньо прослухати пісню, одночасно переглядаючи текст і намагаючись зрозуміти, про що йдеться. Наступною дією учня буде переклад тексту музичної композиції. Кращий результат буде в того, хто знатиме текст пісні напам'ять. Це допоможе йому краще запам'ятати іноземні слова та лексику. Також у доступі знаходяться кліпи, які можна подивитися для більш глибокого розуміння пісні.

Таким чином, медіаматеріали сприяють ефективному вивченню англійської мови. Хоч англійська і досить складна, але не складніша за українську, тому вивчити її здатний кожен, і медіаджерела у цьому випадку відмінно підійдуть.

Багато учнів використовують саме такий вид вивчення англійської мови та вважають її більш дієвим способом. Футурологи також стверджують, що вивчення іноземних мов такими методами є більш результативним.

**Висновки.** Вивчення іноземної мови може бути досить плідним і захоплюючим заняттям лише за умови, що учень має уявлення про свою мету і прагне вдосконалення своїх знань з іноземної мови. Для вдосконалення навичок необхідно продовжувати вивчати мову з фільмів, музики, серіалів, ТВ-шоу, розмовляти якнайчастіше англійською мовою, намагатися використовувати у своїй лексиці слова та фрази, завчені під час перегляду відео.

Усі прийоми роботи з фільмами та серіалами є захоплюючими й ефективними, однак таке «навчання», хоч і цікаве, але потребує часу, терпіння та старання.

Таким чином, можна зробити висновок, що серіали та телевізійні шоу можуть бути використані як метод вивчення іноземної мови. Завдяки серіалам та іншим відео-, аудіоматеріалам людина здатна вслухатися у лексику, у сталі граматичні форми, дізнатися про нові слова та поринути в унікальні, дивовижні світи.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Baranova A. P. Learning English with the help of online video lessons. *Innovative development of modern science* : collection of articles of the International Scientific and Practical Conference, Aeterna, 2014. P. 31–33.
2. Baranova A. A., Katyushina A. A. Integration of English and Geography by Means of Songs at School. *Fundamental Problems of Science* : Collection of Articles of the International Scientific and Practical Conference, Aeterna, 2015. P. 119–122.
3. Баранова А. А., Макашина А. А. Изучение языка в языковой среде. *Психология и педагогика: прошлое, настоящее и будущее* : сборник статей Международной научно-практической конференции, 19 мая 2014 г. Уфа : Аэтерна, 2014. С. 20–23.
4. Валеев А. А., Баранова А. Р. К вопросу об обучении в вузе диалогической речи на иностранном языке. *Современные проблемы науки и образования*. 2014.

5. Петров Д. Ю. Англійська мова, 16 уроків, Базовий тренінг. Вид. Талісман, 2017. 288 с.
6. Мысоченко И. Ю. Методика изучения английского языка с помощью просмотра фильмов и прослушивания песен. *Условия, императивы и альтернативы развития современного общества: экономика, управление, социология, право* : Материалы международной научно-практической конференции / под общ. ред. Е. В. Королюк. 2016. С. 210–213.
7. Скutelный Н. В. Раскрытие потенциала использования аутентичного художественного фильма в обучении английскому языку. *Условия, императивы и альтернативы развития современного общества: экономика, управление, социология, право* : Материалы международной научно-практической конференции / под общ. ред. Е. В. Королюк. 2016. С. 255–258.
8. Чечина К. В., Мысоченко И. Ю. Изучение английского языка при помощи фильмов. *Фундаментальные и прикладные направления модернизации современного общества: экономические, социальные, философские, политические, правовые, общенаучные аспекты* : Материалы международной научно-практической конференции : в 4 ч. / отв. ред. Н. Н. Понарина, С. С. Чернов. 2015. С. 109–110.
9. Менше половини українців регулярно читають книги – опитування. *ZN.UA*. URL: [https://zn.ua/CULTURE/menee-poloviny-ukraincev-regulyarno-chitayut-knigi-opros-341775\\_.html](https://zn.ua/CULTURE/menee-poloviny-ukraincev-regulyarno-chitayut-knigi-opros-341775_.html).
10. 80% українців регулярно смотрят Youtube – Исследование. *Телекритика*. URL: <https://telekritika.ua/80-ukraincev-regulyarno-smotryat-youtube-issledovanie/>.
11. English Linguistics, Literature, and Language Teaching in a Changing Era. P. 83–85.
12. Strategic Language Learning: The Roles of Agency and Context. P. 86–88.

#### REFERENCES

1. Baranova, A. P. Learning English with the help of online video lessons. Innovative development of modern science : collection of articles of the International Scientific and Practical Conference, Aeterna, 2014, pp. 31–33.
2. Baranova, A. A., & Katyushina, A. A. Integration of English and Geography by Means of Songs at School. Fundamental Problems of Science : Collection of Articles of the International Scientific and Practical Conference, Aeterna, 2015, pp. 119–122.
3. Baranova, A. A., & Makashyna A. A. Izuchenie yazyika v yazykovoy srede [Learning a language in a language environment]. Psychology and Pedagogy : Past, Present and Future: Collection of Articles of the International Scientific and Practical Conference, Aeterna, 2014 pp. 20–23 [in Russian].
4. Valeev, A. A., & Baranova, A. P. K voprosu ob obuchenii v vuze dialogicheskoy rechi na inostrannom yazyike [On the question of teaching at a university of dialogical speech in a foreign language], 2014 [in Russian].
5. Petrov, D. Yu. Angliyska mova, 16 urokiv, Bazoviy trening [English language, 16 lessons, Basic training]. Talisman, 2017, p. 288 [in Ukrainian].
6. Mysochenko, I. Yu. Metodika izucheniya angliyskogo yazyika s pomoschyu prosmotra filmov i proslushivaniya pesen [Methodology for learning English by watching movies and listening to songs]. Materials of the international scientific and practical conference : Conditions, imperatives and alternatives for the development of modern society: economics, management, sociology, law. E. V. Koroluk (Ed.) 2016, pp. 210–213 [in Russian].
7. Skutelnyk, N. V. Raskrytie potentsiala ispolzovaniya autentichnogo hudozhestvennogo filma v obuchenii angliyskomu yazyiku [Unlocking the Potential of Using Authentic Feature Film in English Teaching]. Materials of the international scientific and practical conference Conditions, imperatives and alternatives for the development of modern society: economics, management, sociology, law. E. V. Koroluk (Ed.) 2016, pp. 255–258 [in Russian].
8. Chechyna, K. V., & Mysochenko, I. Yu. Izuchenie angliyskogo yazyika pri pomoschi filmov [Learning English with Movies]. Materials of the international scientific and practical conference Fundamental and applied directions of modernization of modern society: economic, social, philosophical, political, legal, general scientific aspects. N. N. Ponarina, S. S. Chernov (Eds.). 2015, (pp. 109–110) [in Russian].
9. Menshe polovyny ukrainciv rehuliarno chytaiut knyhy – opytuvannia [Less than half of Ukrainians regularly read books – polls]. URL: [https://zn.ua/CULTURE/menee-poloviny-ukraincev-regulyarno-chitayut-knigi-opros-341775\\_.html](https://zn.ua/CULTURE/menee-poloviny-ukraincev-regulyarno-chitayut-knigi-opros-341775_.html).
10. 80% ukrainciv regulyarno smotryat Youtube – Issledovanie [80% of Ukrainians regularly watch Youtube – Research] URL: <https://telekritika.ua/80-ukraincev-regulyarno-smotryat-youtube-issledovanie/>.
11. English Linguistics, Literature, and Language Teaching in a Changing Era. P. 83–85.
12. Strategic Language Learning: The Roles of Agency and Context. P. 86–88.

УДК 378.025:81.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-32>

**Оксана КУЗНЕЦОВА,**  
 orcid.org/0000-0003-2654-8536  
 кандидат філософських наук,  
 доцент кафедри іноземних мов

Державного вищого навчального закладу «Київський національний економічний університет  
 імені Вадима Гетьмана»  
 (Київ, Україна) kuznetsova. o.o. @gmail.com

## ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІД ЧАС ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ

У статті розкрита сутність іношомовної комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти під час навчання у закладі вищої освіти. У сучасній педагогічній науці визначення іношомовної комунікативної компетентності остаточно не сформовано. Іношомовна комунікативна компетентність розглядається, з одного боку, як здатність здійснювати іношомовне спілкування, правильно використовуючи систему мовних, мовленнєвих і стилістичних норм, а також правил комунікативної поведінки відповідно до ситуації спілкування, а з іншого – як готовність до іношомовного спілкування. Майбутні фахівці повинні бути готовими до творчого застосування фахових знань із іноземної мови. Комунікативну компетентність визначаємо як сукупність знань, умінь і навичок, здатність особистості їх застосовувати та досвід, необхідний для ефективного спілкування у певних комунікативних ситуаціях. Технологіями формування іношомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у закладах вищої освіти можуть бути інтерактивні технології навчання. Особливість інтерактивного навчання полягає у тому, що освітній процес здійснюється за умови постійної, активної взаємодії усіх його учасників. Підкреслюється важлива роль ігрових методик, зокрема організації рольових і ділових ігор, що веде до формування стійкого бажання вивчати іноземну мову, удосконалювати свої навички іношомовної комунікації. У процесі спілкування на заняттях з іноземної мови здобувачі вищої освіти навчаються розв'язувати складні завдання на основі аналізу вихідних даних, визначати суперечності, висловлювати альтернативні думки, приймати виважені рішення, брати участь у дискусіях; моделювати різні соціальні ситуації, збагачувати власний соціальний досвід через включення у різні життєві ситуації та переживати їх. Метою навчання іноземної мови у ЗВО є не тільки оволодіння іноземною мовою як засобом комунікації, а і набуття професійно спрямованої іношомовної компетентності для успішного виконання подальшої професійної діяльності.

**Ключові слова:** іношомовна комунікація, компетентність, фахова підготовка, комунікативна компетентність.

**Oksana KUZNETSOVA,**  
 orcid.org/0000-0003-2654-8536  
 Candidate of Philosophical Sciences,  
 Associate Professor of Foreign Languages  
 National Economic University named after Vadym Hetman  
 (Kyiv, Ukraine) kuznetsova. o.o. @gmail.com

## FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE DURING PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS

The article considers the theoretical and practical aspects of the development of foreign language communicative competence of future teachers, analyzes the main structural components of foreign language communicative competence. The object of the author's investigation is formation of professional competence. On the basis of theoretical generalization of scientific literature the author points out components of professional competence. Competences are indicators that determine the readiness of future professionals for specific activities, personal development and productive participation in society. Communicative competence is defined through a set of knowledge, skills and abilities, as well as considered as the ability of an individual to communicate as a complex multicomponent speech activity, the nature of which is influenced by various factors. Speech competence means readiness to set and achieve the goal of oral and written communication: to receive the necessary information, present and defend one point of view in dialogue and in public speaking based on recognition of diversity of positions and respect for other people values.

Foreign language competence reflects the interaction of foreign language knowledge, skills and values of the individual, the ability of the future graduate to act in the mode of secondary language personality in a professionally oriented situation of communication with professionals from other specialties. The important role of playing techniques is emphasized, in particular the organization of role-playing and business games, which leads to the formation of a stable desire to learn a foreign language, to improve their foreign language communication skills.

The technologies of formation of foreign language communicative competence of future specialists in higher education institutions can be interactive learning technologies, the essence of which is that the educational process is carried out under the condition of constant, active interaction of all members.

**Key words:** foreign language communication, competence, professional training, communicative competence.

**Постановка проблеми.** Якість вищої освіти передбачає підвищення вимог до випускників закладів вищої освіти, котрі повинні бути готовими до творчого застосування фахових знань із іноземної мови. Формування комунікативної компетентності майбутнього фахівця є можливим у процесі вивчення іноземної мови. Сьогодні існує велика кількість педагогічних технологій, серед яких викладач може вибрати ті, які відіграватимуть важливу роль у формуванні комунікативної компетентності майбутнього фахівця, що сприятимуть придбанню нового соціокультурного досвіду, удосконаленню вмінь і навичок спілкування, розширенню комунікативних можливостей, підвищенню рівня професійної культури фахівця тощо.

**Аналіз досліджень.** Питання структури та сутності понять термінів «компетенція» і «компетентність» у галузі освіти досліджували: О. Антонова, Л. Маслак, Н. Бібік, С. Бондар, С. Вітвицька, Н. Волкова, М. Головань, О. Дубасенюк, І. Зимня, І. Зязюн, В. Кальней, О. Пометун, Г. Селевко, Н. Сидорчук, Ю. Татур, А. Хуторський, Ф. Шаріпов, С. Шишов та ін.

**Виклад основного матеріалу.** Компетентності, на думку науковців, є індикаторами, що дозволяють визначити готовність майбутніх фахівців до конкретної діяльності, особистого розвитку та продуктивної участі у житті суспільства. Водночас позиції дослідників щодо окреслення поняття «компетентність» неоднозначні: одні ототожнюють їх із компетенціями, сукупністю знань, умінь, навичок особистості, готовністю до діяльності, інші підтримують думку, що ця категорія є окремим особистісним утворенням.

У процесі аналізу досліджень встановлено існування як широкого, так і більш вузького тлумачення поняття «компетентність». У широкому сенсі компетентність переважно розуміється як ступінь зрілості людини, яка припускає певний рівень психічного розвитку особистості (навченість і вихованість) і дозволяє індивіду успішно функціонувати у суспільстві. У вузькому сенсі компетентність розглядається як діяльнісна характеристика, тобто міра включеності людини у діяльність, що передбачає ціннісне ставлення до останньої.

У словнику іншомовних слів компетентність визначається як властивість за значенням компетентний, тобто: 1) такий, що має достатні знання у якій-небудь галузі; який із чим-небудь добре обізнаний; тямущий; який ґрунтується на знанні; кваліфікований; 2) котрий має певні повноваження; повноправний, повновладний – вживається у тлумачному словнику української мови (Словник іншомовних слів, 2000: 250).

Словник української мови тлумачить компетентний як такий, який має достатні знання у якій-небудь галузі; який із чим-небудь добре обізнаний; тямущий, ґрунтується на знанні, кваліфікований (Словник української мови, 1973: 250).

Н. Щерба стверджує, що компетентність – 1) це набута якість (характеристика) суб'єкта навчання (сукупність якостей), яка походить від накопиченого досвіду володіння та застосування відповідної компетенції (компетенцій) і включає особистісне ставлення до неї та предмета самостійної діяльності студента; 2) це оцінна категорія ступеня індивідуальної відповідності вимогам професії (будь-якої практичної діяльності); 3) це деяка інтегральна здатність, що дозволяє успішно виконувати свої повноваження, оперативно вирішувати проблеми та завдання у різних сферах життя, що вимагає наявності понятійної системи та розуміння, а також відповідного типу мислення; 4) складається зі спеціально структурованих наборів знань, умінь, навичок, ставлень, досвіду, понятійної системи, розуміння, відповідного типу мислення та вміння відібрати потрібні знання у створених людством величезних сховищах інформації, одержаних або вдосконалених у навчанні, та вимагає розвитку здібностей (Щерба, 2007: 17).

Узагальнивши тлумачення науковців, І. Ковальчук визначає комунікативну компетентність через сукупність знань, умінь і навичок, а також розглядає її як здатність особистості здійснювати спілкування як складну багатокomпонентну мовленнєву діяльність, на характер якої впливають різноманітні чинники (Ковальчук, 2018). Тому, на нашу думку, можна визначити комунікативну компетентність як сукупність знань, умінь і навичок, здатність особистості їх застосовування та досвід, необхідний для ефективного спілкування у певних комунікативних ситуаціях.

Сьогодні існує велика кількість досліджень, присвячених визначенню сутності та змісту таких понять, як «професійна компетентність» та «іншомовна професійна компетентність». Мовленнєва компетентність означає готовність ставити та досягати мети усної та письмової комунікації: одержувати необхідну інформацію, представляти та цивілізовано відстоювати свою думку у діалозі та під час публічного виступу на основі визнання різноманітності позицій і шанобливого ставлення до цінностей інших людей.

Професійні мовні вміння особистості визначають її мовленнєву поведінку. Професійна мовна компетенція передбачає насамперед наявність професійних знань її вміння орієнтуватися у навколишньому світі, вмінь і навичок спілкування.



Тобто вона формується на основі комунікативної компетенції.

Професійну компетентність науковці розглядають із таких позицій: поєднання вмінь, навичок поведінки та дій у межах певної діяльності (Петрова, 2009); поєднання знань, умінь навичок у професійній діяльності без критеріїв оцінювання; поєднання тих самих елементів, але із застосуванням стандартів (Борова, 2013); поєднання здібностей та особистісних якостей людини (Правдівляний, 2006).

Іншомовна компетентність не є простою сукупністю знань, умінь, навичок, однак, як результат освітнього процесу, вона відображає взаємодію іншомовних знань, умінь і ціннісних відношень особистості (Галкіна, 2014), здатність майбутнього випускника ЗВО діяти у режимі вторинної мовної особистості у професійно спрямованій ситуації спілкування із фахівцями з інших спеціальностей.

Метою навчання іноземної мови у ЗВО є не тільки оволодіння іноземною мовою як засобом комунікації, а і набуття професійно-спрямованої іншомовної компетентності засобами іноземної мови для успішного виконання подальшої професійної діяльності. Проблему формування комунікативної компетентності у процесі вивчення іноземної мови досліджено у працях О. Вишневського, І. Зимньої, С. Ніколаєвої, Ю. Пассова, Р. Рамеш, С. Савігнон, Ш. Рівер та ін., проте всі ці дослідження присвячені загальним питанням формування комунікативної компетентності.

І. Ковальчук вважає, що сутність процесу формування професійно-комунікативних умінь здобувачів вищої освіти можна розглядати як підготовку до спілкування у різних умовах професійної діяльності. У її основі – рівноправна взаємодія суб'єктів цього процесу. Такий підхід передбачає комплексне використання сукупності засобів навчання та побудову цілісного освітнього процесу у ЗВО для формування у майбутніх фахівців комунікативних умінь, а звідси – і професійно-комунікативної компетентності (Ковальчук, 2018).

В. Галкіна вважає, що технологічна складова частина формування іншомовної професійної компетентності фахівців передбачає визначення її структури та компонентів. Спираючись на наукові дослідження у системі вищої освіти, вона включає у структуру мотиваційно ціннісний, когнітивний, комунікативний і контрольньо-оцінний компоненти (Галкіна, 2014).

Мотиваційно-ціннісний компонент структури формування іншомовної компетентності містить мотиви, цілі, потреби, ціннісні орієнтації особистості, а також систему мотивів професійної діяльності.

Когнітивний компонент становить систему знань, засвоєних у закладі вищої освіти, з урахуванням їх глибини, обсягу, стилю мислення, етичних норм, соціальних функцій фахівця.

Комунікативний компонент охоплює уміння ясно і чітко викладати думки, переконувати, аргументувати, будувати докази, аналізувати, висловлювати судження, передавати раціональну й емоційну інформацію, встановлювати міжособистісні зв'язки, погоджувати свої дії з колегами, обирати оптимальний стиль спілкування у різних ділових ситуаціях, організувати та підтримувати діалог іноземною мовою.

Контрольно-оцінний компонент іншомовної компетентності виявляється в умінні самостійно контролювати результати своєї діяльності та рівень власного розвитку (Галкіна, 2014).

Ми погоджуємося із висновками вченої, що іншомовна професійна компетентність майбутніх магістрів – інтегративне особистісно-професійне утворення, з певним рівнем мовної освіти, яке реалізується у психологічній готовності на певній основі до виконання успішної, продуктивної й ефективної професійної діяльності з використанням засобів іноземної мови або в умовах іншомовної культури та забезпечує можливість ефективної взаємодії з навколишнім середовищем (Галкіна, 2014).

Вітчизняні науковці визначили основні характеристики фахівця, котрого можна назвати компетентним у професійно-комунікативному плані, зокрема такі: 1) здатність виконувати поставлені завдання, дотримуючись найбільш ефективних шляхів їх вирішення; 2) прихильність до обраної професії, сформованість мотивації щодо професійної праці; 3) результативність професійної роботи; 4) засвоєння норм та еталонів професійної діяльності; 5) забезпечення постійного професійно-особистісного самовдосконалення; 6) наявність необхідного рівня знань і вмінь для результативної роботи, розвиненість умінь аналізувати та прогнозувати свій подальший професійний розвиток; 7) уміння налагоджувати комунікативний контакт із колегами, підлеглими та командуванням; 8) готовність до постійного накопичення професійного досвіду, його збагачення за допомогою участі у різних видах творчої фахової діяльності; 9) уміння об'єктивно оцінювати рівень власної професійної підготовки (Шалигіна, 2013).

Технологіями формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у закладах вищої освіти можуть бути інтерактивні технології навчання. Особливість інтерактивного навчання полягає у тому, що освітній процес

здійснюється за умови постійної, активної взаємодії усіх його членів. Перевагами застосування інтерактивного навчання у закладах вищої освіти є: встановлення дружньої атмосфери та взаємозв'язків між учасниками спілкування; отримання студентами можливості бути більш незалежними та впевненими у собі; заохочення викладачем студентів до співпраці; отримання студентами можливості подолати проблему мовного бар'єру; нівелювання авторитарної позиції викладача; залучення до роботи кожного студента; постійне й активне використання раніше набутого досвіду тощо.

Аналізуючи свої дії та дії партнерів, учасники освітнього процесу змінюють свою модель поведінки, більш усвідомлено засвоюють знання та вміння, тому інтерактивні методи є не тільки засобом покращення навчання, але і засобом посилення виховних впливів.

Як стверджує Н. Головка, інтерактивні технології навчання базуються на особистісно-діяльничому підході та включають неситуативні (діалог) і ситуативні (ігрові – імітаційні та неімітаційні, неігрові інтерактивні методи – аналіз і моделювання педагогічних ситуацій тощо) методи навчання. За інтерактивного навчання відбувається взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і студент, і викладач є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання (Головка, 2020). Викладач під час інтер-

активного навчання виступає як організатор процесу навчання, консультант. Головними у процесі навчання є взаємодія між студентами та співпраця. Результати навчання досягаються взаємними зусиллями учасників процесу навчання, студенти беруть на себе відповідальність за результати навчання. У процесі спілкування студенти навчаються розв'язувати складні завдання на основі аналізу вихідних даних, визначати суперечності, висловлювати альтернативні думки, приймати виважені рішення, брати участь у дискусіях; моделювати різні соціальні ситуації, збагачувати власний соціальний досвід через включення у різні життєві ситуації та переживати їх; вчитися будувати конструктивні відносини у групі, визначати своє місце у ній, уникати конфліктів, розв'язувати їх, шукати компроміси, прагнути до діалогу, знаходити спільне розв'язання проблеми; розвивати навички проектної діяльності, самостійної роботи, виконання творчих робіт.

**Висновки.** Таким чином, компетентність – це продукт професійної освіти, в основі якої лежить орієнтація на зовнішній результат. Можна вважати, що до змісту професійно-комунікативної компетентності належать такі компоненти, як: знання, уміння та навички; способи здійснення навчально-комунікативної діяльності – стратегії та прийоми; досвід; ставлення, установки, ціннісні орієнтири, мотиви, інтереси та потреби, а також особистісні риси майбутніх фахівців.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Борова Т. А. Формування іншомовної компетентності в майбутніх економістів як чинник підвищення якості їхньої професійної підготовки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 28. С. 448–455.
2. Галкіна В. Д. Зміст і структура іншомовної професійної компетентності майбутніх магістрів військового управління. *Вісник Національного університету оборони України*. 2014. № 4 (41). С. 24–29.
3. Головка Н. Інтерактивні технології навчання : Курс лекцій. Київ : ЦП «Компринт», 2020. 130 с.
4. Ковальчук І. С. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін у вищих військових навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. / ЖДУ ім. І. Франка, Житомир, 2018. 21 с.
5. Петрова А. І. Формування іншомовної компетентності майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності в процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. / Вінницький держ. педагогічний ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2009. 20 с.
6. Прадівляний М. Г. Формування професійно спрямованої іншомовної компетентності фахівців технічних та економічних спеціальностей засобами сучасних інформаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. / Вінницький держ. педагогічний ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2006. 20 с.
7. Словник іншомовних слів / уклад. : С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. Київ : Наукова думка, 2000. 680 с.
8. Словник української мови : в 11 т. / ред. коллег. І.К. Білодід та ін. Київ : Наукова думка, 1973. 840 с.
9. Шалигіна Н. П. Комунікативна компетентність військових фахівців як психолого-педагогічна проблема. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. Вип. 5. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2013\\_5\\_31](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2013_5_31) (дата звернення 01.10.2021).
10. Щерба Н. С. Підготовка вчителя до формування в учнів іншомовної стратегічної компетенції як засобу адаптації у глобалізованому суспільстві. *Нові технології навчання*. 2007. Спец. вип. 48. Ч. 2. С. 17–19.

#### REFERENCES

1. Borova T. A. Formuvannia inshomovnoi kompetentnosti v maibutnikh ekonomistiv yak chynnyk pidvyshchennia yakosti yikhnoi profesiinoi pidhotovky. [Formation of foreign language competence in future economists as a factor in

- improving the quality of their training] Pedagogika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh. 2013. Vyp. 28. S. 448–455. [in Ukrainian]
2. Halkina V. D., Zmist i struktura inshomovnoi profesiinoi kompetentnosti maibutnikh mahistriv viiskovoho upravlinnia. [Content and structure of foreign language professional competence of future masters of military management]. Visnyk Natsionalnogo universytetu oborony Ukrainy. 2014. 4 (41). S. 24–29. [in Ukrainian]
3. Holovko N. Interaktyvni tekhnolohii navchannia: Kurs leksii. [Interactive learning technologies] Kyiv: 2020. TsP “Komprynt”, 130 s. [in Ukrainian]
4. Kovalchuk I. S. Formuvannia profesiino-komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv u protsesi vyvchennia humanitarnykh dystsyplin u vyshchyykh viiskovykh navchalnykh zakladakh [Formation of professional and communicative competence of future officers in the process of studying humanities in higher military educational institutions]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. / ZhDU im. I. Franka, Zhytomyr, 2018. 21 s. [in Ukrainian]
5. Petrova A. I. Formuvannia inshomovnoi kompetentnosti maibutnikh menedzheriv zovnishnoekonomichnoi diialnosti v protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of foreign language competence of future managers of foreign economic activity in the process of professional training]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04./ Vinnytskyi derzh. pedahohichnyi un-t im. Mykhaila Kotsiubynskoho. Vinnytsia, 2009. 20 s. [in Ukrainian]
6. Pradivlianni M. H. Formuvannia profesiino spriamovanoi inshomovnoi kompetentnosti fakhivtsiv tekhnichnykh ta ekonomichnykh spetsialnostei zasobamy suchasnykh informatsiinykh tekhnolohii [Formation of professionally oriented foreign language competence of specialists of technical and economic specialties by means of modern information technologies] : avtoref. dys. kand. ped. nauk: 13.00.04. / Vinnytskyi derzh. pedahohichnyi un-t im. Mykhaila Kotsiubynskoho. Vinnytsia, 2006. 20 s. [in Ukrainian]
7. Slovyk inshomovnykh sliv [Dictionary of foreign words] / Uklad.: S. M. Morozov, L. M. Shkaraputa. Kyiv: Naukova dumka, 2000. 680 s. [in Ukrainian]
8. Slovyk ukrayins'koyi movy [Dictionary of Ukrainian language] : v 11 t. / [red. koleh. I. K. Bilodid ta in.]. Kyiv: 1973. Naukova dumka, 840 s. [in Ukrainian]
9. Shalyhina N. P. Komunikatyvna kompetentnist viiskovykh fakhivtsiv yak psykhologo-pedahohichna problema. [Communicative competence of age specialists as a psychological and pedagogical problem] Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy, vyp. 5. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2013\\_5\\_31](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2013_5_31) (data zvernennia 01.10.2021) [in Ukrainian]
10. Shcherba N. S. Pidhotovka vchytelia do formuvannia v uchniv inshomovnoi stratehichnoi kompetentsii yak zasobu adaptatsii u hlobalizovanomu suspilstvi. [Teacher preparation for the formation of students' foreign language strategic competence as a means of adaptation in a globalized society] Novi tekhnolohii navchannia. 2007. Spets. vyp. 48. Ch. 2. S. 17–19. [in Ukrainian]

УДК 378.018.43.111(07)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-33>

**Ларуса ЛАЗАРЕНКО,**  
orcid.org/0000-0002-5145-514X  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувачка кафедри іноземних мов  
Приазовського державного технічного університету  
(Маріуполь, Донецька область, Україна) [lazarenkolarisapstu@gmail.com](mailto:lazarenkolarisapstu@gmail.com)

## ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ЧИТАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Формування англомовної комунікативної компетентності у майбутніх соціальних працівників сприяє покращенню їхнього професійного портфоліо завдяки набуттю останніми навичок ефективної взаємодії англійською мовою на фахові теми. Авторкою визначено, що питання дистанційного навчання та контролю навичок та умінь читання фахових англомовних текстів, зокрема майбутніми соціальними працівниками, вивчено недостатньо, хоча існує багато аналогічних досліджень навчання фахової англійської мови майбутніх соціальних працівників офлайн. Протягом навчання англомовного читання майбутні соціальні працівники опановують англійську лексику та граматичні конструкції у межах тем соціальної роботи: *Origins of sociology, Social barometer, Social change, Development of sociology, Methods of sociological research, Survey research, Questionnaire and Interviews, Social structure and Individuality*. Зазначена тематика містить у собі спектр тем, комунікація з яких є важливою для соціальних працівників. У межах вивчення кожної теми студенти опановують англомовні тексти (обсягом 1800–2500 зн.), а також базовий вокабуляр, граматичні правила тощо. Організація навчання читання фахових англомовних текстів потребує безперервного функціонування гаджетів, інтернет-зв'язку, чіткої організації та продуманості. Авторкою визначено послідовність організації читання та контролю навичок читання фахових текстів: введення нової лексики, роботу з текстом, закріплення нової лексики та змістового компоненту шляхом виконання вправ. Спираючись на власний досвід викладання дистанційно у групах майбутніх соціальних працівників у 2021 р., авторка аналізує результати успішності студентів щодо критерію «Читання». Було виявлено, що загальні показники успішності покращилися на 0,2–0,45 бали порівняно із навчанням офлайн у 2018 р. Із вибірки у 59 осіб оцінку «відмінно» як загальну оцінку за дисципліну отримали 12 (20,3%), оцінку «добре» – 28 (47,45%) і оцінку «задовільно» – 19 (32,25%) осіб.

**Ключові слова:** дистанційне навчання, професійно спрямовані тексти, читання, соціальні працівники.

**Larysa LAZARENKO,**  
orcid.org/0000-0002-5145-514X  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Head of the Foreign Languages Department  
Pryazovskyi State Technical University  
(Mariupol, Donetsk region, Ukraine) [lazarenkolarisapstu@gmail.com](mailto:lazarenkolarisapstu@gmail.com)

## PECULIARITIES OF READING ENGLISH PROFESSIONAL TEXTS DISTANCE TEACHING TO FUTURE SOCIAL WORKERS

The development of English communicative competence of future social workers provides for their improved professional portfolio, due to the acquisition of the effective English-language interaction skills regarding professional themes. The literature review, performed by the author, has shown that the issue of distance teaching and control of the professional English reading quality, particularly that of future social workers, has not been studied sufficiently, though there are numerous studies of teaching the professional English to future social workers offline. The author states that during the studies the students, future social workers, learn English vocabulary and grammar constructions within the following social work topics: *Origins of sociology, Social barometer, Social change, Development of sociology, Methods of sociological research, Survey research, Questionnaire and Interviews, Social structure and Individuality*. These topics include a wide range of themes, the communication on which is important for the social workers. Within each theme the students read English text on the issue (1800–2500 symbols), as well as the basic vocabulary, grammar constructions, etc. Organizing distance teaching of reading of the professional English texts requires for proper functioning of gadgets, uninterrupted Internet connection, effective organization and clear division of work. The article defines the sequence for reading and control of professional texts reading, including introduction of new vocabulary, working with the text, mastering the new vocabulary by its practical using. Based on her personal experience of teaching professional English in groups of future social workers in 2021, the author analyzes academic achievement data related to the criterion “Reading”, showing that general academic achievement data have improved compared with 2018 by 0.2–0.45 points by 5-point grade. Out of 59 students, 12 (20.3%) obtained excellent mark for the component, 28 (47.45%) – good mark, and 19 (32.25%) – satisfactory mark.

**Key words:** distance teaching, professional texts, reading, social workers.



**Постановка проблеми.** Формування англійської комунікативної компетентності у майбутніх соціальних працівників сприяє покращенню їхнього професійного портфоліо за рахунок набуття останніми навичок ефективної взаємодії англійською мовою на фахові теми. Це не тільки підвищує конкурентоспроможність українських фахівців на світовому ринку праці, але і сприяє удосконаленню якості надання послуг. Володіння фаховою англійською мовою будь-яким фахівцем зумовлює його доступ до іншомовних джерел, тож дає можливість для ознайомлення з новітніми тенденціями та підвищення рівня його професійної діяльності. Саме тому навчання соціальних працівників читання англійської професійної літератури у межах курсу «Іноземна мова за професійним спрямуванням» має надзвичайно важливе значення у структурі фахової підготовки останніх.

Починаючи з березня 2020 р. навчання у закладах вищої освіти України проходить із залученням дистанційної системи: онлайн, із залученням онлайн-платформ комунікації тощо. Дистанційне навчання відрізняється від навчання офлайн і потребує педагогічної майстерності викладача, особливо у перший рік його впровадження. Впровадження навчання читання англійських фахових текстів і контролю читання за дистанційною системою виявило низку особливостей, що потребували корекції. Особливо важливо визначити методи та структуру організації навчання фахового англійського читання фахівців, зокрема майбутніх соціальних працівників, із метою вдосконалення процесу навчання.

**Аналіз досліджень.** Проблеми навчання англійської мови професійного спрямування досліджували численні науковці та педагоги, зосереджуючи увагу на аспектах його удосконалення. Так, Л. Р. Овчаренко вивчала цілі та принципи навчання професійно орієнтованої англійської мови фахівців різних спеціальностей, наголошуючи на важливості вивчення саме англійської мови для подальшої професійної мобільності фахівців (Овчаренко, 2018). С. М. Коваль досліджувала комунікативну компетентність майбутніх соціальних працівників крізь призму вивчення англійської мови та дійшла висновку, що удосконалення мовленнєвих англійських навичок сприяє підвищенню загального рівня компетентності спеціаліста (Коваль, 2019). У роботах К. Павелків проаналізовано й описано весь інструментарій навчання фахової англійської мови майбутніх соціальних фахівців (Павелків, 2019). Щодо дистанційного навчання, то ця тема у контексті вивчення фахової англійської мови досліджувалася ще до каран-

тину стосовно організації роботи заочних відділень і дистанційних інститутів. Так, К. Моруга та Л. Лимар визначили, що при організації Інтернет-навчання система методичного забезпечення має бути ретельно підготовлена, із визначеною онлайн платформою (Моруга, Лимар, 2018). Також у розрізі заочного дистанційного навчання педагоги розглядали самостійну роботу, зокрема А. Гордева описала особливості організації самостійної роботи з англійської мови майбутніх соціальних фахівців і визначила, що такий вид роботи є так само важливим, як і аудиторне навчання останніх (Гордева, 2015). С. Романюк проведено детальний аналіз особливостей організації дистанційного онлайн-навчання, порівняно різні навчальні платформи та методологію організації занять (Романюк, 2016), причому задовго до карантинних обмежень в українській освіті. У роботі Т. Коломієць визначені основні засади оптимізації навчання англійської мови у сучасній системі вищої освіти (Kolomiets, 2021). Навчання читання онлайн має низку особливостей, описану в роботі М. Богачик (Богачик, 2020). Тобто загалом проблема дистанційного навчання англійського професійного письма фахівців досить широко досліджена в Україні, проте аналіз літератури показав відсутність досліджень саме дистанційного навчання англійського фахового письма майбутніх соціальних працівників. Листування та заповнення документації мають велике значення у професійній діяльності соціальних працівників, як і їхнє постійне самовдосконалення шляхом ознайомлення зі світовими джерелами. Саме тому з метою практичного покращення організації процесу навчання авторкою було обрано зазначену тему дослідження.

**Мета статті** – на підставі власного досвіду визначити основні тенденції організації дистанційного навчання професійно спрямованого читання англійською мовою майбутніх соціальних працівників, провести експериментальне дослідження якості такого навчання порівняно із навчанням офлайн.

**Виклад основного матеріалу.** Необхідними структурними елементами проходження соціальними фахівцями загального курсу професійно спрямованої англійської мови є навчання та контроль читання. Протягом навчання студенти опановують англійську лексику та граматичні конструкції у межах тем соціальної роботи: *Origins of sociology, Social barometer, Social change, Development of sociology, Methods of sociological research, Survey research, Questionnaire and Interviews, Social structure and Individuality.*

Ця тематика містить у собі спектр тем, комунікація з яких є важливою для соціальних працівників. У межах вивчення кожної теми студенти опановують англійськомовні тексти з теми (обсягом 1800–2500 зн.), а також базовий вокабуляр, граматичні правила тощо. Вивчення тем спрямоване на формування у студентів навичок самостійного читання англійськомовного фахового тексту як способу отримання інформації. Вправи на читання та переклад тексту, а також репродуктивні та продуктивні вправи на базі прочитаного тексту становлять основу організації навчального процесу. Кожний текст містить опорний вокабуляр, який вводиться викладачем протягом ознайомлення з текстом і закріплюється під час його подальшого опрацювання. Контроль вивчення дисципліни представлений іспитом, у структурі якого містяться дві частини, спрямовані саме на контроль вмінь і навичок читання англійськомовного фахового тексту: а) читання та переклад фахових матеріалів; б) виконання письмового перекладу фахового уривку. Зазначена методика відпрацьована та схвалена на методичних нарадах кафедри, а також підтверджена публікаціями авторки.

Починаючи з 2020 р. навчання іноземної мови фахового спрямування (як і інше навчання) майбутніх соціальних працівників організовано за дистанційною схемою. Заняття проводяться онлайн, із залученням платформи Zoom, письмові завдання виконуються студентами та надсилаються на електронну пошту викладача. Авторкою було виявлено низку особливостей організації дистанційного навчання читання студентів:

1. Дистанційне навчання є технічно залежним, зумовленим а) якістю інтернет-зв'язку, б) якістю роботи гаджетів студентів. Відсутність безперебійного зв'язку або неякісне функціонування гаджетів (комп'ютера) у студентів чи викладача унеможливує проведення занять онлайн.

2. Дистанційне навчання потребує чіткої організації, починаючи із завчасного надання розкладу й інтернет-посилань на заняття та закінчуючи чіткою структурою завдань для контролю і критеріїв їх оцінювання.

3. Навчання читання дистанційно є менш ресурсоємним процесом, аніж навчання говоріння, та не потребує постійної присутності учасників навчального процесу онлайн.

4. Система завдань для навчання та контролю навичок і вмінь читання має бути детально опрацьована, починаючи із введення опорної лексики (надання списку слів, глосарію, дефініцій, роботи на закріплення введеної лексики, читання тексту студентами, виконання післятекстових вправ,

контролю вивченої лексики та смислового навантаження пройденого матеріалу).

5. Основні форми роботи – індивідуальна та групова. За умови неякісного інтернет-зв'язку доцільно записувати міні-відео із введенням ключової лексики.

6. Для запобігання академічній недоброчесності студентів необхідно створити банк текстових завдань, аби кожний студент міг отримати власне індивідуальне завдання. Перевірка навичок читання фахового тексту має здійснюватися як письмово (власне переклад тексту, а також виконання післятекстових завдань, творчих завдань, які неможливо сплагіатити), так і в усній формі, шляхом групового й індивідуального обговорення матеріалу.

7. Оптимальний обсяг уривку тексту, презентованого студентам для читання, має становити 1800 др.зн., текст має містити не більше 20 нових слів і словосполучень. Оптимальний обсяг післятекстових завдань – два-три, з яких одне має бути творчим (обговорення, твір на задану тему тощо).

8. Креативним є завдання самостійного підбору фахових англійськомовних текстів студентами з урахуванням їхньої спеціалізації та подальшого обміну уривками. Таке завдання сприяє активізації пізнавальної діяльності та високій внутрішній мотивації до навчання.

Авторка систематично проводила заняття за дистанційною системою навчання у групах майбутніх соціальних працівників із 2020 по 2021 навчальний рік, приділяючи значну увагу навчанню читання саме фахових текстів. У 2021 р. авторка проводила заняття у групах 1-го, 2-го, 4-го та 5 курсів студентів – майбутніх соціальних працівників ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет». Було проведено порівняльний аналіз успішності студентів, котрі навчалися за дистанційною системою (всього 59 осіб), визначено середній бал і загальний розподіл успішності студентів, зокрема у контексті контролю письма. Так, із 59 осіб оцінку «відмінно» як загальну оцінку за дисципліну отримали 12 (20,3%), оцінку «добре» – 28 (47,45%), оцінку «задовільно» – 19 (32,25%) осіб. Оцінку «незадовільно» не отримав жодний студент, що свідчить про високу навчальну мотивацію студентів за умов дистанційного навчання. Середній бал студентів з англійської мови за 5-бальною шкалою становив 3,88, що на 0,24 бала вище за аналогічні показники офлайн-навчання 2018 р. Порівняння результатів академічної успішності 2021 р. із 2018 р. показало суттєве підвищення (у межах 0,2–0,45 балів) успішності студентів. Жодний студент не отримав незадовільної оцінки. З огляду на те, що іспит з англійської мови

представлений трьома завданнями, два з яких спрямовані на перевірку навичок і вмінь читання фахової літератури англійською мовою, вважаємо, що зазначені оцінки прямо відображають успішність навчання саме читання за умов дистанційного навчального процесу.

**Висновки.** Проблема дистанційного навчання та контролю навичок та умінь читання фахових англійських текстів, зокрема майбутніми соціальними працівниками, вивчено недостатньо, хоча існує багато аналогічних досліджень навчання фахової англійської мови майбутніх соціальних працівників офлайн. Читання фахових текстів англійською мовою сприяє підвищенню конкурентоспроможності соціальних працівників і покращенню їхніх фахових характеристик. Організація навчання читання фахових англійських текстів потребує чіткого функціонування гаджетів, безперебійного інтернет-зв'язку, чіткої

організації та продуманості. Авторкою визначено послідовність організації читання та контролю навичок читання фахових текстів: введення нової лексики, робота з текстом, закріплення нової лексики та змістового компоненту шляхом виконання вправ. Спираючись на власний досвід викладання дистанційно у групах майбутніх соціальних працівників у 2021 р., авторка проаналізувала результати успішності студентів щодо критерію «Читання». Було виявлено, що загальні показники успішності покращилися на 0,2–0,45 бали порівняно із навчанням офлайн у 2018 р. Із вибірки у 59 осіб оцінку «відмінно» як загальну оцінку за дисципліну отримали 12 (20,3%), оцінку «добре» – 28 (47,45%), оцінку «задовільно» – 19 (32,25%) осіб. Отримані дані свідчать про високу ефективність дистанційного навчання та вищий ступінь активізації пізнавальної діяльності студентів, ніж під час навчання офлайн.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богачик М. Формування навичок читання у процесі дистанційного навчання англійської мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: Серія «Філологія»*. 2020. № 10 (78). С. 184–187.
2. Гордева А. Й. Самостійна робота студентів при вивченні англійської мови професійного спрямування. *Наукові записки Національного університету Острозька академія. Серія: Філологічна*. 2015. № 58. С. 317–319.
3. Коваль С. М., Ускова Л. В. Комунікативна компетенція майбутнього фахівця з соціальної роботи крізь призму вивчення англійської мови. *Міжнародні челпановські читання*. 2019. Т. 24. С. 238–246.
4. Моруга К. О., Лимар Л. В. Деякі особливості застосування інтернет мереж при викладанні іноземної мови фахового спрямування. *Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасного ВНЗ* : збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ (15 березня 2018 р.). Київ: КНЕУ, 2018. С. 273–276.
5. Овчаренко Л. Р. Цілі та принципи професійно орієнтованого навчання англійської мови студентів нефілологічних спеціальностей. *Науковий часопис імені М. П. Драгоманова. Серія «Педагогічні науки: реалії та перспективи»*. 2018. № 61. С. 196–200.
6. Павелків К. М. Інструментальний компонент методичної системи іншомовної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. *Dynamics of the Development of World Science* : Abstracts of the 4th International Scientific and Practical Conference (18–20 December 2019, Vancouver). Vancouver : Perfect Publishing, 2019. P. 306–314.
7. Романюк С. М. Дистанційне навчання іноземної мови: порівняльний аналіз сучасних платформ та онлайн-сервісів. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. 2016. № 1. P. 318–325.
8. Kolomiets T., Kolodii M., Kostolovych I. Ensuring Quality Control of Educational Activities of Higher Educational Institutions. *Laplage in Journal*. 2021. Vol. 7. № 3B. P. 292–300.

#### REFERENCES

1. Bohachyk M. Formuvannya navychok chytannya u protsesi dystantsiynoho navchannya anhliys'koyi movy [Development of skills of reading during distance learning of English]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu "Ostroz'ka akademiya"*: Seriya "Filolohiya" [Scientific proceedings of National University Ostroz'ka Academy: Philology], 2020, № 10 (78), pp. 184–187 [in Ukrainian].
2. Hordiyeva A. I. Samostiyna robota studentiv pry vyvchenni anhliys'koyi movy profesiynoho spryamuvannya [Self-preparation of students during their studies of professional English]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu Ostroz'ka akademiya. Seriya: Filolohichna* [Scientific proceedings of National University Ostroz'ka Academy: Philology], 2015, № 58, pp. 317–319 [in Ukrainian].
3. Koval S. M., Uskova L. V. Komunikatyvna kompetentsiya maybutnyoho fakhivtsya z sotsial'noyi roboty kriz' pryzmu vyvchennya anhliys'koyi movy [Communicative competence of future specialist – social worker via studying English]. *Mizhnarodni chelpanovs'ki chytannya* [International Chelpanov Readings], 2019, vol. 24, pp. 238–246 [in Ukrainian].
4. Moruha K. O., Lymar L. V. Deyaki osoblyvosti zastosuvannya internet merezh pry vykladanni inozemnoyi movy fakhovoho spryamuvannya [Some peculiarities of using Internet networks while teaching professional foreign language]. *Stratehii mizhkul'turnoi komunikatsii v movniy osviti suchasnoho VNZ: zbirnyk materialiv IV Mizhnarodnoyi naukovopraktychnoyi konferentsii*, Kyiv (15.03.2018) [Strategies of intercultural communication in language education of modern higher educational establishment: Conference proceedings, Kyiv, 15.03.2018], Kyiv: KNEU, 2018, pp. 273–276 [in Ukrainian].
5. Ovcharenko L. R. Tsili ta pryntsypy profesiyno oriyentovanoho navchannya anhliys'koyi movy studentiv nefilolohichnykh spetsialnostey [Aims and principles of professional teaching of English to students of non-philological

specialties]. *Naukovyy chasopys imeni M. P. Drahomanova. Serii 5. Pedagogichni nauky: realii ta perspektyvy* [M. P. Dragomanov scientific bulletin. Series. Pedagogical sciences: realities and prospectives], 2018, vol. 61, pp. 196–200 [in Ukrainian].

6. Pavelkiv K. M. Instrumental'nyy komponent metodychnoi systemy inshomovnoi pidhotovky maybutnikh fakhivtsiv sotsialnoi sfery [Instrumental component of methodical system of teaching English to social workers]. *Dynamics of the development of world science. Abstracts of the 4th International scientific and practical conference (18–20 December 2019, Vancouver)*, Vancouver: Perfect Publishing 2019, pp. 306–314 [in Ukrainian].

7. Romaniuk S. M. Dystantsiynе navchannya inozemnoi movy: porivnyal'nyy analiz suchasnykh platform ta onlain-servisiv [Distance teaching of foreign language: comparative analysis of modern platforms and online services]. *Visnyk Dnipropetrovs'koho universytetu imeni Alfreda Nobelya. Seriya: Pedagogika i psykholohiya* [Bulletin of Alfred Nobel Dnipropetrovsk university. Series Pedagogics and psychology], 2016, vol. 1, pp. 318–325 [in Ukrainian].

8. Kolomiets T., Kolodii M., Kostolovych I. Ensuring quality control of educational activities of higher educational institutions. *Laplage in Journal*, 2021, vol. 7, № 3B, pp. 292–300.



УДК 378.124:616:372.881.111.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-34>**Леся ЛИМАР,***orcid.org/0000-0002-9407-1066**кандидат психологічних наук, доцент,  
доцент Навчально-наукового центру неперервної професійної освіти  
Національного медичного університету імені О. О. Богомольця  
(Київ, Україна) [lesyalymar@nmtua.ua](mailto:lesyalymar@nmtua.ua)*

## ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ АНГЛОМОВНОЇ АКАДЕМІЧНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті проаналізовані й описані основні підходи до визначення англomовної академічної комунікативної компетентності докторів філософії медичних спеціальностей. Показано, що, зважаючи на новизну запровадження навчання докторів філософії за новими вимогами, тема формування комунікативної академічної (англomовної) компетентності українськими педагогами та науковцями не вивчена та потребує опрацювання. Визначено основні підходи до визначення комунікативної академічної професійної компетентності докторів філософії медичних спеціальностей: когнітивний (комунікативна академічна професійна компетентність науковців-медиків визначається знаннями та їх здобуттям); мотиваційно-готовнісний (основною для формування комунікативної академічної компетентності є мотивація особи); діяльнісний підхід (особа набуває комунікативної академічної компетентності з метою її практичного втілення); культурологічний підхід (обумовлює вивчення особливостей спілкування у світовому академічному середовищі, зокрема медиків; нормативний підхід (мірилом розвитку компетентності є ступінь відповідності комуніканта основним правилам та стандартам академічної іноземної мови); особистісний підхід (визначає комунікативну академічну компетентність як характеристику сформованості особистості); професійно-освітній (комунікативну академічну компетентність визначено як характеристику сформованості особистості викладача, лікаря чи науковця); психологічний (компетентність визначається низкою психологічних особливостей комуніканта). Аналіз наявних підходів до визначення комунікативної академічної англomовної компетентності докторів філософії медичних спеціальностей сприяє розвитку системного підходу до даного поняття, яким визначається компетентність як сукупність знань, умінь та навичок англomовної академічної комунікації в академічному середовищі медичного профілю, яка забезпечує продуктивну взаємодію та виконання професійних завдань.

**Ключові слова:** академічна комунікативна компетентність, комунікація, доктори філософії, медици.

**Lesya LYMAR,***orcid.org/0000-0002-9407-1066**Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Training and Research Center for Continuing Professional Education  
Bogomolets National Medical University  
(Kyiv, Ukraine) [lesyalymar@nmua.ua](mailto:lesyalymar@nmua.ua)*

## BASIC APPROACHES TO DEFINITION OF ENGLISH ACADEMIC COMMUNICATIVE COMPETENCE OF MEDICAL PHILOSOPHY DOCTORS

The author analyzes and describes basic approaches to definition of English-speaking academic communicative competence of medical philosophy doctors. The article shows that despite the novelty of the Doctors of Philosophy education in Ukraine due to new Order, the issue of communicative academic English competence has not been studied sufficiently by the Ukrainian teachers and scientists, and, thus, needs further studies. The author has defined the main approaches to the communicative academic professional competence of medical Doctors of Philosophy: cognitive (the communicative academic professional competence of medical PhDs is defined by their knowledge and learning of the field); motivation (a basis for the communicative academic competence is motivation of the person); activity (a person acquires communicative academic competence for its further practical implementation); culture (which stipulates for peculiarities of communication in the world academic environment, particularly the medical one); standard (the measure of competence is correspondence of the communicant to the main rules and standards of academic foreign language application); personal (which defines the academic competence as a characteristics of the person, dealing with the personal growth); professional-educational (the communicative academic competence is a criterion of the teacher's, scientist's or doctor's personality); and psychological (numerous individual psychological characteristics define the competence). The analysis of available approaches to the communicative academic English competence of medical Doctors of Philosophy provides for development of the systemic approach, defined by the author herein, by which such competence is measured as a combination of knowledge, skills and abilities of English academic communication within the academic environment of medical specialization, which provides for the productive interaction and effective professional duties enactment.

**Key words:** academic communicative competence, communication, Philosophy Doctors, medical specialists.

**Постановка проблеми.** Підготовка докторів філософії здійснюється згідно з наказом Кабінету Міністрів України (далі – КМУ), постановою № 261 від 23 березня 2016 р., зі змінами, внесеними згідно з постановою КМУ № 283 від 3 квітня 2019 р., що передбачає навчання майбутніх докторів філософії в аспірантурі закладу вищої освіти за денною, вечірньою чи заочною формами. Освітньо-наукова програма навчання майбутніх докторів філософії передбачає набуття таких кваліфікацій: здобуття мовних компетентностей, необхідних для представлення й обговорення результатів своєї наукової роботи як українською, так і іноземною мовами, розуміння академічних текстів зі спеціальності, організації академічної взаємодії дистанційно, а також офлайн, відповідно до стандартів вищої освіти та світових академічних вимог. Навчання майбутніх докторів філософії спеціальності «Охорона здоров'я», презентація останніми результатів дисертаційного дослідження в медичній галузі потребує сформованої англомовної академічної компетентності, представленої не тільки знаннями, уміннями та навичками застосування загальної академічної іноземної (англійської) мови, а й іноземної мови фахового спрямування, з урахуванням особливостей термінології, поєднанням англомовної, запозиченої латинської та грецької термінології, граматичних, стилістичних особливостей побудови та структурування академічного тексту, соціокультурних особливостей організації академічної взаємодії науковців та дослідників медичного профілю. Власне поняття «академічна комунікативна англомовна компетентність» є новим для українського освітнього простору, що підтверджує його недостатнє висвітлення в науково-педагогічній літературі. Водночас питання потребує подальшого дослідження з метою покращення системи підготовки майбутніх докторів філософії, зокрема в галузі «Охорона знань».

**Аналіз досліджень.** Термін «компетентність» походить від англійського слова “competence” – «повноваження», «знання», «уміння», «професіоналізм» (Англо-український словник). Згідно із тлумачним словником, компетентність – це «сукупність знань і умінь, що необхідні для здійснення діяльності: уміння проводити аналіз власної діяльності, передбачати наслідки, використовувати інформацію».

У вітчизняній літературі поняття компетентності та компетенції сприймаються подвійно та викликають дискусію, коли в англійській мові обидва терміни відповідають єдиному терміну *competence*. Зокрема, в дослідженні Н. Бібік підкреслено різницю, спричинену поширенням двох

термінів в україномовній літературі, наголошено, що в україномовній літературі компетентність асоціюється зі здатністю особи функціонувати професійно, а компетенція представлена власне практичним застосуванням компетентності в розв'язанні завдань (Бібік, 2010). Саме тому важливо досліджувати формування власне професійної компетентності як основи для подальшої реалізації професійної компетенції. Н. Ничкало та М. Холодна (Ничкало, 2013) уважають, що професійна компетентність репрезентує наявність системи знань, умінь та навичок, а Н. Матяш (Матяш, 2018) і О. Савченко (Савченко, 2014) розглядають професійну компетентність у розрізі мотиваційно-ціннісного компонента, визначають її як здатність особи асоціювати себе з певним професійним пластом. О. Савченко називає професійною компетентністю готовність до виконання фахової діяльності. У межах світового підходу фахівці Міжнародної комісії Ради Європи (програма *Definition and Selection of Competencies*) визначають поняття компетентності (*competence*) як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби і виконувати поставлені завдання (Міжнародна програма визначення компетенцій).

Уперше поняття професійної компетентності власне лікаря було згадане в 1965 р., у статті R. Derbyshire «Що потрібно робити з некомпетентним лікарем?» (Derbyshire, 1965). Питання професійної компетентності лікарів досліджувалось багатьма науковцями-лікарями та медичними педагогами. Я. Цехмістер досліджував професійну компетентність лікарів-провізорів, визначив останню як пріоритетний напрям вищої медичної післядипломної освіти лікарів (Цехмістер, 2018), коли він разом із Ю. Кучиним визначили професійні навички лікаря необхідною частиною його професійної компетентності (Цехмістер, Кучин, 2016). Згідно з К. Хоменко, «професійна компетентність лікаря – це система професійних якостей, знань, умінь і навичок, об'єднаних гуманно-ціннісним ставленням до хворих і колег по роботі, постійною спрямованістю на особисте і професійне вдосконалення» (Хоменко, 2015). Поняття комунікативної компетентності було введено в 1972 р. лінгвістом Д. Хаймзом (Hymes, 1972) на противагу теорії мовної компетенції Н. Хомського (Хомський, 2000). Н. Хомський пов'язував свою теорію в основному з ідеальними слухачами-співрозмовниками в однорідному мовному середовищі, які знають мову на найвищому рівні, не обмежені чинниками пам'яті, уваги й інтересу, а також досвідом помилок. У визначенні комунікативної компетентності науковці не мають

одностайності: так, з одного боку, комунікативну компетентність ототожнюють із рівнем сформованості міжособистісного досвіду, необхідного індивіду, щоб у межах власних здібностей та соціального статусу успішно функціонувати в певному суспільстві (Вольфовська, 1998); з іншого – зі спроможністю людини здійснювати спілкування як складну багатокомпонентну динамічну цілісну мовленнєву діяльність, на характер якої можуть впливати різноманітні чинники (Петрашук, 2000); або здатністю координувати взаємодію окремих її компонентів для забезпечення ефективності та результативності комунікації (Топалова, 2004).

Аналіз літературних джерел виявив деяку кількість досліджень академічної англомовної компетентності майбутніх офіцерів інформаційних технологій (Дзіман, 2020), майбутніх маркетологів. Академічну компетентність аспірантів досліджувала В. Гарапко (Гарапко, 2020), якою було сформульовані критерії оцінювання такої компетентності, а також Л. Ягенич, проте дані дослідження стосуються навчання аспірантів, не докторів філософії. Т. Бабенко досліджувала особливості формування навичок академічного письма (Бабенко, 2016), на чому спектр досліджень власне академічної англомовної компетентності українськими авторами завершується.

**Мета статті** – спираючись на проведений аналіз літературних джерел, структурувати основні підходи до визначення англомовної комунікативної академічної компетентності майбутніх докторів філософії галузі «Охорона здоров'я», обрати оптимальний підхід до визначення поняття, з метою визначення структури такої компетентності для проведення її дослідження й удосконалення її формування під час навчання майбутніх докторів філософії.

**Виклад основного матеріалу.** Автором було проаналізовано основні підходи до визначення поняття іншомовної академічної комунікативної компетентності докторів філософії галузі «Охорона здоров'я» (далі – медичних спеціальностей), результати чого представлені в таблиці 1.

Розглянемо основні підходи до визначення комунікативної академічної професійної компетентності аспірантів медичних спеціальностей:

Так, згідно з акмеологічним підходом (Фінокьяро, 1983; Ломов, 1981), комунікативна академічна професійна компетентність науковців-медиків визначається когнітивним компонентом: вивченням академічної іноземної мови професійного спрямування, розширенням, систематизацією й узагальненням здобутих знань, умінь та навичок. Ми вважаємо, що даний підхід збігається з еволюційним підходом, адже формування комунікативної академічної професійної компетентності

є очевидною ознакою розвитку особи як фахівця. Згідно з мотиваційно-готовнісним підходом (Вілкінз, 1973; Лимар, 2019), основою для формування комунікативної академічної компетентності є мотивація особи до її здобуття: прагматична (застосування здобутих знань заради власного блага), соціальна (застосування компетентності для представлення власних результатів у суспільстві), наукова (набуття компетентності для прогресу в науці). У межах даного підходу можна виокремити зовнішню та внутрішню мотивацію, отже, і готовність (нав'язана ззовні, іншими людьми, чи власне усвідомлення особи необхідності набуття компетентності). За діяльнісним підходом до визначення компетентності (Лісовий, 2012; Тимофеева, 2017), особа набуває комунікативної академічної компетентності з метою її практичного втілення в роботі – у науці, під час викладання. Ефективність ступеня розвитку компетентності в даному разі виражається рівнем залученості останньої в роботу, наскільки особа користується здобутою компетентністю. Культурологічним підходом обумовлюється вивчення особливостей спілкування у світовому академічному середовищі (зокрема, медиків), що охоплює численні фактори вербальної та невербальної поведінки, правила субординації, стиль мовлення, дрес-код тощо. Також сюди відносять настанови щодо ставлення до корифеїв науки, світових тенденцій тощо.

За нормативним підходом (Шайденко, 2013; Гарапко, 2020), мірилом розвитку комунікативної академічної компетентності є ступінь відповідності комуніканта основним правилам та стандартам академічної іноземної мови професійного спрямування. Даним підходом урахується коректність висловлювань, проте він абсолютно уникає поняття комунікації як взаємодії під час спілкування. Особистісний підхід (Петрашук, 2000) визначає комунікативну академічну компетентність як характеристику сформованості особистості, ступень її власного професійного розвитку. Тут варто зважати не тільки на систему сформованих знань, умінь та навичок, але і на індивідуальні чинники, які здебільшого і визначають якість сформованої професійної компетентності. За професійно-освітнім підходом (Мруга, 2008; Кульбашна, 2014), комунікативну академічну компетентність визначено як характеристику сформованості особистості викладача, лікаря чи науковця, не тільки як здатність саморепрезентувати себе в академічному середовищі. Автор вважає, що даний підхід також можна визначити як функціональний. Якість фахівця-медика, науковця, викладача стосовно його професійної



**Підходи до визначення іншомовної комунікативної академічної професійної компетентності майбутніх докторів філософії медичних спеціальностей**

| Наукові підходи до визначення професійної компетентності | Сутність наукового підходу  |
|--|---|
| Акмеологічний  | Комунікативна академічна професійна компетентність визначається когнітивним компонентом професійної компетентності.   |
| Еволюційний  | Комунікативна академічна професійна компетентність як здатність удосконалювати свою взаємодію в академічному середовищі у спілкуванні в науковому та фаховому медичному контексті.  |
| Мотиваційно-готовнісний                                  | Комунікативна академічна професійна компетентність визначається мотивацією до реалізації компетентності, а також готовністю, яка впливає з мотивації.   |
| Діяльнісний  | Комунікативна академічна професійна компетентність представлена практичним утіленням – комунікацією.  |
| Культурологічний   | Комунікативна академічна професійна компетентність зумовлена певними культурними правилами організації комунікації в академічному середовищі.   |
| Нормативний  | Розуміння комунікативної академічної професійної компетентності згідно з відповідністю нормативним вимогам, визначеним професійними стандартами.  |
| Особистісний   | Комунікативна академічна професійна компетентність розглядається як невід’ємна риса особистості.  |
| Професійно-освітній                                      | Комунікативна академічна професійна компетентність вказує на рівень освіченості науковця та медика.   |
| Функціональний   | Комунікативна академічна професійна компетентність як здатність особи реалізувати власні наукові та професійні функції в академічному середовищі.   |
| Психологічний  | Комунікативна академічна професійна компетентність як складна система внутрішніх психічних станів і властивостей особистості фахівця, що проявляється в його готовності та здатності до здійснення професійної діяльності   |
| Системний  | Комунікативна академічна професійна компетентність представлена системою знань, умінь, навичок організації комунікації англійською мовою в академічному середовищі, ціннісних орієнтацій у соціумі, культурі, ставленням до себе, до своєї практичної діяльності, її реалізації |

комунікації представлена ступенем сформованості академічної професійної комунікативної компетентності. Представники психологічного підходу (Бондарчук, 2010) звертають увагу на психологічні характеристики формування академічної комунікативної компетентності: інтровертність чи екстравертність особи, швидкість мислення, особливості уваги, особливості темпераменту, комунікативну настанову тощо. Загалом, аналіз наявних підходів до визначення комунікативної академічної англомовної компетентності докторів філософії медичних спеціальностей сприяє розвитку системного підходу до даного поняття, яким визначається компетентність як сукупність знань, умінь та навичок англомовної академічної комунікації в академічному середовищі медичного профілю, яка забезпечує продуктивну взаємодію та виконання професійних завдань.

**Висновки.** Навчання докторів філософії спеціальності «Охорона здоров’я», формування в них англомовної академічної комунікативної компетентності не досить вивчено українськими педагогами. Новизна теми зумовлює необхідність її

дослідження з метою покращення підготовки докторів філософії медичних спеціальностей. Аналіз літератури не показав чітко сформованого уявлення про «комунікативну професійну компетентність» та «комунікативну професійну компетенцію», поняття ж академічної комунікативної компетентності є маловивченим. Автором було сформульовано визначення поняття. Було структуровано основні підходи до визначення комунікативної академічної професійної компетентності докторів філософії медичних спеціальностей: когнітивний; мотиваційно-готовнісний; діяльнісний; культурологічний; нормативний; особистісний; професійно-освітній; психологічний. Аналіз наявних підходів до визначення комунікативної академічної англомовної компетентності докторів філософії медичних спеціальностей сприяє розвитку системного підходу до даного поняття. Питання формування академічної комунікативної компетентності в докторів філософії медичних спеціальностей потребує подальшого вивчення, зокрема з метою визначення структури та компонентів для їх подальшої корекції.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 23 березня 2016 р. № 261 : постанова Кабінету Міністрів України від 3 квітня 2019 р. № 283. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/283-2019-%D0%BF#n2>.
2. Collins : англо-український словник. URL: <https://www.collinsdictionary.com/translator>.
3. Бібік Н. Компетентність і компетенції в результатах початкової освіти. *Початкова школа*. 2010. № 9. С. 1–5.
4. Ничкало Н. Дидактичні принципи формування комунікативної компетентності майбутніх філологів у позанавчальній діяльності з використанням мультимедійних технологій. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2013. Вип. 4. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2013\\_4\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2013_4_15).
5. Дука М. Особливості формування англомовної соціальної компетентності у процесі навчання діалогічного мовлення в учнів 6-го класу закладів загальної середньої. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. № 2. С. 348–361. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk\\_2020\\_2\\_36](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2020_2_36).
6. Матяш Н. Фундаменталізація шкільної біологічної освіти—основа формування предметної компетентності учня. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 1. С. 54–60.
7. Савченко О. Компетентність особистості на когнітивному рівні. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 25. С. 413–427. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl\\_2014\\_25\\_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2014_25_35).
8. Міжнародна програма визначення та вибору компетенцій. URL: <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm>.
9. Derbyshire R. What Should the Profession Do About the Incompetent Physician? *JAMA*. 1965. № 194 (12). P. 1287–1290. DOI: 10.1001/jama.1965.03090250021004.
10. Цехмістер Я., Лисенко О. Професійна клініко-фармацевтична компетентність лікарів: післядипломний етап становлення. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2018. № № 3–4. С. 74–77.
11. Практичний курс невідкладної допомоги як обов'язковий базис професійної компетентності лікарів хірургічних спеціальностей / Я. Цехмістер та ін. *Клінічна хірургія*. 2016. № 7. С. 73–75.
12. Хоменко К. Формування професійної компетентності майбутніх лікарів. *Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди*. 2015. Дод. 1 до Вип. 36. Т. II (62). С. 321–330.
13. Стечак Г. Формування та розвиток педагогічної компетентності у студентів медичних закладів вищої освіти з використанням інноваційних технологій. *Молодь і ринок*. 2019. № 11 (178).
14. Hymes D. On Communicative Competence. *Sociolinguistics. Selected Readings* / J.B. Pride and J. Holmes (eds). Harmondsworth : Penguin, 1972. P. 269–293.
15. Хомський Н. Роздуми про мову. Львів : Ініціатива, 2000. 352 с.
16. Вольфовська Т. Комунікативна компетентність особистості як умова взаєморозуміння та досягнення згоди. *Психолого-педагогічна наука і суспільна ідеологія : матеріали Методологічного семінару Академії педагогічних наук України*, 12 листопада 1998 р. Київ : Гнозис, 1998. 605 с.
17. Петрашук О. Теоретичні основи тестового контролю іншомовної комунікативної компетенції учнів середньої загальноосвітньої школи (на матеріалі англійської мови) : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2000. 553 с.
18. Дзіман Г. Модель організації навчального процесу для формування у майбутніх офіцерів з інформаційних технологій англомовної компетентності в академічному письмі з використанням хмарного сервісу GOOGLE CLASSROOM. *Іноземні мови : науково-методичний журнал*. 2020. № 1. С. 32–36.
19. Kravchenko S., Harapko V. Information and Communication Technologies as the Means of Forming Research Competence Future Teachers. *International Conference on Economics, Law and Education Research (ELER 2021)*. Atlantis Press, 2021. P. 283–287.
20. Бабенко Т. Академічне письмо: залежність назви навчального курсу від цілей та мети навчання. *Молодь і ринок*. 2016. № 10. С. 79–83.
21. Ломов Б. К проблеме деятельности в психологии. *Психологический журнал*. 1981. № 2.5. С. 3–22.
22. Wilkins David Arthur. A Communicative Approach to Syllabus Construction in Adult Language Learning. 1973.
23. Finocchiaro M., Brumfit C. The Functional-Notional Approach: From Theory to Practice. New York : Oxford University Press, 1983
24. Лісовий В., Марковський В., Перцев Д. Використання новітніх технологій для особистісної підготовки студентів у ХНМУ. *Медична освіта*. 2012. № 2. С. 57–58.
25. Тимофеева О. Результати експериментальної перевірки педагогічних умов формування соціально-комунікативної компетентності у майбутніх судоводів. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2017. № 76 (2). С. 134–139.
26. Шайденко Н., Сергеев А. Оценка сформированности педагогических компетенций студентов педагогического вуза. *Образование личности*. 2013. № 1. С. 12–17.
27. Гарапко В. Academic environment and PhD students' english language communicative competences. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2020. № 97. С. 45–54.
28. Булах И., Мруга М., Филончук И. Особенности диагностики профессиональной компетентности преподавателей. *Информационные технологии и средства обучения*. 2008. № 5.1. С. 1–11.
29. Кульбашна Я. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців у галузі стоматології: міжнародний аспект. *Вища освіта України*. 2014. № 2. С. 67–73.
30. Бондарчук О. Проблеми вдосконалення психологічної компетентності керівників освітніх організацій у процесі підвищення кваліфікації. *Вісник післядипломної освіти*. 2010. № 1 (2). С. 47–52.

31. Смагін І. Структура професійної компетентності педагога: нормативно-функціональний підхід. *Народна освіта*. 2017. № 3. С. 4–9.
32. Лимар Л. Зміст і складові професійної компетентності сімейного лікаря: психологічний аспект. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки»*. 2019. С. 67–83.

#### REFERENCES

1. Pro vnesennia zmin do postanovy Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23 bereznia 2016 r. № 261 [On introduction of changes to the Decree of Cabinet of Ministers of Ukraine from 23.03.2016 № 251]. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 3 kvitnia 2019 r. [Decree of Cabinet of Ministers of Ukraine from 3.04.2019]. № 283. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/283-2019-%D0%BF#n2> [In Ukrainian].
2. Anhlo-ukrainskyi slovnyk COLLINS [English-Ukrainian Dictionary Collins]. URL: <https://www.collinsdictionary.com/translator> [In Ukrainian].
3. Bibik N. M. Kompetentnist i kompetensii u rezultatakh pochatkovoï osvity [Competence and competencies in results of primary education]. *Pochatkova shkola* [Primary school]. 2010, 9: S. 1–5 [In Ukrainian].
4. Nychkalo N. H. Dydaktychni pryntsyipy formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh filolohiv u pozanavchalnii diialnosti z vykorystanniam multymediinykh tekhnolohii [Didactic principles of developing communicative competence of future philologists in extracurricular activity using multimedia technologies]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy* [Bulletin of National Academy of State Custom service of Ukraine]. 2013. Vyp. 4. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2013\\_4\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2013_4_15) [In Ukrainian].
5. Duka M. Osoblyvosti formuvannia anhlovnoi sotsialnoi kompetentnosti u protsesi navchannia dialohichnoho movlennia v uchniv 6-ho klasu zakladiv zahalnoi srednoi [Peculiarities of developing English social competence during teaching dialogical speaking pupils of 6th year in comprehensive schools]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii* [Pedagogical science: theory, history, innovations]. 2020. № 2. S. 348–361. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk\\_2020\\_2\\_36](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2020_2_36) [In Ukrainian].
6. Matiash N. Iu. Fundamentalizatsiia shkilnoi biolohichnoi osvity–osnova formuvannia predmetnoi kompetentnosti uchnia [Fundamentalizing school biological education as a basis for shaping subject competence]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal* [Ukrainian pedagogical journal]. 2018, 1: S. 54–60 [In Ukrainian].
7. Savchenko O. V. Kompetentnist osobystosti na kohnityvnomu rivni [Competence of the individual on cognitive level]. *Problemy suchasnoi psykholohii* [Problems of modern psychology]. 2014. Vyp. 25. S. 413–427. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl\\_2014\\_25\\_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2014_25_35) [In Ukrainian].
8. International program of introduction and choice of competencies. URL: <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm>.
9. Derbyshire R. What Should the Profession Do About the Incompetent Physician? *JAMA*. 1965. 194 (12): 1287–1290. DOI: 10.1001/jama.1965.0390250021004.
10. Tsekhmister Ya., Lysenko O. Profesiina kliniko-farmatsevtichna kompetentnist likariv: pislidyplomnyi etap stanovlennia [Professional clinical pharmaceutical competence of physicians: post-graduate stage of development]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka* [Continuous professional education and practice]. 2018, 3–4: S. 74–77 [In Ukrainian].
11. Tsekhmister, Ya. V., Kuchyn, Yu. L., Lysenko, O. Yu., & Halyha, T. M. (2016). *Praktychnyi kurs nevidkladnoi dopomohy yak обов'язkovyi bazys profesiinoï kompetentnosti likariv khirurhichnykh spetsialnosti* [Practical course of first aid as an obligatory basis of professional competence of the surgeons]. *Klinichna khirurhiia* [Clinical surgery], (7), S. 73–75. [In Ukrainian]
12. Khomenko, K. P. Formuvannia profesiinoï kompetentnosti maibutnikh likariv [Development of professional competence of future doctors]. *Humanitarnyi visnyk Pereiaslav-Khmelnytskoho derzh. ped. un-tu im. Hryhoriia Skovorody* [Humanitarian Bulletin of Pereiaslav Khmelnytskyi state pedagogical university]. Dod. 1 do Num. 36, T. II (62). 2015. S. 321–330 [In Ukrainian].
13. Stechak H. Formuvannia ta rozvytok pedahohichnoi kompetentnosti u studentiv medychnykh zakladiv vyshchoï osvity z vykorystanniam innovatsiinykh tekhnolohii [Development of pedagogical competence in medical students using the innovative technologies]. *Molod i rynek* [Youth and market]. 2019, 11 (178) [In Ukrainian].
14. Khomskiy N. Rozdumy pro movu [Reflections on language]. L. : Initsiatyva, 2000. 352 s. [In Ukrainian].
15. Hymes, D. H. On Communicative Competence In: J. B. Pride and J. Holmes (eds) *Sociolinguistics. Selected Readings*. Harmondsworth : Penguin, 1972. P. 269–293.
16. Volfovska T. O. Komunikatyvna kompetentnist osobystosti yak umova vzaiemorozuminnia ta dosiahnennia zghody [Communicative competence as a requirement of mutual understanding and study of agreement]. *Psykholoho-pedahohichna nauka i suspilna ideolohiia : Materialy metodolohichnoho seminaru APN Ukrainy*. [Psychological pedagogical science and common ideology: Proceedings of methodological seminar], 12 lystopada 1998 r. K, Hnozy, 1998. 605 s. [In Ukrainian].
17. Petrashchuk O. P. Teoretychni osnovy testovoho kontroliu inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentsii uchniv srednoi zahalnoosvitnoi shkoly (na materialii anhliiskoi movy) : dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.02 [Theoretical bases of test control of foreign language communicative competence of pupils of secondary schools, PhD thesis] ; Kyivskiy derzh. lnhvistychnyi un-t [Kyiv state linguistical university]. K., 2000. 553 ark. [In Ukrainian].
18. Dziman H. M. Model orhanizatsii navchalnoho protsesu dlia formuvannia u maibutnikh ofitseriv z informatsiinykh tekhnolohii anhlovnoi kompetentnosti v akademichnomu pysmi z vykorystanniam khmarnoho servisu GOOGLE CLASSROOM [Model of organizing education for dvelopment of English communicative academic writing competence

- in future officers]. *Naukovo-metodychnyi zhurnal "Inozemni movy"* [Scientific methodical journal Foreign Languages ], 2020, 1: S. 32–36 [In Ukrainian].
19. Kravchenko S., Harapko V. Information and Communication Technologies as the Means of Forming Research Competence Future Teachers. In: *International Conference on Economics, Law and Education Research (ELER 2021)*. Atlantis Press, 2021. R. 283–287.
20. Babenko T. Akademichne pysmo: zalezhnist nazvy navchalnoho kursu vid tsilei ta mety navchannia [Academic writing: dependence of the course title on the study aims]. *Molod i rynek*, 2016, 10: S. 79–83 [In Ukrainian].
21. Lomof B. F. K probleme deiatelnosti v psykholohyy [On the problem of activity in psychology]. *Psykholohycheskyi zhurnal* [Psychological journal], 1981, 2.5: S. 3–22 [In Ukrainian].
22. Wilkins, David Arthur. *A Communicative Approach to Syllabus Construction in Adult Language Learning*. 1973.
23. Finocchiaro, M. & C. Brumfit. *The Functional-Notional Approach: From Theory to Practice*. NY : Oxford University Press, 1983.
24. Lisovyi V. M., Markovskiy V. D., Pertsev D. P. Vykorystannia novitnikh tekhnolohiidlia osobystisnoi pidhotovky studentiv u KhNMU [Use of modern technologies of personal training of students in KNMU]. *Medychna osvita* [Medical education], 2012. № 2. S. 57–58 [In Ukrainian].
25. Tymofeieva O. Ia. Rezultaty eksperymentalnoi perevirky pedahohichnykh umov formuvannia sotsialno-komunikatyvnoi kompetentnosti u maibutnikh sudnovodiiv [Results of experimental checking of pedagogical conditions of the development of social and communicative competence in future sailors]. *Zbirnyk naukovykh prats* [Khersonskoho derzhavnoho universytetu]. *Pedahohichni nauky* [Bulletin of Kherson state university, Pedagogical sciences], 2017, 76 (2): S. 134–139 [In Ukrainian].
26. Shaidenko N. A., Serheev A. N. Otsenka sformyrovannosti pedahohycheskykh kompetentsyi studentov pedahohycheskoho vuza [Assessment of development of pedagogical competencies of the pedagogical university students]. *Obrazovanye lychnosti* [Education of the individual], 2013, 1: S. 12–17 [In Russian].
27. Harapko V. I. Academic environment and PhD students English language communicative competences. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka* [Spirituality of Person: methodology, theory and practice], 2020, 97.4: 45–54.
28. Bulakh I. Ie., Mruha M. R., Filonchuk I. V. Osobennosti dyahnostyky professyonalnoi kompetentnosti prepodavatelei [Peculiarities of diagnostics of professional competence of teachers]. *Informatsyonniye tekhnolohyy y sredstva obucheniya* [Information technologies and education means], 2008, 5.1: S. 1–11 [In Russian].
29. Kulbashna Ya. Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv u haluzi stomatolohii: mizhnarodnyi aspekt [Development of professional competence of future stomatological specialists: international aspect]. *Vyshcha osvita Ukrainy* [Higher education of Ukraine], 2014, 2: P. 67–73 [In Ukrainian].
30. Bondarchuk O. I. Problemy vdoskonalennia psykholohichnoi kompetentnosti kerivnykiv osvitnikh orhanizatsii u protsesi pidvyshchennia kvalifikatsii [Issue of improvement of psychological competence of authorities of educational institutions during their self actualization]. *Visnyk pisliadyplomnoi osvity* [Bulletin of postgraduate education], 2010, 1 (2): S. 47–52 [In Ukrainian].
31. Smahin I. I. Struktura profesiinoi kompetentnosti pedahoha: normatyvno-funktsionalnyi pidkhid [Structure of professional competence of the teacher]. *Narodna osvita*, 2017, 3: S. 4–9 [In Ukrainian].
32. Lymar L. V. Zmist i skladovi profesiinoi kompetentnosti simeinoho likaria: psykholohichniy aspekt [Content and components of professional competence of family hysciaisn: psychological aspect]. *Visnyk pisliadyplomnoi osvity. Seriiia «Sotsialni ta povedinkovi nauky* [Bulletin of postgraduate education, social sciences], 2019, S. 67–83 [In Ukrainian].

**Олена ЛИСЕНКО,**

*orcid.org/0000-0003-2919-9343*

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри англійської мови і перекладу

Київського національного лінгвістичного університету

(Київ, Україна) *elena02041996@ukr.net*

## ОСОБЛИВОСТІ ПРОГРАМ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ ІРЛАНДІЇ

*Передовий досвід мовної освіти став предметом дослідження багатьох науковців. Стаття присвячена вивченню особливостей структури та змісту програм підготовки педагогів-філологів в університетах Ірландії. Доведено, що відповідно до вимог Ради вчителів Ірландії всі програми, згідно з якими відбувається підготовка вчителів середньої школи з мов, складаються з базових, професійних дисциплін, мовної й педагогічної практик. Існують дві основні моделі програм підготовки вчителів іноземних мов: паралельна і послідовна. Значну кількість кредитів таких навчальних програм виділяють на виконання наукового дослідження, що є самостійною розвідкою, яка реалізується у співпраці з викладачами університету та вчителями шкіл. Досвід, який студенти здобувають під час мовних та закордонних практик, лягає в основу їх наукової роботи. Виявлено, що в рамках програм підготовки педагогів-філологів вагомому частину годин присвячують вивченню автентичної літератури. Студенти окремо опановують поезію, прозу, драму і кіномистецтво. Особливий акцент робиться на вивченні фонетики, практичної лінгвістики тощо. З'ясовано, що в програмах бакалаврського рівня блок педагогічних дисциплін вивчається паралельно зі спеціалізаціями. У програмах послідовної мовної педагогічної освіти основний наголос зроблений на вивченні педагогіки, психології, методики навчання мов. З першого року студенти вчать викладати в мікрогрупах, вивчають різні освітні теорії, набувають необхідних знань з оцінювання навчальних досягнень учнів. Установлено, що блок педагогічних дисциплін сприяє зростанню не тільки їхньої методичної, але й мовної компетентності. Безперечними плюсами програм підготовки вчителів мов є обов'язкові мовні й педагогічні практики, закордонні стажування тощо. Соціальна мобільність студентів сприяє їхньому професійному зростанню, формуванню мовної компетентності належного фахового рівня. Доведено, що в останні десятиліття спостерігається тенденція до підсилення практикоорієнтованості програм підготовки вчителів мов.*

**Ключові слова:** програма мовної педагогічної освіти, мовна практика, закордонне стажування.

**Olena LYSENKO,**

*orcid.org/0000-0003-2919-9343*

PhD in Pedagogy,

Associate Professor at the English Language and Translation Department

Kyiv National Linguistic University

(Kyiv, Ukraine) *elena02041996@ukr.net*

## PECULIARITIES OF LANGUAGE TEACHER EDUCATION PROGRAMS IN THE UNIVERSITIES OF IRELAND

*Best practices in language education have been the subject of research of many scholars. This article is devoted to the study of the structure and content peculiarities of training programs for teachers of philology in the universities of Ireland. It has been proved, that according to the requirements of the Irish Teaching Council all language training programs for secondary school teachers consist of basic, professional disciplines, language and pedagogical practices. There are two main models of language teacher education programs: concurrent and consecutive ones. A significant number of credits is allocated to the scientific work, which has to be an independent research, carried out in cooperation with university and school teachers. The experience, that students gain during their language and foreign practices, makes the basis of their research work. It has been found out, that within the framework of language teacher training programs, a significant number of hours is allocated to the study of authentic literature. Students master poetry, prose, drama and cinema as separate disciplines. Special emphasis is placed on the study of phonetics, practical linguistics, etc. It has been revealed, that in bachelor degree programs, a block of pedagogical disciplines is studied in parallel with special disciplines. In the consecutive language teacher education programs the main emphasis is made on the study of pedagogical disciplines, psychology, methods of language teaching. From the first year students learn to teach in microgroups, study various educational theories, acquire the necessary knowledge to assess students' achievements. It has been disclosed, that the block of pedagogical disciplines contributes to the growth of not only their methodological but also linguistic competencies. Undoubted advantages of language teacher training programs are obligatory language and pedagogical practices, foreign internships. Social mobility of students contributes to their professional growth, the formation of language competency of the appropriate professional level. It has been confirmed, that in recent decades, there has been a tendency for strengthening the practical orientation of language teacher education programs.*

**Key words:** language teacher education program, language practice, foreign intership.



**Постановка проблеми.** Світова глобалізація, необхідність адаптуватися до постійних змін умов сучасного світу сприяють підвищенню інтересу до мовної освіти як ефективного інструмента життєвого розвитку, вдосконалення та прогресу фахівця в мультинаціональному та полікультурному середовищі. Мовна освіта сприяє формуванню соціальної мобільності людини, активізує розвиток тих навичок, які є важливими для комунікації в суспільстві та реалізації діалогу між представниками різних культур. В умовах сучасного світу все більше людей долучаються до вивчення іноземних мов, оскільки володіння іноземною мовою на належному рівні стає все більш і більш затребуваним різними сферами суспільного життя. Наразі в Україні відбувається реформування системи вищої освіти, що має за мету забезпечення якісної професійної підготовки фахівців різного профілю. Вивчення передового зарубіжного досвіду підготовки філологів у системі вищої освіти різних країн може стати гарним підґрунтям для успішного реформування системи вітчизняної вищої освіти.

Водночас ірландський досвід становить значний інтерес і є вагомим джерелом для осмислення та творчого використання передових ідей у вітчизняній освітній практиці.

**Аналіз останніх досліджень.** Вивченням мовної освіти різних країн світу опікувалися такі науковці: В. Гаманюк (Німеччина), Р. Гришкова (Україна), О. Кузнєцова (Велика Британія), М. Пархомчук (Німеччина), М. Тадеєва (країни – члени Ради Європи) та інші дослідники. Проблемам підготовки вчителів іноземних мов присвятили свої дослідження вітчизняні і зарубіжні вчені: М. Хутс (Німеччина), Е. Прунет, С. Аврам (Франція), Л. Добровольська, Т. Мироненко (Україна) та інші науковці. Проте ірландський досвід підготовки педагогів-філологів у системі вищої освіти є недостатньо вивченим, що зумовило вибір теми нашого дослідження.

**Мета статті** – виявити особливості структури і змісту програм підготовки вчителів іноземної мови в університетах Ірландії.

**Виклад основного матеріалу.** Університетський сектор Ірландії представлений 7 університетами. Університет Дубліна, або Триніті коледж, є найстарішим університетом Ірландії (заснований у 1592 р.). Національний університет Ірландії започаткували у 1908 р. Він складається з чотирьох університетів: Університетського коледжу Дубліна (далі – УКД), Університетського коледжу Корка (далі – УКК), Національного університету Ірландії у Галвеї (далі – НУІГ), Національного

університету Ірландії у Майноті (далі – НУІМ). Іншими складовими університетського сектору вищої освіти Ірландії є Університет Лімерика (далі – УЛ) і Дублінський міський університет (далі – ДМУ). Програми педагогічної освіти з мов пропонують ДМУ, УЛ, Триніті Коледж, УКК та інші ЗВО. (Hyland, 2012, 2011).

Підготовка вчителів-філологів у системі вищої освіти Ірландії відбувається відповідно до програм паралельної і послідовної педагогічної освіти. Модель паралельної педагогічної освіти передбачає одночасне узгоджене вивчення всіх складників (базових, професійних дисциплін, навчальних предметів шкільної програми), проходження педагогічної практики протягом чотирирічного періоду бакалаврської підготовки, нараховує 240 кредитів і відповідає 8 рівню національної рамки кваліфікацій (далі – НРК). Модель послідовної педагогічної освіти передбачає набуття вчительської кваліфікації завдяки вивченню базових, професійних дисциплін, навчальних предметів шкільної програми, проходженню педагогічної практики в процесі дворічної підготовки на здобуття переважно ступеня професійного магістра за умови наявності першого університетського ступеня, складається зі 120 кредитів і відповідає 9 рівню НРК (The Teaching Council, 2011в, 2020; Hall et al., 2018).

Програми педагогічної освіти з підготовки вчителів іноземних мов за напрямом «середня школа» складаються з базових дисциплін, фахових дисциплін і педагогічної і мовної практик (Coady, 2010: 33–34). Серед базових дисциплін слід виділити такі: навчальний план, навчальна програма й оцінювання успішності учнів, філософія освіти, соціологія освіти, організація шкільного закладу, історія розвитку та структура ірландської системи освіти, психологія викладання і навчання, особливості психологічного розвитку дітей у підлітковому віці, інклюзивна освіта і різні освітні потреби, міжкультурна освіта, ІКТ в освіті (O'Donoghue & Harford, 2010: 97–98; The Teaching Council, 2011a: 12–13; Heinz, 2014).

Підготовка вчителів середньої школи з мов в Ірландії відбувається в університетському секторі вищої освіти та в коледжах педагогічної освіти. Ми дослідили програми підготовки філологів, що пропонуються інститутом педагогічної освіти Дублінського міського університету. Нас зацікавила програма бакалаврського рівня з ірландської мови та іншої іноземної мови на вибір: німецької, французької або іспанської. Протягом перших трьох років студенти опановують модулі, подані нижче в таблицях.

Таблиця 1

**Структура програм педагогічної освіти з підготовки вчителів іноземних мов в Ірландії**  
(The Teaching Council, 2011a, p. 11; The Teaching Council, 2013; The Teaching Council, 2017: 11).

| Складові програм педагогічної освіти                                      | Програма послідовної педагогічної освіти: 2 роки (60 тижнів)  | Програми паралельної педагогічної освіти: 4 роки (120 тижнів) + розширена практика з ірл. мови (відповідно до вимог програми) |
|---|---|---|
| Навчальні дисципліни середньої школи                                      | вивчаються протягом попередньої програми або інтегровано з базовими і проф. дисциплінами                          | 50%   |
| базові і професійні дисципліни  | 50%   | 25%   |
| педагогічна практика  | 40% (24 тижні)  | 25% (30 тижнів)   |
| дискреційний компонент  | 10%   |   |
| мовна практика в країнах (місцевостях), де населення розмовляє цією мовою | для вчителів мов, що проходять процес реєстрації в Раді з 1 грудня 2017 р., вимогою є два місяці мовної практики. | для вчителів мов, що проходять процес реєстрації в Раді з 1 грудня 2017 р., вимогою є два місяці мовної практики.             |

Таблиця 4

**Другий рік навчання: обов'язкові модулі**

Таблиця 2

**Перший рік навчання: обов'язкові модулі**

| №  | Назва модуля   | Кредити | Семестр       |
|----|--|---------|---------------|
| 1. | Викладання в мікрогрупах та аналіз здобутого досвіду | 5       | протягом року |
| 2. | Ірландська поезія                                    | 5       | семестр 1     |
| 3. | Ірландська мова                                      | 10      | протягом року |
| 4. | Вступ до вивчення першої мови                        | 5       | семестр 1     |
| 5. | Вступ до практичної лінгвістики                      | 5       | семестр 2     |
| 6. | Оцінювання, навчання та викладання                   | 5       | семестр 2     |
| 7. | Історія ірландської освіти та її сучасний стан       | 5       | семестр 2     |
| 8. | Освітні теорії                                       | 5       | семестр 1     |

| №  | Назва модуля                                     | Кредити | Семестр       |
|----|--|---------|---------------|
| 1. | Мовна педагогіка                                 | 5       | семестр 1     |
| 2. | Оцінювання здобутків вивчення мови               | 5       | семестр 2     |
| 3. | Драма і кіно                                     | 5       | семестр 1     |
| 4. | Ірландська мова                                  | 10      | протягом року |
| 5. | Педагогічна практика                             | 10      | протягом року |
| 6. | Цифрові засоби масової інформації і вивчення мов | 5       | протягом року |
| 7. | Вступ до інклюзивної освіти                      | 5       | семестр 1     |

Таблиця 5

**Другий рік навчання: вибіркові модулі**

Таблиця 3

**Перший рік навчання: вибіркові модулі**

| №  | Назва модуля                         | Кредити | Семестр       |
|----|--------------------------------------|---------|---------------|
| 1. | Французька мова (середній рівень)    | 10      | протягом року |
| 2. | Французьке суспільство та література | 5       | семестр 1     |
| 3. | Німецька мова (середній рівень)      | 10      | протягом року |
| 4. | Німецьке суспільство і література    | 5       | семестр 1     |
| 5. | Іспанська мова (середній рівень)     | 10      | протягом року |
| 6. | Іспанське суспільство і література   | 5       | протягом року |

| №  | Назва модуля                           | Кредити | Семестр       |
|----|--|---------|---------------|
| 1. | Французька література та кіномистецтво | 5       | семестр 1     |
| 2. | Французька мова і культура             | 10      | протягом року |
| 3. | Німецька література і кіномистецтво    | 5       | семестр 1     |
| 4. | Німецька мова і культура               | 10      | протягом року |
| 5. | Іспанська література і кіномистецтво   | 5       | семестр 1     |
| 6. | Іспанська мова і культура              | 10      | протягом року |

Таблиця 6

**Третій рік навчання: обов'язкові модулі**

| №  | Назва модуля                                    | Кредити | Семестр         |
|----|---|---------|-----------------|
| 1. | Ірландська фонологія                            | 5       | семестр 1       |
| 2. | Прикладна ірландська мова                       | 5       | семестр 1       |
| 3. | Ірландська проза                                | 5       | семестр 2       |
| 4. | Закордонна практика і підготовка портфоліо      | 20      | осінній семестр |
| 5. | Навчальна програма, її реалізація та оцінювання | 5       | семестр 1       |
| 6. | Педагогічна практика                            | 15      | протягом року   |

Таблиця 7

**Третій рік навчання: вибіркові модулі**

| №  | Назва модуля                      | Кредити | Семестр   |
|----|-----------------------------------|---------|-----------|
| 1. | Культура французької мови і текст | 5       | семестр 1 |
| 2. | Культура німецької мови і текст   | 5       | семестр 1 |
| 3. | Культура іспанської мови і текст  | 5       | семестр 1 |

Четвертий рік навчання за програмою на здобуття ступеня бакалавра педагогічної освіти з ірландської та іншої іноземної мови присвячений виконанню наукового дослідження, педагогічній практиці, вивченню мов.

Безперечними плюсами цієї програми, що сприяють формуванню у студентів мовної компетентності високого рівня, є мовне стажування у гельських районах Ірландії та практика в рамках програми Еразмус. Останню студенти проходять в університетах за кордоном протягом другої половини третього року навчання. Необхідно також підкреслити особливий підхід до вивчення мов: окрім практики мови, в рамках навчальної програми виділяється значна кількість кредитів на опанування поезії, прози, драми і кіномистецтва. Слід звернути увагу на вивчення фонетики, практичної лінгвістики. Блок педагогічних дисциплін вивчається паралельно зі спецдисциплінами. З першого року навчання студенти вчать викладати в мікрогрупах, вивчають різні освітні теорії, набувають необхідних знань з оцінювання навчальних досягнень учнів. Ми вважаємо, що блок педагогічних дисциплін сприяє зростанню не тільки їхньої методичної, але й мовної компетентності. (Dublin City Unversity. Institute of Education. Post Primary Teacher Education – Gaeilge and French or German or Spanish, 2020).

Для проведення більш детального аналізу програм педагогічної освіти з мов, пропонуємо університетським сектором вищої освіти Ірландії, ми також проаналізували програму послідовної

педагогічної освіти Дублінського міського університету на здобуття ступеня професійного магістра з мов. Зазначена програма повністю відповідає вимогам Ради вчителів Ірландії щодо їх структури і змісту. Її тривалість 2 роки, вона складається з 120 кредитів, відповідає 9 рівню НРК. У таблицях, запропонованих нижче, висвітлений її зміст.

Таблиця 8

**Перший рік навчання: обов'язкові модулі**

| №  | Назва модуля                                       | Кредити | Семестр       |
|----|--|---------|---------------|
| 1. | Педагогічна практика                               | 20      | протягом року |
| 2. | Школа і суспільство                                | 5       | семестр 2     |
| 3. | Розробка навчальної програми та оцінювання         | 5       | семестр 2     |
| 4. | Філософія освіти                                   | 5       | семестр 2     |
| 5. | Справедливість у споглядальному освітньому підході | 5       | семестр 1     |
| 6. | Бути вчителем для всіх студентів                   | 5       | семестр 1     |
| 7. | Онлайн та змішане викладання                       | 5       | семестр 1     |

Таблиця 9

**Перший рік навчання: вибіркові модулі**

| №  | Назва модуля                             | Кредити | Семестр       |
|----|--|---------|---------------|
| 1. | Викладання і навчання англійської мови   | 5       | протягом року |
| 2. | Сучасні методи навчання ірландської мови | 5       | протягом року |
| 3. | Навчання і викладання в мовній освіті    | 5       | протягом року |

Таблиця 10

**Другий рік навчання: основні дисципліни**

| №  | Назва модуля                     | Кредити | Семестр       |
|----|----------------------------------|---------|---------------|
| 1. | Історія освіти Ірландії          | 5       | семестр 1     |
| 2. | Розширена шкільна практика       | 30      | протягом року |
| 3. | Наукове дослідження              | 15      | протягом року |
| 4. | Психологія викладання і навчання | 5       | семестр 2     |
| 5. | Творчість та інновації в освіті  | 5       | семестр 1     |

Таблиця 11

**Другий рік навчання: вибіркові модулі**

| №  | Назва модуля                             | Кредити | Семестр       |
|----|--|---------|---------------|
| 1. | Викладання і навчання англійської мови   | 5       | протягом року |
| 2. | Сучасні методи навчання ірландської мови | 5       | протягом року |
| 3. | Навчання і викладання в мовній освіті    | 5       | протягом року |

Проаналізувавши структуру і зміст програми на здобуття ступеня професійного магістра з мовної дисципліни, ми дійшли висновку, що університети Ірландії осучаснили зміст програм педагогічної освіти з мов. Вони покликані озброїти педагогічних працівників найсучаснішими методами навчання мов, а також новітніми підходами, що є особливо важливим з огляду на необхідність переведення освітнього процесу в дистанційну площину. Також варто зазначити, що навчальні програми містять модулі, які стають у нагоді майбутнім педагогам-філологам у створенні сприятливого мікроклімату в навчальній аудиторії, заохоченні студентів із різним рівнем знань до навчального процесу, втіленні в життя принципів справедливості й рівності в освітньому процесі. Не менш важливими для формування професійної компетентності високого рівня у майбутнього педагога-філолога є вміння складати навчальні програми, правильно розподіляти навчальний матеріал, застосовувати різні методи оцінювання навчальних досягнень учнів.

У програмах послідовної педагогічної освіти з мовних дисциплін основний акцент зроблений на вивченні дисциплін педагогічного циклу, психології, методики навчання мов, оскільки мовні дисципліни вивчалися слухачем під час опанування програми бакалаврського рівня. І все ж, на нашу думку, велике значення для підвищення мовної компетентності майбутнього педагога-філолога мають розширена педагогічна практика та реалізація наукового дослідження. Наукове дослідження студента є самостійною розвідкою. Для її реалізації студенти вивчають теорію та практику виконання наукового дослідження. Вони вико-

нують свій дослідницький проєкт у співпраці з науково-педагогічними працівниками Дублінського міського Університету і, найголовніше, зі шкільними спільнотами, в яких вони працюють. Це означає плідну взаємодію з учителями, членами методичних об'єднань, керівниками шкіл, учнями тощо (Dublin City Unvercity. Institute of Education. Professional Master of Education (Post Primary Education), 2020).

Необхідно зазначити, що проведення таких наукових розвідок є надзвичайно важливим для майбутніх учителів, оскільки вони сприяють підвищенню рівня їхньої мовної та методичної компетентностей. Навіть більше, ми вважаємо, що виконання наукових проєктів стає гарним досвідом для тих педагогів-філологів, які в майбутньому вирішують опанувати програми на здобуття наукового ступеня доктора філософії та доктора наук.

**Висновки.** Отже, у результаті проведеного аналізу нормативно-методичних матеріалів ЗВО, Ради вчителів Ірландії, що визначають структуру та зміст програм педагогічної освіти з підготовки вчителів іноземних мов, ми дійшли висновку, що сучасні програми підготовки філологів характеризуються ступеневістю, цілісністю, системністю, різноспрямованістю, поліфункціональністю, практикоорієнтовністю. Вони включають базові, професійні, шкільні навчальні дисципліни, педагогічну та мовну практики. Встановлено, що в останні десятиліття спостерігається тенденція до підсилення практикоорієнтовності програм початкової педагогічної освіти. Безперечними плюсами цих програм, що сприяють формуванню у студентів мовної компетентності високого рівня, є мовні стажування та закордонні практики.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Coady L. *Becoming a Teacher: Students' Experiences and Perceptions of their Initial Teacher education* (PhD Thesis). The University of Limerick, Ireland, 2010, 443 p.
2. Dublin City Unvercity. Institute of Education. *Post Primary Teacher Education – Gaeilge and French or German or Spanish*. 2020. URL: <https://www.dcu.ie/courses/undergraduate/institute-education/post-primary-teacher-education-gaeilge-and-french-or> (date of access: 17.11.2021).
3. Dublin City Unvercity. Institute of Education. *Professional Master of Education (Post Primary Education)*. 2020. URL: <https://www.dcu.ie/courses/postgraduate/institute-education/professional-master-education-post-primary-education/> (date of access: 17.11.2021).
4. Hall K., Murphy R., Rutherford V., Ní Áingléis B. *School Placement in Initial Teacher Education Final Report*. 2018. University College Cork, Dublin City University. 232 p.
5. Hyland A. *A Review of the Structure of Initial Teacher Education Provision in Ireland*. Background Paper for the International Review Team May 2012, 40 p.
6. Heinz M. *Initial Teacher Education in Ireland: Structure, policy developments and implications for practice*. In N. Popov, Ch. Wolhuter, K. Skubic Ermenc, G. Hilton, J. Ogunleye, O. Chigisheva (Eds.), *Education's Role in Preparing Globally Competent Citizens*. 2014. P. 178–184. Sofia, Bulgaria : Bulgarian Comparative Education Society.
7. O'Donoghue T., Harford J. *Troubling some generalisations on teacher education in the English-speaking world: the case of the Republic of Ireland*. *South African Journal of Education*. 2010. Vol. 30. P. 91–104.
8. The Teaching Council. *Initial Teacher Education: Criteria and Guidelines for Programme Providers*. In accordance with Section 38 of the Teaching Council Act, 2001 (Revised Ed.). Maynooth : Co. Kildare, 2011a, 32 p.



9. The Teaching Council. *Initial Teacher Education: Strategy for the Review and Professional Accreditation of Existing Programmes*. Maynooth : Co. Kildare, 2011b, 28 p.
10. The Teaching Council. Teaching Council Registration : Curricular Subject Requirements (Post-Primary). For persons applying for registration on and after 1 January 2017. Maynooth : Co. Kildare, 2013. URL: <https://www.teachingcouncil.ie/en/Publications/Registration/Documents/Curricular-Subject-Requirements-after-January-2017.pdf> (date of access: 20.11.2021).
11. The Teaching Council. *Initial Teacher Education: Criteria and Guidelines for Programme Providers* (in accordance with Section 38 of the Teaching Council Act, 2001). Maynooth : Co. Kildare. 2017, 32 p.
12. The Teaching Council. Ceim: Standarts for Initial Teacher Education. In accordance with Section 38 of the Teaching Council Acts, 2001–2015. Maynooth : Co. Kildare, The Teaching Council, 2020. URL: <https://www.teachingcouncil.ie/en/news-events/latest-news/ceim-standards-for-initial-teacher-education.pdf> (дата звернення: 17.10.2021).

#### REFERENCES

1. Coady L. *Becoming a Teacher: Students' Experiences and Perceptions of their Initial Teacher education* (PhD Thesis). The University of Limerick, Ireland, 2010, 443 p.
2. Dublin City Unvercity. Institute of Education. Post Primary Teacher Education – Gaeilge and French or German or Spanish. 2020. URL: <https://www.dcu.ie/courses/undergraduate/institute-education/post-primary-teacher-education-gaeilge-and-french-or> (date of access: 17.11.2021).
3. Dublin City Unvercity. Institute of Education. Professional Master of Education (Post Primary Education). 2020. URL: <https://www.dcu.ie/courses/postgraduate/institute-education/professional-master-education-post-primary-education/> (date of access: 17.11.2021).
4. Hall K., Murphy R., Rutherford V., Ní Áingléis B. School Placement in Initial Teacher Education Final Report 2018. University College Cork, Dublin City University. 232 p.
5. Hyland A. *A Review of the Structure of Initial Teacher Education Provision in Ireland*. Background Paper for the International Review Team May 2012, 40 p.
6. Heinz M. Initial Teacher Education in Ireland: Structure, policy developments and implications for practice. In N. Popov, Ch. Wolhuter, K. Skubic Ermenc, G. Hilton, J. Ogunleye, O. Chigisheva (Eds.), *Education's Role in Preparing Globally Competent Citizens*. 2014. P. 178–184. Sofia, Bulgaria: Bulgarian Comparative Education Society.
7. O'Donoghue T., Harford J. Troubling some generalisations on teacher education in the English-speaking world: the case of the Republic of Ireland. *South African Journal of Education*. 2010. Vol. 30. P. 91–104.
8. The Teaching Council. *Initial Teacher Education: Criteria and Guidelines for Programme Providers*. In accordance with Section 38 of the Teaching Council Act, 2001 (Revised Ed.). Maynooth: Co. Kildare, 2011a, 32 p.
9. The Teaching Council. *Initial Teacher Education: Strategy for the Review and Professional Accreditation of Existing Programmes*. Maynooth: Co. Kildare, 2011b, 28 p.
10. The Teaching Council. Teaching Council Registration : Curricular Subject Requirements (Post-Primary). For persons applying for registration on and after 1 January 2017. Maynooth: Co. Kildare, 2013. URL: <https://www.teachingcouncil.ie/en/Publications/Registration/Documents/Curricular-Subject-Requirements-after-January-2017.pdf> (date of access: 20.11.2021).
11. The Teaching Council. *Initial Teacher Education: Criteria and Guidelines for Programme Providers* (in accordance with Section 38 of the Teaching Council Act, 2001). Maynooth: Co. Kildare. 2017, 32 p.
12. The Teaching Council. Ceim: Standarts for Initial Teacher Education. In accordance with Section 38 of the Teaching Council Acts, 2001–2015. Maynooth: Co. Kildare, The Teaching Council, 2020. URL: <https://www.teachingcouncil.ie/en/news-events/latest-news/ceim-standards-for-initial-teacher-education.pdf> (дата звернення: 17.10.2021).

УДК 781,2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-36>

**Лю МЕЙХУАНЬ,**

*orcid.org/0000-0002-5950-4727*

доцент кафедри музики та виконавства

Університету Мистецтв і Науки

(Сичуань, Китай),

аспірантка кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу

Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця

(Харків, Україна) *natochka230@gmail.com*

## ФОРМУВАННЯ ТА СТАНОВЛЕННЯ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ КИТАЮ

*У статті висвітлено передумови формування та становлення музичної культури у закладах вищої освіти Китаю. Становлення музичної культури у закладах вищої освіти повністю залежить від чіткої направленості уряду КНР на якісне повноцінне навчання та шляхи до його становлення. Пріоритетами музичної культури у китайських університетах є постійний розвиток і набування досвіду шляхом нестандартних підходів до осмислення музики, а саме запрошення викладачів із-за кордону, проведення майстер-класів і відеоконференцій. Засоби масової інформації активно пропагують музичну освіту, держава вкладає усі ресурси в її розвиток, повністю фінансуючи сферу культури й освіти, вважаючи цей сегмент найважливішим для розвитку країни та її іміджу у світі. Система формування музичної культури у закладах вищої освіти Китаю з погляду якості викладання є найбільш результативною. Викладання музики в університетах має свої особливості. Зміст навчання ввібрав у себе перспективні європейські методики, які успішно модернізував та адаптував до сучасного етапу розвитку, так і до можливостей якісного викладання у вишах. Інтегральні процеси найбільш виражені останнім часом. Вивчення й адаптація європейського досвіду сприяє закріпленню дружніх зв'язків з іншими країнами. Модернізація формування музичної культури відображається у формулюванні всеохоплюючого розвитку особистості в моральному, розумовому, фізичному й естетичному відношеннях. Виховання у студентів інтересу до музичного мистецтва, розвиток основної уяви, навичок гри та співу, вміння читати ноти, виховувати національну гордість і впевненість у собі засобами наведення прикладів китайського фольклору, розширення музичного досвіду шляхом знайомства із закордонними творами, щоб навчити виражати свої емоції засобами музики.*

**Ключові слова:** музична культура, вищі навчальні заклади, формування, становлення.

**LIU MEIHUAN,**

*orcid.org/0000-0002-5950-4727*

Associate Professor at the Department of Music and Performance

University of Arts and Sciences

(Sichuan, China),

Postgraduate student at the Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation

Kharkiv National Economic University Named after Semen Kuznets

(Kharkiv, Ukraine) *natochka230@gmail.com*

## FORMATION AND BECOMING OF MUSIC CULTURE IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF CHINA

*The article highlights the prerequisites for the formation and formation of musical culture in higher education in China. The formation of music culture in higher education depends entirely on the clear focus of the Chinese government on quality full-fledged education and ways to its formation. Formation of musical culture as an integral part of the spiritual culture of society. The priorities of music culture in Chinese universities are the constant development and acquisition of experience through non-standard approaches to understanding music, namely the invitation of teachers from abroad, workshops and video conferences. The media actively promote music education, the state invests all resources in its development, fully funding the field of culture and education, considering this segment the most important for the development of the country and its image in the world. The system of music culture formation in Chinese universities is the most effective in terms of teaching quality. Teaching music at universities has its own characteristics. The content of education has absorbed promising European methods, which have been successfully modernized and adapted to the current stage of development, as well as to the possibilities of quality teaching in universities. Integral processes are most pronounced recently. The study and adaptation of the European experience contributes to the strengthening of friendly relations with other countries. Modernization of the formation of musical culture is reflected in the formulation of the comprehensive development of personality in moral, mental, physical and aesthetic terms. Educating students' interest in the art of music, developing basic imagination, playing and singing skills, reading skills, cultivating national pride and self-confidence by means of examples of Chinese folklore, expanding musical experience by learning about foreign works to learn to express their emotions through music.*

**Key words:** musical culture, higher educational institutions, formation, becoming.

**Постановка проблеми.** Заглиблюючись в історію виникнення музичної культури в університетах Китаю, потрібно зазначити, що розвиток музичної грамотності припав на першу половину ХХ ст., коли з'являється Шанхайська державна консерваторія – перший спеціалізований музичний заклад, заснований композитором і музикознавцем Сяо Юмей. Його музичний досвід, отриманий під час навчання у Японії та Німеччині, став підґрунтям формування музичної освіченості у китайських вишах. Тоді більшість викладачів музики в університетах були іноземцями (丁善德 《上海音乐学院简史》). Пізніше стали з'являтися і викладачі-китайці, які закінчили європейські виші та повернулися викладати музику до університетів Китаю. Уряд КНР виступив із програмою розвитку повноцінної якісної освіти, де музичне навчання розглядалося як один із головних її компонентів. У такій системі освіти студенти сприймалися не як інструменти для поглинання знань, отриманих зверху, а як сучасні люди, котрі мають знання, високі моральні якості, власну думку.

Під керівництвом влади у багатьох багатопрофільних університетах було засновано відділення музики, де в наші дні, як і раніше, викладають успішні випускники консерваторій.

**Аналіз досліджень.** Розуміння й оцінка значущості полікультурної освіти відбувається через освоєння ідей культури національного менталітету (Б. С. Гершунський), поліфонії та діалогу культур (М. М. Бахтін, В. С. Біблер, Н. К. Реріх).

Особливості спільної культурної взаємодії між країнами Європи та Китаєм були розкриті у роботах Ші Вей Жень.

Історико-філософські та культурологічні підстави професійного розвитку, порушені у нашому дослідженні, базуються на працях А. А. Аронова, Т. І. Бакланової, В. С. Біблера, В. В. Бичкова, Ван Мінхе, А. Я. Гуревича, Фань Вень-Ланя, Ян Інью, Ян Міна та ін.

**Мета статті** – визначити критерії формування та становлення музичної культури у закладах вищої освіти Китаю та впливу музичної культури та викладачів музики у китайських університетах.

**Виклад основного матеріалу.** Програма навчання встановлюється у Китаї самими університетами, туди входять: прослуховування музики, її виконання, музична естетика, хоровий спів, теорія музики, музична література та інші заняття із професійних дисциплін. Згідно з університетськими постановами музика є обов'язковим предметом у системі повноцінної якісної освіти, без її здавання неможливо отримати диплом про закінчення навчального закладу. Останніми роками

проявляється тенденція до збільшення кількості музичних відділень в університетах.

Така художня освіта дозволила не лише розширити знання студентів у галузі мистецтва та по-новому поглянути на світ, але й сприяла також і різнобічному розвитку студентів, зокрема вдосконаленню їхньої уяви.

Студентам подобається ходити на заняття мистецького циклу. Після закінчення університетів вони часто проявляють активність і стають організаторами різних мистецьких заходів, що проводяться за місцем їх роботи (Сун Цзинань, 2004: 669).

Після проведення політики реформ і відкритості економіка КНР стала стрімко прогресувати, що закономірно призвело до розвитку суспільної музичної освіти, яка має педагогічний різновид, тобто саме у цій системі проводиться навчання майбутніх учителів музики для загальноосвітніх шкіл. Так, стався сплеск інтересу до навчання гри на синтезаторі, фортепіано, скрипці; став зростати попит і на народні китайські інструменти – гучжен, пипу, янцин, сона, бамбукову флейту, губний органчик шен та ін. Більш того, у зв'язку з розвитком суспільної музичної освіти Китай почав проявляти себе і в міжнародному музичному співтоваристві. Наприклад, КНР виступив організатором міжнародних конкурсів із гри на скрипці, а також на фортепіано із врученням гранпрі, що демонструє досягнуті результати у розвитку музичної освіти. Можна стверджувати, що період другої половини ХХ – початку ХХІ ст. став важливим поворотним моментом в історії розвитку музичної освіти у Китаї, особливо у його педагогічному різновиді.

Основним підсумком у розвитку китайської музичної освіти стало формування спеціальної педагогічної освіти, яка на своєму історичному шляху пододала як етап «шкільних пісень», «співів у школі», так і етап утвердження й удосконалення професійної музичної освіти, а також початковий етап формування суспільної (соціальної) музичної освіти. Воно заохочувало та підвищувало рівень розвитку китайської музичної освіти, а також виховувало численних вчителів музики у школі.

У підготовці музикантів-педагогів вишів значну роль відіграли заходи щодо підвищення освітнього рівня абітурієнтів. Після 1980-х рр. виші формують контингент студентів із набагато вищою підготовкою (Ван Юйхе, 2004: 125).

Процес реформування системи музично-педагогічної освіти проходить динамічно і вже відзначений значними досягненнями. Високі

результати відзначені дипломами лауреатів міжнародних конкурсів. Китайські студенти проходять стажування у найкращих вишах Європи.

Однак у перебудові системи окреслилися й певні проблеми. Головна, на наш погляд, пов'язана з абсолютизацією можливостей, які дала науково-технічна революція. Комп'ютеризація освітнього процесу, нові технології відкривають безмежні можливості оволодіння професійною та загальною ерудицією.

У формуванні інтелекту базову роль продовжують грати традиційні методи, що склалися в освітніх системах упродовж багатьох століть. І одним із найважливіших завдань реформи є органічне поєднання новацій і найбільш цінного досвіду світової музичної педагогіки.

Із кінця 1980-х рр. у практиці викладання музичних дисциплін почали застосовувати такі форми, як телепередачі. Це Музичні передачі телесупутника, перші з яких були створені у Шанхаї. «Шанхайським музичним видавництвом у серії «Основні музичні курси» було випущено підручники «Музична теорія», «Вправи для розвитку слуху», «Спів з аркуша». Успішно взаємопов'язані завдання теорії та практики, орієнтовані розвиток практичних навичок, вони стали повноцінними навчальними посібниками для вузів, використовуються багатьох музичних факультетах і сьогодні» (Мао Юйжунь, 2007).

Таким чином, можна визначити особливі риси музичної освіти у Китаї. Національні особливості кожного народу відбиваються у культурі.

Китай – багатонаціональна країна із найдавнішою культурою. Китайська культура характеризується культурною єдністю, своєрідністю й унікальністю, у тому числі й музичною. Концепцію естетичного та музичного виховання визначають музичні ідеї стародавнього філософа Конфуція, естетичні ідеї нового культурного руху Кан Ювей, Лян Цічяо, орієнтовані на вдосконалення особистості, наснаги, збагачення душі; самовдосконалення, виховання чесноти, нормативної поведінки. Сучасні концепції музичної освіти Китаю також орієнтуються на цю лінію, виховують особистість з активним ставленням до життя, здатну сприймати та любити красу навколишнього світу.

У цей час у більшості коледжів мистецтв створювалися кафедри музики, у тому числі у коледжі міста Ченду, провінцій Сичуань, Наньхун, Саньганци тощо. Особливо виділявся Коледж мистецтв провінції Сичуань, який став попередником консерваторії. Він проводив набір студентів за напрямом фортепіано. Більше того, фортепіано було для всіх обов'язковою дисципліною, котру

вивчали студенти протягом 5 років. Це вплинуло на подальший розвиток спеціального фортепіанної освіти в Сичуані.

Від рівня володіння основами конструктивно-проектувальної діяльності залежить успішність професійної кар'єри вчителя, тому ця діяльність повинна розглядатися як домінуюча у системі професійної музично-педагогічної підготовки та є ключовим фактором, що визначає професійні функції вчителя.

Ця тенденція детермінована освітніми стандартами нового покоління, які регулюють функціонування системи вищої освіти на етапі. До змісту державних вимог до підготовки педагогів включено компетенції, пов'язані з конструктивно-проектувальною діяльністю. Для формування цих компетенцій вчителю музики необхідне володіння універсальними знаннями, проектувальними та конструктивними навичками побудови освітніх відносин, вміння виявляти професійну мобільність і адаптивність з урахуванням інноваційних процесів і перетворень, що відбуваються у соціальній сфері.

Сучасна музична педагогіка провінції Сичуань тільки починає апелювати складним комплексним поняттям «музично-педагогічна технологія», яка включає ознаки педагогічної та музичної технологій. Особливо значення музично-педагогічної технології зросло на початку ХХ ст., оскільки з'явилися комп'ютерно-інформаційні можливості ознайомитися із технологічним досвідом педагогів-новаторів різних країн, котрі презентують і транслюють свій досвід для світової спільноти.

Професійно-орієнтована фаза здійснюється у межах індивідуальних занять; на цьому етапі проходить ознайомлення студентів із закономірностями навчальним процесом музики та закладаються основи розуміння сутності методичного аспекту навчання музики (використовуються методи, спрямовані на усвідомлення технічних прийомів співу).

Інформаційно-аналітична фаза охоплює лекційну та семінарську форми навчання майбутніх вчителів музичного мистецтва, у яких реалізується розроблений на комплексних засадах курсів.

Навчально-узагальнююча фаза здійснюється в умовах педагогічної практики на останніх курсах професійної підготовки студентів і передбачає діяльність за схемою: усвідомлення узагальненої моделі професійної діяльності майбутнього вчителя музики через створення студентами власних проектів методичних дій до оволодіння способами використання й аналізу потрібних методів і прийомів вокального навчання.

Отже, проблема формування духовної культури особистості в університетах провінції Сичуань



відображена у філософсько-естетичній, психолого-педагогічній, мистецтвознавчій, музично-педагогічній літературі. Усі дослідники підкреслюють можливість духовного виховання особистості; виявляється найважливіша роль емоційно-морального компонента як основного складника духовної культури особистості; виділяється значення мистецтва як одного з ефективних засобів у становленні духовної культури. У долученні до мистецтва ми також бачимо дієвий шлях формування духовної культури майбутніх педагогів-музикантів.

Формування емоційно-моральної сфери особистості в університетах провінції Сичуань є пріоритетним для стану духовної культури як майбутнього вчителя музики, так і учнів, оскільки суб'єкт постійно входить у систему громадських відносин, діяльність, спілкування.

Серед безлічі чинників, що впливають на формування емоційно-морального компонента духовної культури особистості, однією з найважливіших є мистецтво. Твори мистецтва, створені на основі сакральних сюжетів, виражають загальнолюдські, загальнокультурні естетичні ідеали, за своїм адресатом вони звернені до людського у людини та за допомогою художньо-образних узагальнень викликають емоційно-моральне, естетичне ставлення до явищ світу.

Музика як нерозривне єдність слова і музики є морально-естетичною квінтесенцією, тому що музичні тексти, практично незмінні багато століть, несуть моральний початок, а музична мова, що відповідає певній історичній епосі, відображає музичну естетику епохи. Потенціал музичного мистецтва в університетах провінції Сичуань як

педагогічного засобу формування морально-естетичної культури полягає в тому, що:

а) моральні цінності безпосередньо відображені у музичному тексті на відміну від світських творів, де думка може виражатися через метафори, алюзії, порівняння тощо;

б) музичний текст викладається у формі внутрішнього діалогу людини із самим собою як спосіб осмислення власної системи цінностей, формування особистісної самооцінки та ставлення до іншого;

в) естетичні норми, характерні для певної історичної доби, виражаються через своєрідність комплексу засобів музичної виразності, що створює цілісний образ духовного твору та духовної культури вчителів музики провінції Сичуань;

г) психологічний вплив на особистість забезпечується сукупністю емоцій змісту й емоцій форми.

Особливу увагу уряд Китаю присвятив розвитку музичної культури провінції Сичуань. Було здійснено велику кількість музичних програм міжнародного рівня, сприяло приїзду відомих у світі піаністів на гастролі Китаєм. Все це дозволило становити талановитих виконавців для участі у міжнародних конкурсах. З-за кордону було запрошено чимало високопрофесійних педагогів.

**Висновки.** У процесі розвитку педагогічної музичної освіти система китайської музичної освіти змінювалася загалом, коли вирішувалися проблеми створення доцільного навчального плану або освітніх стандартів, підвищувався рівень музичних підручників і музичної творчості – і все це сприяло створенню професійної педагогічної музичної освіти у її сьогоденному стані, що впливає на розвиток китайської музичної освіти загалом.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. (汪毓和《中国近现代音乐史》.北京:人民音乐出版社,2002,362页).
2. (丁善德《上海音乐学院简史》.上海:音乐学院出版社,1987,149页).
3. (茅于润《茅于润音乐随笔》.上海:上海音乐出版社,2007,184页).
4. (孙继南《中国近现代音乐教育史纪年》.上海:上海音乐学院出版社,2004,669页).

#### REFERENCES

1. (汪毓和《中国近现代音乐史》.北京:人民音乐出版社.). [(Wang Yuhe. The History of Modern Chinese Music. Beijing: People's Music Publishing House, 2002, 362 p.).] [in Chinese]
2. (丁善德《上海音乐学院简史》.上海:音乐学院出版社,.) (Ding Shande, A Brief History of Shanghai Conservatory of Music. Shanghai: Conservatory of Music Press, 1987, p. 149). [in Chinese]
3. (茅于润《茅于润音乐随笔》.上海:上海音乐出版社,2007,184页). (Mao Yurun. Mao Yurun Music Essays. Shanghai: Shanghai Music Publishing House, 2007, p. 184). [in Chinese]
4. (孙继南《中国近现代音乐教育史纪年》.上海:上海音乐学院出版社,.) (Sun Jinan. A Chronicle of Modern Chinese Music Education History. Shanghai: Shanghai Conservatory of Music Press, 2004, p. 669). [in Chinese]

**Ларуса МАСЛОВА,**

*orcid.org/0000-0002-8279-2077*

викладач кафедри англійської мови і перекладу  
Київського національного лінгвістичного університету  
(Київ, Україна) *larysa.maslova@knlu.edu.ua*

## МЕТОДИКА НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ АНАЛІЗУ ТЕКСТУ ЗА ДОПОМОГОЮ БІХЕВІОРИЗМУ ТА ЛЕКСИЧНОГО ПІДХОДУ

*Основною темою статті є розгляд двох методів навчання студентів іноземної мови – біхевіоризму та лексичного підходу – у контексті їх комплексного використання. У цій статті піднімається проблема недостатньої дослідженості застосування цих підходів у зв'язці. Наразі у науковому просторі наявні теоретичні дослідження щодо двох підходів, вибраних нами темою дослідження, але не приділяється належна увага поєднанню декількох методів на практиці. Хоча біхевіоризм і лексичний підхід і здаються протилежними, їх використання разом цілком можливе, та навіть більше, допомагає підвищити ефективність вивчення граматичного матеріалу. Досягнення цієї мети реалізується за допомогою залучення студентів до виявлення граматичних структур у тексті, прослідковування повторюваності та взаємозв'язку тих чи інших граматичних елементів, обґрунтування їх використання та пошук і пояснення лексичних елементів, що їх включають, з метою зведення цих граматичних елементів до рівня лексичних блоків у когнітивному сенсі, а також граматичного аналізу наявних у тексті лексичних блоків. Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та наданні практичних рекомендацій щодо методики навчання майбутніх філологів аналізу тексту з використанням методу біхевіоризму та лексичного підходу. Доведено, що використання двох досліджуваних методів має більші практичні переваги для досягнення педагогічної мети, а саме – поглибленого аналізу, вивчення та опанування студентами елементів мови для їх подальшого використання у власному мовленні із комплексним розумінням цих елементів та можливостей щодо їх трансформації під окремими ситуаціями. Результатом цієї роботи є розробка та надання практичних рекомендацій щодо завдань із аналізу тексту з використанням біхевіоризму та лексичного підходу та властивих їм принципів щодо вивчення іноземної мови, висвітлених у статті. Надані приклади такого аналізу з поясненнями переваг усіх етапів та приклади допоміжних джерел для виконання завдання. Вирішені педагогічні завдання пов'язані з: когнітивними функціями, а саме пізнанням та взаємодією з мовою, яка вивчається; комплексним поглибленим вивченням ключових складників мовлення (лексико-граматичних блоків); внеском у покращення методів лінгводидактики у рамках навчального процесу майбутніх філологів.*

**Ключові слова:** біхевіоризм, лексичний підхід, аналіз тексту, методика, лексичні блоки.

**Larysa MASLOVA,**

*orcid.org/0000-0002-8279-2077*

Lecturer at the Department of the English Language and Translation  
Kyiv National Linguistic University  
(Kyiv, Ukraine) *larysa.maslova@knlu.edu.ua*

## METHODS OF TEACHING STUDENTS TO PERFORM TEXT ANALYSIS USING BEHAVIORISM AND LEXICAL APPROACH

*The main topic of the article is consideration of two methods of teaching students foreign languages – behaviorism and lexical approach – in the context of their integrated use. This article raises the issue of insufficient research of employing these approaches holistically. Currently, the scientific area includes theoretical researches on the two approaches we have chosen as the topic of the article, but the attention paid to the combination of several methods in practice is insufficient. Although behaviorism and lexical approach seem to be opposite, their use together is quite possible, and moreover, helps to increase the effectiveness of the study of grammatical material. Achieving this goal is implemented by involving students in identifying grammatical structures in the text, tracing the repetition and interconnection of certain grammatical elements, substantiating their use, and finding and explaining lexical elements that include them, in order to bring these grammatical elements to the level of lexical blocks in the cognitive sense, as well as grammatical analysis of lexical blocks available in the text. The aim of this article is to theoretically substantiate and provide practical recommendations for methods of teaching future philologists to analyze the text using the method of behaviorism and lexical approach. It has been proved that the use of two researched methods has greater practical advantages to achieve the pedagogical goal, namely – in-depth analysis, study and mastery of language elements by students for their further use in their own speech with a comprehensive understanding of these elements and opportunities for their transformation within individual situations. The result of this study is the development and provision of practical recommendations for the tasks of text analysis using behaviorism and lexical approach and their inherent principles, covered in the article, for learning a foreign language. Examples of such analysis with explanations of the benefits of all stages and examples of auxiliary sources for the task accomplishment are given. The pedagogical tasks related to: cognitive functions, namely cognition and interaction with the language being studied; comprehensive in-depth study of key components of speech (lexical and grammatical blocks); contribution to the improvement of linguodidactic methods within the process of education of future philologists – are solved.*

**Key words:** behaviorism, lexical approach, text analysis, methods, lexical blocks.

**Постановка проблеми.** У сучасному світі, що швидко розвивається, питання пошуку шляхів підготовки кваліфікованих спеціалістів-філологів з використанням різних методик викладання іноземних мов є вкрай важливим. Дослідженням різноманітних методик займаються численні лінгвісти, але в більшості прослідковуємо тенденцію до вивчення окремих з них чи огляд багатьох, але знову ж таки окремо одна від одної. У процесі розробки нових шляхів покращення педагогічних практик у сфері вивчення іноземних мов постає необхідність виведення в нову тенденцію використання декількох методик одночасно для забезпечення ефективного навчання студентів мовних факультетів і відповідності високим вимогам до їхнього програмного рівня володіння мовами, що вивчаються. Отже, актуальність дослідження зумовлена саме необхідністю забезпечення комплексного підходу до підготовки майбутніх філологів, а також нових шляхів поліпшення педагогічних практик, що цей підхід відкриває. Пропонуємо розглянути дві популярні методики, що в той же час різко відрізняються одна від одної, – біхевіоризм та лексичний підхід.

**Аналіз досліджень.** Одним із найважливіших факторів під час навчання іноземної мови є психолінгвістичний підхід, який найкраще підійде для всеохоплюючого опанування матеріалу. Дослідженням і розробкою психолого-педагогічних теорій навчання займалися багато науковців (І. П. Павлов, Б. Скіннер, М. Льюїс, Н. Хомський, С. Крашен, Х. Браун, В. Моултон та ін.). Були представлені численні гіпотези, підходи та методики щодо формування іншомовної комунікативної компетенції – від ретельного вивчення правил до повного занурення у мовне середовище і навчання шляхом несвідомого сприйняття. Почасти приділялася немала увага наведеному у цій роботі біхевіоризму (Дж. Уотсон, Н. Хомський, Б. Скіннер, Д. Ларсен-Фрімен, Дж. Річардс, Т. Роджерс, У. Ріверс та ін.) та лексичному підходу (М. Льюїс, Д. Ларсен-Фрімен, Дж. Річардс, Т. Роджерс, У. Ріверс, Ф. Берс, та ін.). Такі імениті вчені, як І. П. Павлов, Б. Скіннер і М. Льюїс, заклали основи теорій, які ми розглядатимемо. Якщо ж розглянути сучасний розріз досліджень з цієї теми, останнім часом основна увага приділяється огляду, порівнянню між собою та розробці інваріантів практичного застосування цих методів окремо один від одного. Аналіз методичної літератури дав зрозуміти, що розгляд і порівняння між собою різних підходів є й досі актуальним, але питання практичного поєднання цих підходів, особливо настільки різних, не висвітлено і потребує вирішення.

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати та надати практичні рекомендації щодо методики навчання майбутніх філологів аналізу тексту з використанням методу біхевіоризму та лексичного підходу.

**Виклад основного матеріалу.** Для початку слід розглянути самі поняття біхевіоризму та лексичного підходу як таких, їхню лінгвістично-психологічну базу та основоположні лінгводидактичні методи, які ми будемо використовувати пізніше на практиці.

Почнемо ми з біхевіоризму, оскільки його концепція сформувалася ще в першій половині минулого сторіччя та впевнено закріпилася як основний метод вивчення іноземних мов і продовжує бути такою до наших днів для більшості навчальних закладів.

Біхевіоризм є одним із антименталістичних, емпірично заснованих підходів до вивчення поведінки людей (Richards, Rodgers, 2001: 56). У рамках цієї теорії людина розглядається як організм, який має широкий репертуар творчості та поведінки, у тому числі вербальної. При цьому, як зазначають лінгвісти (Richards, Rodgers, 2001: 56; Поляков, 2013, 167; Rivers, 1964: 192; Ланкевич, 2017: 203; Птицына, 2016: 197), вибір певних типів мовної поведінки людини розглядався в контексті трьох основних факторів, що характеризують особливості навчання людини іноземної мови: стимул – реакція у відповідь – підкріплення. Поняття стимулу має на увазі парадигму фактів про предмет, що вивчається, які підлягають засвоєнню як основа для вироблення відповідних практичних умінь. Реакція у відповідь, викликана стимулом, являє собою вербальну поведінку певної функціональної спрямованості (Яковлева, Агаджанян, 2013: 15). У завдання підкріплення входить маркування реакції, як належної або неналежної, та заохочення до повторення (або придушення) реакції у майбутньому. Особлива увага приділяється дослідженню підкріплення, оскільки виразність цього фактора визначає ймовірність багаторазових аналогічних реакцій на той самий стимул, що призводять до вироблення певних навичок і звичок (Richards, Rodgers, 2001: 56; Яковлева, Агаджанян, 2013: 15).

Серед інших головними принципами цього методу є просте механічне повторення на основі спостережень, заучування напам'ять текстів і тренування за зразками. У контексті цього методу вважається, що вивчення іноземних мов – це в основному процес формування механічних навичок. Переважає індуктивний метод вивчення граматики, негайне виправлення помилок (Поляков, 2013, 167). Підкріплення є винятково важливим



елементом процесу навчання, оскільки воно збільшує ймовірність того, що поведінка повториться і з часом перетвориться на звичку (Ланкевич, 2017: 203; Птицына, 2016: 197).

У протиставлення біхевіоризму лінгвісти (Д. Ларсен-Фрімен, Дж. Річардс, Т. Роджерс) іноді ставлять лексичний підхід, заснований М. Льюїсом. Лексичний підхід у викладанні мови походить від переконання, що будівельними блоками вивчення мови та спілкування є не граматики, функції, поняття чи якась інша одиниця планування та навчання, а лексика, тобто слова та словосполучення (Richards, Rodgers, 2001: 132). Він робить акцент більшою мірою саме на лексику, аніж на граматику, і завойовує все більше прихильників завдяки можливості засвоювати мову відразу лексичними блоками. Під лексичними блоками розуміються мовні явища, які зустрічаються у стійких і напівстійких одиницях (Свирина, 2012: 282). Відома американська методистка, автор кількох методик викладання англійської мови як іноземної, Діана Ларсен-Фрімен, зазначала, що зараз люди набагато більше усвідомлюють, що мова, хоча й частково керована правилами, складається з ряду лексикалізованих фраз (by the way; have a nice day) і лексикалізованих основ речень (I am very sorry to hear that...; I'd like to...; How about...) (Ancker, 1999: 6). Такі фрагменти початкового речення, які ви доповнюєте самостійно. Існує безліч подібних фраз і лексичних основ речень, за допомогою яких люди, які вивчають певну мову, можуть вільно та природно спілкуватися. Таким чином, це досить широке поняття, що включає цілі фрази або початок фраз, а також колокації, прислів'я, крилаті фрази, ідіоми, сталі вирази та фразові дієслова. (Прокофьева, 2017: 113; Свирина, 2012: 283)

Такі блоки запам'ятовуються з часом у міру їх постійного вживання. Таким чином, граматику засвоюється студентами у вигляді цих самих блоків: фраз, поєднань слів або моделей, тобто без вивчення граматичних правил. Лексичний і граматичний аспекти зливаються воедино, і їх засвоєння розвиває у студентів почуття мови і мовну здогадку. (Вострилова, 2016: 1) Принципом цього підходу є так звана «лексична граматики» (lexicalized grammar), тобто вивчення та закріплення лексичних блоків, що регулярно зустрічаються у мові. Завдяки цьому граматику сприймається через лексику, інтуїтивно, на основі цих словосполучень. (Прокофьева, 2017: 113; Вострилова, 2016: 1)

Отже, як можна побачити з оглядових описів, між двома методиками, що розглядаються,

є кілька фундаментальних відмінностей, а саме: біхевіоризм фокусується на граматичній структурі, вивченні правил і формуванні звички шляхом численних повторень та виправлень; лексичний підхід ставить у центр уваги лексичні блоки, через які також можна вивчити граматичні структури, а також розвиває мовну інтуїцію.

Практична значимість кожного з методів розкривається, відповідно, на практиці, тому зараз ми продемонструємо деякі приклади аналізу тексту, що не є обмежувачими, за допомогою цих методів. Спочатку розглянемо окремо біхевіоризм і сконцентруємося на граматичній основі мови як формальній ознаці.

*The left print's a little deeper, so he may have been carrying something.* (Thomas Harris) – у цьому прикладі ми можемо чітко **виявити** та **обґрунтувати** такі важливі граматичні елементи:

- використання “is” після третьої особи однини (he, she, it);
- використання артикля “a” з “little” для формування прикметника з позитивним підтоном (невелика кількість, але хоч трохи є);
- порівняльна форма вищого ступеню прислівника “deep”;
- модальний перфект зі значенням вираження минулого часу, до того ж використання граматичного часу Present Perfect Continuous у тій самій граматичній конструкції.

*I should have caught you in Marathon when you got off work.* (Thomas Harris) – у цьому прикладі з того ж тексту того ж автора ми бачимо повторення граматичного елемента, який нам вже зустрічався, а саме модальний перфект, що нам і потрібно для прослідковування **повторюваності**.

*It was a nice day. All the days had been nice.* (Neil Gaiman and Terry Pratchett) – наведені два речення мають свої граматичні ознаки, між якими прослідковується **взаємозв'язок**. У першому реченні:

- Past Simple;
- артикль “a” для означення одного явища, яке згадується вперше.
- У другому реченні:
- Past Perfect, що пов'язаний з Past Simple у першому реченні;
- артикль “the” для означення конкретних явищ, що вже згадувалися раніше – у першому реченні з артиклем “a”.

Тепер пропонуємо розглянути деякі приклади для аналізу за допомогою лексичного підходу.

*I said, that one went down like a lead balloon.* (Neil Gaiman and Terry Pratchett) – у цьому прикладі **виявляємо** лексичний блок “go down” (у цьому контексті: *терпіти невдачу*).



*He's not too comfortable with locks.* (Thomas Harris) – тут прослідковуємо граматичний **взаємозв'язок** двох лексичних блоків:

- be comfortable with + іменник (у цьому контексті: *добре справлятися, не викликати труднощів*)
- be not too + прикметник (*не дуже й, не занадто*)

*It was a moral question, and the police were not comfortable with it.* (Thomas Harris) – тут можемо прослідкувати **повторюваність** лексичного блоку, наведеного вище, – be comfortable with + іменник.

До речі, як можна було помітити, у лексичні блоки включені фразові дієслова. І в той час, як вони є лексичними блоками, вони також є граматичними елементами, що підкоряються правилам. Тому зараз ми перейдемо до ключового моменту – демонстрації комплексного використання двох підходів, що розглядаються, і тут вже буде набагато більше цікавих моментів.

*They were looking for fingerprints.* (Thomas Harris) – у цьому прикладі, крім іншого, ми можемо **виявити** лексичний блок у вигляді фразового дієслова “look for”, а також **обґрунтувати** його граматично:

- це неподільне перехідне фразове дієслово;
- у цьому разі використано у формі Past Continuous.
- *Wake me up if I drop off, okay?* (Thomas Harris) – а вже тут ми можемо виявити два види фразових дієслів:

- “wake up”, що є подільним перехідним;
- “drop off”, що є неподільним неперехідним.

*Dolarhyde must have been looking for Reba McClane.* (Thomas Harris) – у цьому прикладі можемо прослідкувати **повторюваність** і **взаємозв'язок** таких елементів:

- лексичного блоку “look for”, наведеного вище;
- граматичного елементу модального перфекту, причому також з використанням Present Perfect Continuous.

*Best not to speculate, really.* (Neil Gaiman and Terry Pratchett) – а тут можемо знайти цікаву спірну ситуацію, де у лексичному блоці “best not to” прослідковуємо граматично вірний порядок not + to, але при цьому речення є граматично неповним через відсутність підмета, що можна **обґрунтувати** стилістикою розмовної мови.

*Well, he'd better start really enjoying them now, while there was still time.* (Neil Gaiman and Terry Pratchett) – у цьому реченні бачимо ще більше цікавих елементів для аналізу, а саме:

- лексичний блок “had better”, ідіома, що увійшла та твердо закріпилася у підручниках з граматики, ставши її частиною, як і “would rather”, що часто йде у парі;

– використання дієслова із закінченням -ing після start;

- підрядне речення зі сполучником while;
- лексичний блок “there is” у формі Past Simple

*I think it was a bit of an overreaction, to be honest. I can't see what's so bad about knowing the difference between good and evil, anyway.* (Neil Gaiman and Terry Pratchett) – у цих двох реченнях ми бачимо цілу скарбницю лексичних блоків і граматики для аналізу:

- лексичний блок “I think” як початок фрази;
- лексичний блок “a bit of a(n)”, у структуру якого двічі вписаний артикль a(n);
- лексичний блок “to be honest”;
- лексичний блок “what's so bad about doing”, у якому можемо прослідкувати граматичну особливість – використання дієслова із закінченням -ing після прийменника, у даному випадку about;
- лексичний блок “the difference between” як колокація.

З викладених вище прикладів можна зрозуміти, що граMATика часто йде у парі з лексичними блоками у тій чи іншій формі. Це можуть бути як граматичні конструкції навколо лексичних блоків, де вони виступають лише семантичним елементом, так і граMATика всередині цих самих блоків, що допомагає підлаштовувати ці фрази та вирази під конкретну мовну ситуацію. Саме з цим буде корисно ознайомити студентів, адже глибше розуміння структури та схеми формування тих чи інших лексичних блоків і їх трансформації у рамках можливих інваріантів є важливим складником поглибленого розуміння логіки функціонування мови, що сприяє розвитку цієї логіки у майбутніх філологів.

А для закріплення віднайдених граматично-лексичних сполучень ми рекомендуємо скористатись допоміжними інтернет-джерелами. Почасті лінгвістичними корпусами, вебсайтами та сервісами для пошуку слів, фраз і граматично-лексичних сполучень у контексті різноманітних матеріалів – від окремих друкованих речень до аудіо- та відеоматеріалів, що містять елементи, які шукають. Джерелами пошуку в рамках аналізу можуть виступати, наприклад, такі вебсайти: Reverso Context (для пошуку по реченнях), Youglish і Tubequizard (для пошуку по аудіо- та відеоматеріалах з сайту Youtube), Playphrase (для пошуку по відеоматеріалах із серіалів і фільмів), SKELL і Frazelt (лінгвістичні корпуси для пошуку по реченнях) і так далі. Джерел таких типів дуже багато, і ці приклади наведені лише для демонстрації, але ні в якому разі не обмеження творчого підходу в процесі аналізу. Ми навели лише приклади

варіантів загальнодоступних джерел для подальшого пошуку, опрацювання та поглиблення знань про ті чи інші граматичні елементи, лексичні блоки та їх поєднання, їх семантичні і граматичні властивості у різноманітних мовних ситуаціях.

Опрацювання великого об'єму тексту, що включає виявлені граматичні та лексичні елементи, дозволить реалізувати на практиці переваги обох досліджуваних у даній роботі методів, а саме: лексичний підхід допомагає сприймати інформацію у вигляді усталених блоків і засвоювати їх з подальшим вживанням у мові, зводить ці блоки разом із наявною внутрішньою граматичною структурою до рівня цілого та сталого; біхевіоризм також відповідає за багатократне використання елементів, що вивчаються, почасти самими студентами за зразками, а також за граматичний аналіз цих та оточуючих елементів, для свідомого та поглибленого розуміння усталених семантичних блоків. Таким чином розширюються можливості використання студентами вивченого матеріалу, адже на основі багатьох знайдених самостійно прикладів вони запам'ятовують смислові блоки, які потім можуть інкорпорувати у власні мовні ситуації, а також оволодівають належними знаннями з внутрішньої граматичної будови цих елементів і можуть створювати власні інваріанти вивченого.

На основі викладеного вище ми пропонуємо наступний порядок структурних етапів для проведення аналізу студентами:

1) виявлення граматичних структур і лексичних блоків у тексті;

2) обґрунтування використання тих чи інших граматичних структур і пояснення семантичних значень, в тому числі контекстуальних, лексичних блоків;

3) прослідковування взаємозв'язку граматичних елементів і лексичних блоків у рамках фрази, речення чи деякої вищої частини тексту, тобто граматичний аналіз;

4) прослідковування їх повторюваності окремо та у віднайденій зв'язці;

5) пошук і опрацювання віднайдених блоків і сполучень в інших контекстах (що включає в себе вищезгадані етапи, але вже на матеріалі різних текстів різноманітних типів);

6) складання власних речень, діалогів, текстів та інші на основі проаналізованого та засвоєного матеріалу.

Ми рекомендуємо впроваджувати запропоновану схему в аудиторні заняття та/або у самостійне опрацювання студентами з певною періодичністю з метою кращого засвоєння поточного граматичного матеріалу та повторення вже вивченого за допомогою фокусування уваги на повтореннях різнома-

нітних граматичних конструкцій та патернах у лексичних блоках і їхньому взаємозв'язку впродовж усього тексту. Об'єм тексту, звичайно, залежить від його ступеню складності та частотності використання різноманітних конструкцій, як лексичних, так і граматичних, і, відповідно, співвіднесення цієї сукупності факторів із рівнем знань студентів. Мінімальний поріг періодичності, на нашу думку, становить раз на місяць, максимальний – раз на тиждень з виділенням часу на повне комплексне опрацювання одного тексту в межах двох академічних годин. Також слід зазначити, що відтворення діалогів, речень і інших видів практичного застосування засвоєного матеріалу студентами ефективно буде перевіряти під час аудиторних занять і на наступний раз після занять, що включали опрацювання тексту. Це позитивно вплине на процес запам'ятовування як раз за біхевіоризмом, що передбачає багатократне повторення.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, комплексне використання біхевіоризму та лексичного підходу є особливим варіантом аналізу тексту, завдяки якому вдається досягнути певного рівня занурення у мовне середовище, при цьому тримаючись граматичного напрямку розуміння блоків, що сприймаються. Студенти вчаться не лише застосовувати вивчені конструкції, але й помічати їх у майбутньому, що сприяє подальшому закріпленню цих структур і засвоєнню логіки мови, що вивчається, і висловлювати свої думки згідно з її природною структурою. Таким чином, у процесі аналізу студентами тексту з використанням біхевіоризму та лексичного підходу можна вирішити такі педагогічні завдання:

1) навчити підсвідомо знаходити та обґрунтовувати використання граматичних конструкцій для кращого розуміння мови та вдосконалення власних мовних навичок студента;

2) навчити виділяти та комбінувати лексичні блоки, а також використовувати їх у різному граматичному контексті;

3) навчити підсвідомо помічати повторюваність тих чи інших лексичних і граматичних патернів і конструкцій, що надалі сприяє поповненню комплексу знань і формуванню позитивної звички;

4) розвинути мовну інтуїцію студентів завдяки віднаходженню численних прикладів використання тих чи інших елементів у різноманітному контексті для поліпшення когнітивного мислення стосовно мови, що вивчається;

5) закріпити вивчення граматичних конструкцій завдяки їхньому використанню при чи

всередині лексичних блоків і засвоєнню цих блоків студентами як єдиного цілого, що сформує позитивну граматичну звичку на орієнтовному прикладі.

Проведене дослідження не тільки демонструє ефективність і доцільність використання комплексних

підходів і комбінування наявних методів навчання, але й розширює горизонти та відкриває можливості подальшого вивчення можливостей комбінування, статистичного аналізу їхньої ефективності, а також розвідки у сфері інших методів навчання.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Яковлева Е. В., Агаджанян Р. В. Этапы развития англоязычной лингводидактики XX–XXI вв.: опыт аналитического осмысления. *Вестник МГИМО-Университета*. 2013. № 1 (28). С. 13–17.
2. Richards J. C., Rodgers T. S. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 270 pp.
3. Поляков О. Г. Психолого-педагогические аспекты проектирования курса английского языка для специальных целей: анализ теорий учения. *Филологические науки: вопросы теории и практики*. Тамбов: Грамота, 2013. № 12. Ч. 2. С. 166–169.
4. Rivers W. M. *The Psychologist and the Foreign Language Teacher*. Chicago: University of Chicago Press. 1964. 212 pp.
5. Ланкевич Е. В. Второй иностранный язык: методики преподавания, изучения и развития навыка говорения. *Сопоставительная лингвистика*. Томск: УГПУ, 2017. № 6. С. 202–207.
6. Птицына Т. Н. Обзор современных теорий освоения второго иностранного языка (Second Language Acquisition: SLA). *Вопросы методики преподавания в вузе*. 2016. № 5 (19-2). С. 197–202.
7. Прокофьева О. Г. О применении лексического подхода при обучении английскому языку. *Вестник Университета имени О.Е. Кутафина*. 2017. № 11 (39). С. 112–116.
8. Свирина О. Л. Об обучении английским лексическим блокам. *Филология и культура*. 2012. № 3 (29). С. 282–285.
9. Ancker W. P. The Joy of Watching Others Learn: An Interview with Diane Larsen-Freeman. *English Teaching Forum*. 1999. Nr 4, pp. 2–9.
10. Вострилова Р. Ф. Лексический подход при обучении иностранному языку. *Электронный журнал Экстерна. рф*. 2016. URL: [http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/110-foreignlang/10433-Leksicheskiy\\_podkhod\\_pri\\_obuchenii\\_inostrannomu\\_yazyku.html](http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/110-foreignlang/10433-Leksicheskiy_podkhod_pri_obuchenii_inostrannomu_yazyku.html) (дата звернення: 15.11.2021).

### REFERENCES

1. Yakovleva E. V., Agadzhanian R. V. *Etapy razvitiya angloyazyichnoy lingvodidaktiki XX–XXI vv.: opyt analiticheskogo osmysleniya* [Modern English Language Didactics: Aspects of Dialectics and Analysis]. *MGIMO Review of International Relations*. 2013, Nr 1 (28), pp. 13–17 [in Russian].
2. Richards J. C., Rodgers T. S. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001, 270 pp.
3. Polyakov O. G. *Psichologo-pedagogicheskie aspektyi proektirovaniya kursa angliyskogo yazyika dlya spetsialnyih tseyey: analiz teoriy ucheniya* [Psychological and pedagogical aspects of english-for-specific-purposes course design: analysis of learning theories]. *Philology. Theory & Practice*. Tambov: Gramota, 2013, Nr 12, Part 2, pp. 166–169 [in Russian].
4. Rivers W. M. *The Psychologist and the Foreign Language Teacher*. Chicago: University of Chicago Press, 1964, 212 pp.
5. Lankevich E. V. *Vtoroy inostrannyiy yazyik: metodiki prepodavaniya, izucheniya i razvitiya navyika govoreniya* [Second foreign language: Issues in teaching, learning and testing speaking]. *Contrastive linguistics*. Tomsk: USPU, 2017, Nr 6, pp. 202–207 [in Russian].
6. Ptitsina T. N. *Obzor sovremennyih teoriy osvoeniya vtorogo inostrannogo yazyika (Second Language Acquisition: SLA)* [A short review of modern SLA (Second Language Acquisition) approaches]. *Teaching Methodology in Higher Education*, 2016, Nr 5 (19-2), pp. 197–202 [in Russian].
7. Prokofeva O. G. *O primenenii leksicheskogo podhoda pri obuchenii angliyskomu yazyiku* [On application of the lexical approach to teaching a foreign language]. *Courier of Kutafin Moscow State Law University (MSAL)*, 2017, Nr 11 (39), pp. 112–116 [in Russian].
8. Svirina O. L. *Ob obuchenii angliyskim leksicheskim blokam* [On teaching English lexical chunks]. *Philology and Culture*, 2012, Nr 3 (29), pp. 282–285 [in Russian].
9. Ancker W. P. *The Joy of Watching Others Learn: An Interview with Diane Larsen-Freeman*. *English Teaching Forum*, 1999, Nr 4, pp. 2–9.
10. Vostrilova R. F. *Leksicheskiy podhod pri obuchenii inostrannomu yazyiku* [Lexical approach in teaching a foreign language]. *Electronic journal Externat.rf*, 2016, URL: [http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/110-foreignlang/10433-Leksicheskiy\\_podkhod\\_pri\\_obuchenii\\_inostrannomu\\_yazyku.html](http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/110-foreignlang/10433-Leksicheskiy_podkhod_pri_obuchenii_inostrannomu_yazyku.html) (date of access: 15.11.2021) [in Russian].

УДК 371.134/.167.1:78.06

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-38>

**Марина МИХАСЬКОВА,**

*orcid.org/0000-0003-1248-3903*

*доктор педагогічних наук, доцент,*

*доцент кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та методики музичної освіти*

*Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

*(Хмельницький, Україна) chudo43@gmail.com*

**Ірина КАЛЕНИК,**

*orcid.org/0000-0003-4480-3975*

*старший викладач кафедри музикознавства, інструментальної підготовки*

*та методики музичної освіти*

*Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

*(Хмельницький, Україна) kaleniknik52@gmail.com*

## ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ДОСВІДУ МУЗИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

*У статті проводиться аналіз проблем професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів, визначаються суперечності їх діяльності на методологічному, теоретичному, практичному та науково-методичному рівні. Авторами статті узагальнюються суспільно спрямовані, матеріальні, музикознавчі, психологічні, педагогічні, системотворчі, діяльнісні, інтеграційні чинники, які впливають на фахову підготовку майбутніх учителів. Визначається, що аналіз сучасних проблем мистецької освіти допоможе подолати розрив між теоретичною та практичною підготовкою майбутніх вчителів мистецького спрямування. Акцентується увага на педагогічному спрямуванні професійної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва.*

*Аналіз теоретико-методологічних засад підготовки майбутніх учителів мистецького спрямування дозволив виявити низку невирішених проблем у формуванні досвіду музичної діяльності, зокрема: швидку зміну орієнтирів освітньої політики держави, зростаючі вимоги до особистості суб'єктів освітнього процесу, наявний зміст діяльності й реальні можливості її моделювання в навчальному процесі, удосконалення методики викладання фахових дисциплін з впровадженням новітніх технологій, налаштованість на постійну самоосвіту в мистецькому розвитку, урахування предметно-практичного характеру музичної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва тощо.*

*У статті пропонується звернути увагу на врегулювання законодавчих актів змісту підготовки педагогів-музикантів, використання доцільних видів музичної діяльності (традиційних та інноваційних методів подачі навчального матеріалу), врахування міжпредметної узгодженості в професійній підготовці, спрямування практичних дисциплін на самостійні види діяльності.*

**Ключові слова:** *професійна підготовка, досвід музичної діяльності, професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва.*

**Maryna MYKHASKOVA,**

*orcid.org/000-0003-1248-3903*

*Doctor of Pedagogical Sciences, Assistant Professor,*

*Associate Professor at the Department of Musicology, Instrumental Training*

*and Methods of Music Education*

*Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy*

*(Khmelnytsky, Ukraine) chudo43@gmail.com*

**Iryna KALENYK,**

*orcid.org/0000-0003-4480-3975*

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

*Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy*

*(Khmelnytskyi, Ukraine) kaleniknik52@gmail.com*

## PROBLEMS OF FORMATION OF EXPERIENCE OF MUSICAL ACTIVITY OF THE FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART

*The article analyzes the problems of professional training of the future pedagogues-musicians, identifies the contradictions of their activities at the methodological, theoretical, practical and scientific-methodological level. The authors of the article*



*summarize socially oriented, material, musicological, psychological, pedagogical, system-creating, activity, integration factors that affect the professional training of the future teachers. It is determined that the analysis of current problems of art education will help to bridge the gap between the theoretical and practical training of the future teachers of the sphere of art. Emphasis is placed on the pedagogical direction of professional activity of the future teachers of music art.*

*The analysis of theoretical and methodological principles of training of the future teachers of art has shown a number of unresolved issues in the formation of musical experience, in particular: rapid change of guidelines in the educational policy of the state, growing demands to the personality of subjects of the educational process, the existing content of activities and real possibilities of its modeling in the educational process, improving the methods of teaching professional disciplines with the introduction of new technologies, the focus on continuous self-education in artistic development, taking into account the subject-practical nature of musical activities of the future teachers of musical art, etc.*

*It is proposed in the article to pay attention to the regulation of legislative acts on the content of training of pedagogues-musicians, the usage of appropriate types of musical activities (traditional and innovative methods of presenting educational material), taking into account interdisciplinary consistency in professional training, directing practical disciplines to independent types of activities.*

**Key words:** *professional training, experience of musical activity, professional training of the future teacher of musical art.*

**Постановка проблеми.** В умовах переосмислення сучасної освіти України в контексті євроінтеграційних процесів проблема підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва отримує інше бачення. Суспільство вимагає підготовки фахівців, які відповідають світовим нормам, викладають інтегрований курс «Мистецтво» в закладах загальної середньої освіти, маючи певний досвід музичної діяльності.

В основі професійної діяльності фахівців мистецького (музичного) спрямування покладено психологічні механізми діяльності суб'єктів навчального процесу (активність, потребу, мотив, мистецькі (музичні) дії, прийоми, уміння, вчинки, навички та операції), які в результаті утворюють продукт – мистецький досвід. Музичний досвід діяльності передбачає оволодіння додатковими специфічними видами слухання, творення, виконання музики. Зв'язок професійних та музичних складників утворюють музичний досвід діяльності учителя музичного мистецтва.

**Аналіз досліджень.** У науковій літературі теоретико-методологічні та методичні основи музично-педагогічної освіти аналізували Л. Баренбойм, Л. Дмитрієва, А. Козир, Л. Костенко, Я. Кушка, О. Михайличенко, Г. Падалка, Ю. Полянський, О. Ростовський, Н. Черноіваненко, Р. Тельчарова, В. Черкасов. Знання й уміння, необхідні майбутньому вчителю музичного мистецтва, вивчали І. Гринчук, Н. Провозіна, Н. Тимошенко, В. Хоренко. Зміст зарубіжного досвіду підготовки вчителів музичного мистецтва висвітлювали G. Heiling (Г. Хейлінг), С. Кніпе (К. Найп), М. Спек (М. Спек) та ін. Науковці розкривають зміст та особливості окремих складників досвіду вчителя та його музичної діяльності, однак недостатньо розкривають проблеми формування професійного досвіду музичної діяльності в єдності.

**Мета статті** – узагальнити проблеми та суперечності професійної підготовки майбутніх учите-

лів музичного мистецтва у закладах вищої освіти в контексті формування досвіду музичної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Проблеми теорії і практики музичної освіти активно досліджуються українськими вченими протягом ХХ ст. та на початку ХХІ ст. Так, дослідник Я. Зорій стверджує, що якість професійної підготовки забезпечується врахуванням змісту діяльності з реальними можливостями її моделювання, проектування і конструювання в освітньому процесі закладів вищої освіти; осягненням сучасних вимог до педагогічної діяльності та удосконаленням рівня професіоналізму й педагогічної майстерності викладацького складу; врахуванням складності навчального матеріалу для засвоєння громадянами та рівнем їх попередньої підготовки, сформованості мислення й пізнавальних здібностей; переважанням групової форми організації навчання і необхідністю індивідуального підходу до формування й всебічного розвитку особистості вчителя, його професійно важливих якостей і рис (Зорій, 2018: 190–191).

Учені визнають, що у педагогічній роботі вчителя музичного мистецтва виділяються внутрішні та зовнішні суперечності, які є рушійною силою діяльності фахівця. Зокрема, на методологічному рівні поштовхом до формування професійного досвіду музичної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва в закладах вищої освіти є суперечка між рівнем цивілізаційно-культурних досягнень у музичній галузі та недостатнім їхнім відображенням у цілях, змісті, методах і формах навчання майбутніх учителів музичного мистецтва. А необхідність формування досвіду музичної діяльності стикається із відсутністю в системі педагогічної підготовки відповідних методологічних засад.

Наступною рушійною силою формування професійного досвіду музичної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва є відсутність науково обґрунтованої системи педагогічної підготовки.

Крім того, в реальному освітньому процесі слабко спостерігається об'єктивна єдність педагогічного та музичного складників професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

У результаті спостерігається розрив між потребою суспільства в якісній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва і недостатнім рівнем сформованості професійного досвіду музичної діяльності випускників музично-педагогічних спеціальностей.

Суперечливі властивості професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів виступають основою, протилежними якостями об'єкту й дозволяють критично переглядати зміст музичної освіти. Діалектичний підхід дає змогу пояснити причинно-наслідкові зв'язки в професійній підготовці, процеси виокремлення та об'єднання, суперечності між актуальним станом речей і необхідним підходом до професійної підготовки, об'єктивністю і суб'єктивністю музично-педагогічної діяльності. Цей аналіз дозволяє передбачити завдання вдосконалення, оптимізації фахової музичної діяльності.

Для пояснення проблем, які виникають у формуванні професійного досвіду музичної діяльності педагога-музиканта, слід звернутися до аналізу особливих рис підготовки вчителів мистецького профілю. Так, Л. М. Масол, Ю. О. Очаковська, Л. В. Беземчук, Т. О. Наземнова серед них виділяють: єдність навчання, виховання і розвитку здобувачів мистецької освіти; взаємозалежність структурних компонентів художньо-педагогічної системи; достатнє врахування значущості основних змістових ліній – видів мистецтв; комплексну взаємодію основних видів діяльності; можливості та умови галузевої (мистецької) і міжгалузевої інтеграції (Масол, Очаковська, Беземчук, Наземнова, 2003: 8). Однак на практиці спостерігається невідповідність між зростаючими вимогами до професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах інтеграції та наявною усталеною практикою традиційного навчання в закладах вищої освіти. Тому актуального значення набуває питання розробки науково-методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Аналіз наукових праць таких авторів, як Е. Барбіна, Л. Масол, О. Гайдамака, Е. Белкіна, О. Рудницька, дає підстави стверджувати, що до проблем мистецької освіти належать:

– врахування вікових особливостей, природи особистості та відповідність змісту освіти культурному середовищу, в якому вона функціонує, забезпечення культурної ідентичності;

– органічне поєднання загальнолюдського, державного і етнолокального компонентів змісту освіти, формування національної свідомості, патріотизму;

– пошук сенсу через розкриття символічних значень мистецького твору та їх особистісного усвідомлення;

– осягнення моделей індивідуальної інтерпретації мистецького твору, який є результатом співвідношення того, що пізнається, і того, хто пізнає;

– єдність мистецької освіти та взаємозв'язок із самоосвітою і саморозвитком суб'єкта;

– взаємозалежність структурних компонентів художньо-педагогічної системи;

– взаємодія сприймання, аналізу, інтерпретації, практичної діяльності, творчості;

– реалізація мистецької та міжгалузевої інтеграції;

– врахування предметно-практичного характеру діяльності майбутнього спеціаліста (Барбіна, 1997; Масол, Гайдамака, Белкіна, 2006: 8; Каленик, Журавльова, 2020: 36; Михаськова, 2020: 51; Рудницька, 2002: 36).

На нашу думку, системна, інтегративна єдність компонентів досвіду музичної діяльності дозволить ефективно здійснювати педагогічну роботу, забезпечить результативний продукт здійснення способів і засобів вирішення поставлених музично-педагогічних завдань, який актуалізується в музично-творчій діяльності.

Діяльність учителів музичного мистецтва має педагогічне спрямування, тому виникає потреба вирішення низки фахових проблем, на які вказувала український науковець Г. Падалка. Так, однією з центральних проблем діяльності музиканта-педагога є професійне самовизначення майбутніх фахівців у галузі художньої діяльності. Інший недолік освіти – це побудова шляхів забезпечення якості підготовки в умовах ринкової економіки. Орієнтація на мистецьку, а не музичну освіту виділяє ряд таких проблем: створення моделей мистецької діяльності здобувачів освіти, проектування культурних основ мистецького навчання; виявлення змістових основ оновлення освіти й розробка нового формату впровадження; визначення організаційно-структурних чинників модернізації навчально-виховного процесу мистецьких дисциплін; впровадження інтеграційних процесів у систему мистецького навчання; розробка ефективних методик активізації музично-пізнавальної діяльності в єдності сприймання, оцінювання і творчості; обґрунтування варіативних підходів до мистецької підготовки в навчальних закладах професійного спрямування; дослідження діагностичних

форм результативності підготовки учнівської молоді та майбутніх фахівців у галузі мистецтва; вивчення теорії та методики впровадження герменевтичних засад мистецького навчання (Падалка, 2008: 266; Падалка, 2011: 44).

Аналіз теоретико-методологічних засад підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва дозволив нам виявити низку невирішених проблем у формуванні професійного досвіду музичної діяльності. Одними з центральних недоліків автори статті визнали вдосконалення змісту професійної підготовки та розробку й оптимізацію основних навчальних програм, які відповідають змісту освітньої галузі «Мистецтво». В практиці викладання освітніх компонентів закладів вищої освіти педагогічного спрямування виділяється проблема удосконалення рівня організації педагогічної й творчої діяльності здобувачів вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво). Відповідно до неї слід виділити недостатність продуманого й апробованого навчально-методичного забезпечення професійних навчальних дисциплін та посередній рівень інструментальної підготовки майбутніх фахівців тощо.

Наступним фактором, який впливає на рівень професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів, ми називаємо відсутній повноцінний взаємозв'язок між музично-педагогічною освітою та науково-дослідницькою роботою у закладах вищої освіти. Цей досвід передбачає орієнтацію в основних видах наукових публікацій, методику підготовки повідомлень, доповідей, виступів, специфіку написання статей, кваліфікаційних (дипломних, магістерських, дисертаційних) робіт.

Не менш важливою є проблема зниження привабливості музично-педагогічної освіти фахівців спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мис-

тецтво) та непопулярність спеціальності серед абітурієнтів. На цей час спостерігається необхідність удосконалення наявної системи «платних послуг», коли певні категорії громадян, навіть музично обдарованих, не мають можливості реалізувати своє право на навчання через високу фінансову вартість освіти. Складна ситуація із оснащенням факультетів мистецтв (музично-педагогічних, гуманітарних тощо) новими інструментами, костюмами, фінансовою підтримкою концертно-конкурсної діяльності також не сприяє вирішенню цієї проблеми (Михаськова, 2020:59).

**Висновки.** Отже, ключовими факторами впливу на якість професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів виступає: спрямована на створення різнопланового творчо-пошукового середовища система заходів; розроблений сучасний актуальний зміст навчальних програм освітньої галузі «Мистецтво»; організована у самостійній роботі педагогічна й творча діяльність здобувачів вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво); професійно спрямоване навчально-методичне забезпечення навчальних дисциплін; мотивація до активної самостійної пізнавальної музично-творчої діяльності майбутніх фахівців; переорієнтація виконавської підготовки на фахову діяльність; увага до різних видів виконавської творчості.

Проведена робота не вичерпує всіх питань підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Подальшого вивчення потребують проблеми організації освітнього процесу в закладах вищої освіти в контексті формування виконавського, методичного досвіду діяльності педагогів-музикантів, його узгодження із виконавською майстерністю та передовим музичним досвідом.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зорій Я. Б. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх офіцерів запасу в закладах вищої освіти: дис. на здобуття наук. ступеня док. пед. наук: 13.00.04 / Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, Хмельницький, 2018. 572 с.
2. Каленик І., Журавльова Н. Проблема розвитку музично-творчих здібностей майбутніх вчителів музичного мистецтва. *Актуальні питання мистецької педагогіки: зб. наук. праць*. Хмельницький : ФОП Стрихар А. М., 2020. Вип. 11. С. 33–38.
3. Масол Л. М., Гайдамака О. В., Белкіна Е. В. та ін. Методика навчання мистецтва у початковій школі : посібник для вчителів. Харків : Веста: Видавництво «Ранок», 2006. 256 с.
4. Масол Л. М., Очаковська Ю. О., Беземчук Л. В., Наземнова Т. О. Вивчення музики в 1–4 класах : навч.-метод. посіб. для вчителів. Харків : Скорпіон, 2003. 144 с.
5. Михаськова М. А. Система формування професійного досвіду музично-педагогічної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва : дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : 13.00.04 / Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, Хмельницький, 2020. 556 с.
6. Падалка Г. М. Музична освіта в Україні: концептуальні аспекти. *Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г. М. Падалки : колективна монографія / під наук. ред. А. В. Козир. Вид. друге, доповн.* Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. 402 с.
7. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ : Освіта України, 2008. 274 с.
8. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посібник. Київ : ПППО, 2002. 270 с.

#### REFERENCES

1. Zorii Ya. B. Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maibutnikh ofitseriv zapasu v zakladakh vyshchoi osvity [Theoretical and Methodological Approaches to Reserve Officers' Professional Training in Higher Education Institutions]: Doctors thesis: 13.00.04 / Khmelnytska humanitarno-pedahohichna akademiia, Khmelnytskyi, 2018. 572 p. [in Ukrainian].
2. Kalenyk I., Zhuravlova N. Problema rozvytku muzychno-tvorchykh zdibnosti maibutnikh vchyteliv muzychnoho mystetstva [The Problem of Development of Music-Creative Abilities of the Future Teachers of Music Art]. Aktualni pytannia mystetskoï pedahohiky: zb. nauk. prats. Khmelnytskyi: FOP Strykhar A. M., 2020. Vyp. 11. pp. 33-38. [in Ukrainian].
3. Masol L. M., Haidamaka O. V., Bielkina E. V. ta in.. Metodyka navchannia mystetstva u pochatkovii shkoli [Methods of teaching art in primary school]: Posibnyk dlia vchyteliv. Kharkiv: Vesta: Vydavnytstvo «Ranok», 2006. 256 p. [in Ukrainian].
4. Masol L. M., Ochakovska Yu. O., Bezemchuk L. V., Nazemnova T. O. Vychennia muzyky v 1-4 klasakh [Studying music in grades 1-4]: navch.-metod. posib. dlia vchyteliv. Kharkiv: Skorpion, 2003. 144 p. [in Ukrainian].
5. Mykhaskova M. A. Systema formuvannia profesiinoho dosvidu muzychno-pedahohichnoi diialnosti maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [System of Professional Experience Formation of Music-Pedagogical Activity of the Future Teachers of Music Art]: Doctors thesis: 13.00.04 / Khmelnytska humanitarno-pedahohichna akademiia, Khmelnytskyi, 2020. 556 p. [in Ukrainian].
6. Padalka H. M. Muzychna osvita v Ukraini: kontseptualni aspekty. [Music education in Ukraine: conceptual aspects]. Teoriia ta metodyka mystetskoï osvity. Naukova shkola H. M. Padalky. Kolektyvna monohrafiia / pid nauk. red. A. V. Kozyr. Vyd. druhe, dopovn. Kyiv: NPU imeni M.P. Drahomanova, 2011. 402 p. [in Ukrainian].
7. Padalka H. M. Pedahohika mystetstva (Teoriia i metodyka vykladannia mystetskykh dystsyplin) [Art pedagogy (Theory and methods of teaching art disciplines)]. Kyiv: Osvita Ukrainy, 2008. 274 p.
8. Rudnytska O. P. Pedahohika: zahalna ta mystetska [Pedagogy: general and artistic]. Kyiv: IPPO, 2002. 270 p. [in Ukrainian].



УДК 377. 091.699.8

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-39>**Марія НАКОНЕЧНА,**  
*orcid.org/0000-0001-58-83-8828*

викладач

*Відокремленого структурного підрозділу «Техніко-економічний фаховий коледж»  
Національного університету «Львівська політехніка»,  
здобувач кафедри педагогіки та інноваційної освіти  
Національного університету «Львівська політехніка»  
(Львів, Україна) nakonechna.m.v79@gmail.com*

## ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ТРАКТУВАННЯ ПРОЄКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З БУДІВНИЦТВА ТА ЦИВІЛЬНОЇ ІНЖЕНЕРІЇ

Долучення України до європейського міжнародного освітнього простору зумовило потребу в генерації наявних методів та моделей професійної освіти в усіх галузях, зокрема й у будівельній. Тому підвищення рівня забезпечення фаховості та конкурентоспроможності випускника є першочерговим завданням сучасної вищої школи, що готує фахівців для будівельної галузі. Сучасний роботодавець вимагає від випускника, окрім сформованих якісних результатів навчання, що реалізовані в теоретичних знаннях та практичних навичках, ще й здатності до мобільності в умовах сучасного виробництва та впровадження нових освітніх технологій під час їх підготовки, однією з яких є проєктні технології.

У галузевому стандарті вищої освіти (2017 рік) визначені фахові компетентності, якими повинен володіти фахівець-будівельник: інженерні вишукування, здатність оцінювати кліматичні, інженерно-геологічні, технічні умови проєктування й особливості території будівництва; здатність виконувати дослідження ґрунтів, будівельних матеріалів, виробів та конструкцій із метою визначення й оптимізації їхніх характеристик і властивостей; здатність аналізувати варіанти проєктних пропозицій та механізми їх реалізації, обґрунтовувати ухвалені проєктні рішення на формування проєктної компетентності, що доводить актуальність нашого дослідження. Змістове наповнення низки фахових дисциплін не досить орієнтоване на реалізацію цих завдань, що призводить до суперечності між завданнями, які ставлять держава і ринок праці, та методами реалізації цих завдань.

У статті проаналізовано теоретичні підходи до формування проєктної компетентності як складової частини фахової підготовки майбутніх бакалаврів із будівництва та цивільної інженерії. Розглянуто основні компоненти освітнього процесу, визначено цілі щодо реалізації потреб сучасного суспільства у фахівцях-будівельниках, які полягають у підготовці фахівців, здатних розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми професійної діяльності в будівництві. Розкрито суть поняття «проєктна компетентність», визначено її визначальну роль у формуванні майбутніх бакалаврів із будівництва та цивільної інженерії. Досліджено трактування змісту та понять, які характеризують і обґрунтовують проєктну діяльність, серед яких виокремлено категорії «метод проєктів», «проєктна технологія», «проєктна діяльність», «проєктна навчальна діяльність», «проєктування».

**Ключові слова:** фахова компетентність, проєктна компетентність, метод проєктів, проєктна технологія, проєктна діяльність, бакалавр з будівництва та цивільної інженерії.

**Maria NAKONECHNA,**  
*orcid.org 0000-0001-58-83-8828*

Lecturer

*Technical and Economic Vocational College of the National University "Lviv Polytechnic",  
Candidate at the Department of Pedagogy and Innovative Education  
Lviv Polytechnic National University  
(Lviv, Ukrainian) nakonechna.m.v79@gmail.com*

## THEORETICAL APPROACHES TO THE INTERPRETATION OF DESIGN COMPETENCE DURING THE PREPARATION OF FUTURE BACHELORS IN CONSTRUCTION AND CIVIL ENGINEERING

Ukraine's accession to the European international educational space has necessitated the generation of existing methods and models of vocational education in all fields in general, and in construction in particular. Therefore, improving the level of professionalism and competitiveness of the graduate is a priority of modern higher education, which prepares professionals for the construction industry. The modern employer requires from the graduate not only the formed

*qualitative results of training which are realized in theoretical knowledge and practical skills, also ability to mobility in the conditions of modern manufacture and introduction of new educational technologies during their preparation, one of which is project technologies. The industry standard of higher education (2017) defines the professional competencies that a construction specialist must possess: engineering surveys, the ability to assess climatic, engineering-geological, technical conditions of design and features of the construction site; ability to perform research of soils, building materials, products and structures in order to determine and optimize their characteristics and properties; ability to analyze the options of project proposals and mechanisms for their implementation and justify the project decisions on the formation of project competence, which justifies the relevance of our Content of a number of professional disciplines insufficiently focused on the implementation of these tasks, which leads to implementation of these research-oriented tasks.*

*The article analyzes the theoretical approaches to the formation of project competence as a component of professional training of future bachelors in construction and civil engineering. The main components of the educational process are considered and the goals for the realization of the needs of modern society in construction specialists are determined, which are to train specialists capable of solving complex specialized tasks and practical problems of professional activity in construction. The essence of the concept of "project competence" is revealed and its decisive role in the formation of future bachelors in construction and civil engineering is determined. The interpretation of the content and concepts that characterize and substantiate the project activity is studied, among which the categories "project method", "project technology", "project activity", "project educational activity", "design" are singled out.*

**Key words:** professional competence, project competence, project method, project technology, project activity, bachelor in construction and civil engineering.

**Постановка проблеми.** Упродовж багатьох років фахівці, у зв'язку з обтяженою податковою політикою, об'єднувалися у бригади та працювали на тіньовому ринку. З метою отримання більших прибутків роботодавці наймали некваліфікованих робітників або фахівців-самоучок, що також унеможливило професійне застосування сучасних технологій, матеріалів та проєктування. На сучасному етапі розвитку будівельної галузі будівельні організації зіткнулися з такими проблемами, як відсутність комплексної профільної інформаційної системи, не досить розроблені правові, технічні, морально-етичні підходи до регулювання взаємин між учасниками будівельного ринку, не досить розроблені підходи до забезпечення якості будівельно-монтажних та ремонтних робіт, які виконуються поза сферою офіційних будівельних організацій, що супроводжуються конфліктними ситуаціями, невиправданими витратами, зусиллями та ресурсами. У співпраці з будівельними компаніями, які приймають студентів на практичну підготовку, в обговоренні ступеня готовності випускника ЗВО до фахової діяльності з'ясувалося, що у випускників наявні проблеми з аналізом виробничих питань, ухваленням інженерно-технічних рішень, конструктивним інженерним мисленням, що і підтверджує думку про визначальність і панівну роль проєктної компетентності, яка формується під час вивчення фахових дисципліни.

**Аналіз досліджень.** Питання формування фахової компетентності фахівців досліджували Ю. Бабанський, О. Барабаншиков, В. Беспалько, П. Городов, І. Ісайова, Н. Кузьміна, Л. Макарова, А. Маркова, М. Монахова, Г. Подчалимова й А. Реана. Питання професійної компетентності

майбутніх фахівців вивчали Дж. Біггс, С. Гончаренко, Н. Кузьміна, О. Гончарова, З. Курленд, А. Лігоцький, О. Овчарук, В. Ягупов, Т. Мельниченко. Вчені-педагоги Б. Зепа, В. Ємельянов, Є. Іванченко, В. Ільїн, І. Козловська, Т. Картель, В. Краєвський, В. Манько, О. Пометун, О. Овчарук, О. Локшина, В. Луговий, Г. Онкович, М. Левшин, О. Онопрієнко, Л. Петренко, Н. Побірченко, В. Радкевич, С. Сисоєва, Л. Сушенцева, В. Ягупов розглядали розвиток професійної освіти інженерно-технічних фахівців. Проблеми сутності та формування проєктної діяльності досліджували П. Атаманчук, Ю. Бабанський, Л. Виготський, С. Гатальська, А. Леонтьєв, Т. Мачача, Н. Мойсеюк, Н. Нагорна, І. Підласий, Л. Рубінштейн, Є. Подольська, В. Сластьонін, М. Лебедев, Л. Фрідман, А. Хуторської. Проте натепер, з огляду на розвиток інформаційних технологій та запити ринку праці, питання формування проєктної компетентності майбутніх бакалаврів-будівельників, на нашу думку, є не досить висвітленим, що зумовило вибір теми нашого дослідження.

**Мета статті** полягає у висвітленні й аналізі теоретичних підходів до питання формування проєктної компетентності, обґрунтуванні її ролі у фаховій підготовці майбутніх бакалаврів з будівництва та цивільної інженерії, аналізі основних компонентів її реалізації.

**Виклад основного матеріалу.** Проєктна компетентність у наукових розвідках трактується як поетапна діяльність, результатом якої є створення певного продукту, як результату її реалізації; діяльність зі створення образу майбутнього, передбачуваного явища. Проєкт визначається як «обмежена в часі цілеспрямована зміна окремої системи зі встановленими вимогами до якості результатів,

можливими рамками витрат засобів і ресурсів та специфічною організацією» (Новиков, 2007: 254).

Термін «проектна діяльність» з'явився ще в XI ст. та розвивається і вдосконалюється дотепер.

Так, Д. Д'юї трактує метод проектів як такий, що передбачає здобуття знань для виконання практичної діяльності, яка вимагає планування й експериментування в умовах певної проблеми, цінністю якого є не стільки кількість здобутого знання, скільки вміння його використовувати (Д'юї, 1999: 44).

На початку XX ст. С. Шацький теоретично обґрунтував термін «метод проектів» і ввів його у практику. У своїх працях учений трактує поняття «проект» як суспільну справу, до якої здобувачі освіти не просто залучаються, але самі її готують, навчаються водночас, щоб виконати справу краще, під час роботи у групах (Шацький, 1962: 50–52). Дослідники педагогічної спадщини А. Макаренка зазначають, що талановитий педагог-новатор також бачив цей метод розвитку індивідуальності вихованців. Педагогічна система А. Макаренка, як зазначає О. Дубасенюк, включає в себе елементи управління з боку викладача, тобто викладач має контролювати весь процес, спрямовувати в потрібне русло, бути наставником у саморганізації кожного вихованця і групи загалом (Дубасенюк, 2013: 23).

Один з основоположників методу проектів – американський педагог У. Кілпатрик, який охарактеризував його як планування цілеспрямованої діяльності для вирішення певного навчального завдання в реальній життєвій ситуації, як будь-яку роботу, виконану «від усього серця», що має певну цільову настанову (Кілпатрик, 1928).

У результаті дослідження науково-педагогічних джерел, довідкової літератури бачимо різні трактування змісту та понять, які характеризують і обґрунтовують проектну діяльність. До них відносимо такі: «метод проектів» (уже в сучасному трактуванні), «проектна технологія», «проектна діяльність», «проектна навчальна діяльність», «проектування». Детальніше розглянемо дефініції. Так, в «Українському педагогічному словнику» ужито поняття «метод проектів», який визначено як «організацію навчання, за якою учні набувають знань і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань-проектів» (Степко та ін., 2017: 205). В довідковому педагогічному виданні – словнику із професійної освіти – подано тлумачення понять «проектування» – це створення проекту, прототипу, прообразу передбачуваного або можливого об'єкта (стану), «метод проектів» – заснована на прагматичній педагогіці форма організації навчання, яка полягає в тому,

що учні самі намічають собі практичні завдання (проекти) і у процесі їх виконання здобувають знання і набувають навичок (Манько, 2000: 218).

Проект як проблема означає ситуацію творчості, у якій людина перестає бути власником ідеї, щоб отримати шанс наштотхнутися на щось нове, здивуватися, виявити його у своїй творчості (Гонтаренко, 2016). О. Зосименко у своїх працях поняття «проект» трактує як: взаємопов'язані концептуальну та формальну моделі, з описом того, що необхідно виконати (документований супровід); заплановану, задуману майбутню діяльність; сукупність заходів, що допомагають досягнути цілі за певних обставин; організований викладачем і самостійно виконаний студентом комплекс дій, де вони можуть бути самостійними в ухваленні рішення й відповідальними за власний вибір, результат праці, створення творчого продукту (Зосименко, 2010).

Поняття «проектування» дослідник А. Цимбалару визначає як систему взаємопов'язаних типів діяльності, спрямованої на запланований кінцевий продукт; як інтелектуальний діяльнісний вид, що характеризується практичним спрямуванням на створення предмета чи об'єкта, або як обґрунтовану і технологічно забезпечену діяльність, яка спрямована на створення чого-небудь (Цимбалару, 2008).

Ми розглядаємо проектну технологію як застосування методу проектів у навчальному процесі, що орієнтована на забезпечення формування фахової компетентності майбутнього фахівця, а проектну навчальну діяльність – як взаємодію суб'єктів педагогічного процесу з використанням проектної технології. М. Степко трактує проектну компетентність у нерозривній єдності із проектною діяльністю, яка орієнтована на володіння проектними вміннями, аргументованим відбором проектних рішень, здатністю застосовувати набуті програмні результати навчання у професійній діяльності (Степко та ін., 2017).

Ми можемо стверджувати, що проектна діяльність передбачає спільну взаємодію педагогічних технологій та психологічних аспектів цієї взаємодії. Висвітлимо основні аспекти поняття проектної діяльності. Поняття «діяльність» І. Гонтаренко трактує як діяльність, як свідомий процес взаємодії з навколишнім світом та у вимірі «суб'єкт (людина, її потреби) – об'єкт (засіб реалізації потреби, мети, цілі)» (Гонтаренко, 2016). У результаті проведеного дослідження суті понять «діяльність» і «проект» та із власного педагогічного досвіду висновуємо, що саме проектна діяльність сприяє професійному та фаховому вдоско-



наленню майбутнього фахівця з будівництва та цивільної інженерії, допомагає розширювати коло інтересів та спілкування, розширювати світогляд.

Проектна діяльність вдало реалізує особистісно орієнтований підхід в освітньому процесі, розвиває самостійну роботу студента, креативне мислення, допомагає мобілізувати свої знання на практиці та в результаті виявляти свої досягнення, необхідність їх удосконалення (Гонтаренко, 2016).

У своїх наукових розвідках Л. Лук'янова стверджує: «<...> проєктна діяльність дає можливість студентів самовдосконалюватися, відкриває можливості вибору особистої ролі в системі відносин колективу учасників проєкту (автор ідей, виконавець, учасник, організатор) або залишає право вибору на індивідуальну роботу, і в цьому разі виконавець проєкту поєднує всі ролі в одній особі (Лук'янова, 2009: 77–79). Педагог в організації проєктної діяльності має застосувати всі необхідні методи та способи її проведення, координувати та допомагати студентам. Викладач має спеціально організувати процес проєктної діяльності, координувати і допомагати долати труднощі, що сприяє вивченню не тільки предметного матеріалу, а і ключових етапів проєктної діяльності, освоєнню основних методів та способів її проведення, які надалі допоможуть студентам у навчанні. І. Костікова зазначає, що для ефективного і раціонального організування проєктної діяльності необхідно бачити структуру навчального проєкту та передбачити результат проєктування. Тематику проєкту можуть запропонувати й самі студенти. Результатом може бути презентація, друкована праця, брошура тощо (Костікова, 2009).

Метод проєктів виступає концептуальним зв'язком між практикою та теорією має два взаємопов'язані етапи: 1-ий: визначення мети і завдання проєкту відповідно до цільового і змістового компонентів навчальних дисциплін; визначення тематики проєкту; диференційований підхід до здатностей кожного студента у вирішенні завдань проєкту; окреслення й опис діяльності студента під час виконання проєкту; консультування студентів та координування роботи під час виконання проєкту; оцінка, обговорення результату й ухвалення рішення студентом; 2-й етап: розроблення інформаційних методичних та дидактичних матеріалів, інструкцій чи рекомендацій виконання проєкту; визначення критеріїв оцінювання отриманих результатів.

Отже, у результаті взаємної проєктної діяльності маємо таке: викладач виявляє свої вміння цікаво обрати тематику проєктів, володіє вмінням методично та професійно організувати про-

цес, навчально-виховну роботу, використовує для цього різні види діяльності (індивідуальні, групові; самостійна робота, пошуковий та дослідницький методи) (Костікова, 2009). Студенти можуть у процесі проєктної діяльності демонструвати свої знання та практичні навички, уміння користуватися нормативною та довідковою літературою, здатність аналізувати, володіння сучасними ІКТ-технологіями, уміння інтегрувати отримані знання з різних фахових дисциплін для комплексного розв'язання поставленого завдання. Багато педагогів-дослідників проєктної компетентності зазначають необхідність застосування системного підходу, який має такі фундаментальні ознаки, як: психолого-педагогічна підтримка у вирішенні студентами своїх проблем, допомога їм у самопізнанні, самооцінці, самовизначенні та самоактуалізації; підвищення професійної майстерності, проєктної культури педагогічних кадрів. Загалом робота над проєктом відбувається поетапно, але не за чітким алгоритмом, оскільки це процес креативного мислення й ухвалення рішень.

Необхідність модернізації освіти всіх галузей та спеціальностей зумовили спроби впровадити метод проєктів і адаптувати серед інших спеціалізацій та спеціальностей, унаслідок чого виникла певна їх класифікація та відповідні змістові критерії (Гонтаренко, 2016).

Основним завданням проєктної діяльності та проєктних технологій є створення таких умов для спільного навчально-освітнього процесу, де максимально можна виявити не тільки теоретичні і практичні знання студентів, а й уміння працювати в команді, відповідати за результати своєї діяльності. Цей метод дозволяє активізувати пізнавальну діяльність здобувачів освіти шляхом проведення дискусії, аналізу практичних явищ та ситуацій, що сприяє осмисленню професійного становлення та спонукає до самовдосконалення. Цікавим, на нашу думку, є підхід Н. Довмантович до виокремлення основних компонентів реалізації проєктних технологій, а саме:

- організування стимулюючого енергоінформаційного простору (предметний, соціокультурний, освітній) дня розвитку потенціальних можливостей студента, його внутрішнього світу;
- організація різноманітних видів діяльності як умова самореалізації кожного студента: соціально-культурної, суспільно корисної, навчально-пізнавальної, науково-дослідницької, науково-технічної й еколого-натуралістичної;
- організація продуктивного спілкування як умови соціального розвитку студентів, формування позитивної «Я-концепції» (Довмантович, 2017).



Зазначимо, що організація проєкту відбувається за визначених умов. Обов'язковими з них є такі: постановка проблеми; зазначення очікуваного результату; теоретико-практична цінність результатів виконання проєкту; індивідуальна чи групова робота; структурований алгоритм чи план дій; застосування дослідницьких методів; оформлення проєкту та звітування визначеним способом (презентація, стенди, мультимедіа тощо), встановлений термін (Довмантович, 2017). Важливим, відповідно до вищезгаданих підходів до етапування реалізації проєкту, має бути результат його виконання, який, на переконання Н. Довмантович, має бути аргументованим і якісно репрезентованим. Н. Нагорна трактує навчальне проєктування як комплекс пошукових, дослідницьких, розрахункових, графічних видів робіт, які студенти виконують індивідуально або в команді, мають чітко поставлені завдання стосовно вирішення практичних, теоретичних та пошукових робіт (Нагорна, 2021).

На нашу думку, виходячи з теоретичного аналізу літературних джерел та власного досвіду, формування проєктної компетентності в контексті цільового компонента під час підготовки бакалаврів-будівельників має теоретико-методологічну основу, базується на загальнометодологічних підходах і принципах, принципах проєктування і принципах моделювання, що в єдності забезпечують реалізацію цілей підготовки бакалаврів-будівельників і цілей навчання у процесі цієї підготовки. Під час підготовки майбутніх бакалаврів з будівництва та цивільної інженерії у процесі вивчення фахових дисциплін доцільно, як показує наш досвід, застосовувати метод проєктування під час виконання практичних робіт,

організування науково-дослідницької роботи студентів, самостійної роботи, виконання курсових робіт, виконання індивідуальних дослідницьких завдань, виконання випускової кваліфікаційної роботи бакалавра. На різних етапах упровадження проєктної технології навчання враховуємо володіння студентами загальними компетентностями до проєктування, з одного боку, та здатністю до проєктування, з іншого боку, а також урахування особистісних якостей кожного студента, його психологічної готовності до роботи в команді або індивідуально (Брыков, Громова, 2006). Тому, на нашу думку, педагог повинен творчо підійти до визначення змістових аспектів проєктної компетентності, засобів реалізації її мети, що формуватиме якісно новий рівень освіти.

**Висновки.** Проведений нами аналіз теоретичних підходів до трактування проєктної компетентності як елемента сформованих компетентностей майбутнього бакалавра з будівництва та цивільної інженерії дає підстави констатувати, що застосування проєктного методу як педагогічна технологія є необхідним і визначальним в організуванні навчання майбутніх бакалаврів. У своєму дослідженні ми зосередили увагу на проєктній компетентності майбутніх бакалаврів з будівництва та цивільної інженерії, а саме будівельниках, оскільки за змістовою сутністю діяльність будівельника пов'язана не тільки з технологічними процесами, але й із необхідністю вміння проєктувати, уміти читати ескізні креслення, розробляти робочі проєкти, знати норми проєктування, оскільки всі ці аспекти є цілісними, взаємопов'язаними і реалізуються компетентнісним підходом.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Брыкова О., Громова Т. Проектная деятельность в учебном процессе. Москва : Чистые пруды, 2006. 32 с.
2. Вища освіта України і Болонський процес : навчальний посібник / М. Степко та ін. ; за ред. В. Кременя. Тернопіль : Богдан, 2004. 384 с.
3. Галузевий стандарт вищої освіти. 2017.
4. Гонтаренко І. Формування проєктної компетентності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін засобами інтернет-ресурсів: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Глухів, 2016. 296 с.
5. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления / пер. с англ. Н. Никольской ; ред. Ю. Рассказов. Москва : Лабиринт, 1999. 189 с.
6. Довмантович Н. Проектна діяльність як засіб формування самоосвітньої компетентності. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». 2017. Вип. 1 (40). С. 92–95.
7. Зосименко О. Організація проєктної діяльності майбутніх педагогів у процесі вивчення педагогічних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Полтава, 2010. С. 256.
8. Інноваційність ідей А. С. Макаренка в педагогіці XXI ст. / за ред. О. Дубасенюк. 2013. 304 с. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/> (дата звернення: 16.07.2020).
9. Килпатрик В. Основы метода. Москва ; Ленинград : Гос. изд-во, 1928. 116 с.
10. Костікова І. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2009. С. 544.
11. Лук'янова Л. Технологія організації проєктної діяльності. *Імідж сучасного педагога*. 2009. Вип. 10. С. 16–21.

12. Манько Н. Теоретико-методические аспекты формирования технологической компетентности педагога : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Уфа, 2000. С. 227.
13. Нагорна Н. Формування проєктно-технологічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання у процесі вивчення основ проєктування і моделювання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Полтава, 2021.
14. Новиков А., Новиков Д. Методология. Москва : СИНТЕГ, 2007. 663 с.
15. Рижанова А. С. Т. Шацкий – засновник вітчизняної соціальної педагогіки. *Вісник Харківської державної академії культури*. 2010. Вип. 31. URL: <http://irbis-nbuv.gov.ua/> (дата звернення: 16.07.2020).
16. Цимбалару А. Семантика понятійного апарату проблеми педагогічного проєктування. *Оновлення змісту, форм та методів і виховання в закладах освіти* : збірник наукових праць. 2008. Вип. 40. С. 121–127.
17. Шацкий С. Педагогические сочинения : в 4-х т. Т. 4. Москва : Просвещение, 1962–1965. 328 с.

## REFERENCES

1. Brykova O. V., Gromova T. V. Proektnaya deyatel'nost' v uchebnom processe [Project activity in the educational process]. Moskva : SHistye prudy, 2006. 32 p. [in Russian].
2. Vishcha osvita Ukrayini i Bolons'kij proces [Higher education in Ukraine and the Bologna process] : navch. posib. / Stepko M. F., Bolyubash Ya. Ya., Hinkarchuk V. D. ta in. ; za red. V. G. Kremenyu. Ternopil' : Bogdan, 2004. 384 p. [in Ukrainian].
3. Galuzevij standart vishchoї osviti [Higher education in Ukraine and the Bologna process]. 2017 [in Ukrainian].
4. Gontarenko I. S. Formuvannya proektnoi kompetentnosti majbutnih uchiteliv gumanitarnih disciplin zasobami internet-resursiv resursiv [Formation of project competence of future teachers of humanitarian disciplines by means of Internet resources] : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / Gluhivs'kij nac. ped. un-t im. Oleksandra Dovzhenka, Gluhiv, 2016. 296 p. [in Ukrainian].
5. D. D'yui Psihologiya i pedagogika myshleniya [Psychology and pedagogy of thinking ] / Dzh. D'yui ; per. s angl. N. M. Nikol'skoj ; red. Yu. S. Rasskazov. Moskva : Labirint, 1999. 189 p. [in Russian].
6. Dovmantovich N. G Proektna diyal'nist' yak zasib formuvannya samoosvitn'oyi kompetentnosti [Project activity as a means of forming self-educational competence. Scientific Bulletin of Uzhhorod University]. *Naukovij visnik Uzhgorods'kogo universitetu. Seriya "Pedagogika. Social'na robota"*. 2017. Vip. 1 (40). P. 92–95 [in Ukrainian].
7. Zosimenko O. V. Organizaciya proektnoi diyal'nosti majbutnih pedagogiv u procesi vivchennya pedagogichnih disciplin [Organization of project activity of future teachers in the process of studying pedagogical disciplines]: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / Poltava, 2010. P. 256 [in Ukrainian].
8. Innovacijnist' idej A. S. Makarenka v pedagogici HKHI stolittya [Innovative ideas of A. S. Makarenko in the pedagogy of the XXI century] / za red. O. A. Dubasenyuk. 2013. 304 s. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/> (data zvernennya: 16.07.2020) [in Ukrainian].
9. Kilpatrik V. H. Osnovy metoda [Fundamentals of the method]. M. – L.: Gos. izd-vo, 1928. 116 p. [in Russian].
10. Kostikova I. I. Teoretiko-metodichni zasadi profesijnoyi pidgotovki majbutnih uchiteliv inozemnoi movi zasobami informacijno-komunikacijnih tekhnologij [Theoretical and methodical bases of professional training of future teachers of a foreign language by means of information and communication technologies] : dis. doktora. ped nauk : 13.00.04 / Harkivs'kij nauc.-ped. u-tet im. G. Skovorodi. Harkiv, 2009. P. 544 [in Ukrainian].
11. Luk'yanova L. Tekhnologiya organizaciji proektnoi diyal'nosti [Technology of organization of project activity]. *Imidzh suchasnogo pedagoga*, 2009. Vip. 10. P. 16–21 [in Ukrainian].
12. Man'ko N. N. Teoretiko-metodicheskie aspekty formirovaniya tekhnologicheskoi kompetentnosti pedagoga [Theoretical and methodical aspects of formation of technological competence of the teacher]: dis. ... kandidata ped. nauk : 13.00.01. Ufa, 2000. P. 227 [in Ukrainian].
13. Nagorna N. O. Formuvannya proektno-tekhnologichnoi kompetentnosti majbutnih uchiteliv trudovogo navchannya u procesi vivchennya osnov proektuvannya i modelyuvannya [Formuvannya proektno-tekhnologichnoi kompetentnosti maibutnih uchiteliv trudovogo navchannya u protsesi vyvchennya osnov proektuvannya i modelyuvannya] : dis. ... kan. ped. nauk : 13.00.02 / Poltav's'kij nac. ped. u-tet im. V. G. Korolenka. Poltava, 2021. [in Ukrainian].
14. Novikov A. M., Novikov D. A. Metodologiya [Metodology] M. : SINTEG, 2007. 663 p. [in Russian].
15. Rizhanova A. O. S. T. Shac'kij – zasnovnik vitchiznyanoi social'noi pedagogiki [Shatskyi – zasnovnyk vitchiznyanoi sotsialnoi pedahohiky]. *Visnik HDAK*, 2010. Vip. 31. URL: <http://irbis-nbuv.gov.ua/> (data zvernennya: 16.07.2020) [in Ukrainian].
16. Cimbalaru A. D. Sematika ponyatijnogo aparatu problemi pedagogichnogo proektuvannya [Sematyka ponyatiinoho aparatu problemy pedahohichnogo proektuvannya] / A. D. Cimbalaru // *Onovlennya zmistu, form ta metodiv i viovannya v zakladah osvity*: zb. nauk. pr. 2008. Vip. 40. P. 121–127 [in Ukrainian].
17. Shackij S. T. Pedagogicheskie sochineniya [Pedagogicheskye sochyneniya]: v 4 t. Tom 4. Moskva : Prosveshchenie, 1962–1965. 328 p. [in Russian].
18. Tsymbaluru A. D. (2008) Sematyka ponyatiinoho aparatu problemy pedahohichnogo proektuvannya [Sematyka ponyatiinoho aparatu problemy pedahohichnogo proektuvannya] *Onovlennya zmistu, form ta metodiv i vykhovannya v zakladakh osvity*: zb. nauk. pr. 2008. Vyp. 40, P. 121–127 [in Ukrainian].
19. Shatskyi S. T. (1962–1965) Pedahohicheskye sochyneniya [Pedahohicheskye sochyneniya]: v 4 t. Tom 4. M.: Prosveshchenye, 1962–1965. 328 p. [in Ukrainian].

УДК 821.161.2-1.08.09(477.53-21)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-40>

**Ірина НЕБЕЛЕНЧУК**,  
orcid.org/0000-0003-2778-5381  
кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри теорії і методики середньої освіти  
Комунального закладу «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти  
імені Василя Сухомлинського»  
(Кропивницький, Україна) nebirina@ukr.net

## ОСНОВНІ КОНЦЕПТИ ПОЕТИЧНОГО СТИЛЮ ІГОРЯ ГЕРАСИМЕНКА, ОСОБЛИВОСТІ ТА МОТИВИ ТВОРЧОСТІ У ЗБІРЦІ «РАПСОДІЯ ПСЛА І ДНІПРА»

У статті з'ясовано особливості літератури рідного краю, вказано на важливість вивчення творчості сучасних поетів у контексті розділу «Література рідного краю» у курсі української літератури, розкрито родово-жанрові особливості поезії на прикладі сучасного автора, подано окремі аспекти аналітичної діяльності над віршами.

Мета статті – визначення теоретичних і методичних засад підготовки вчителів до аналізу ліричних творів; з'ясування аспектів роботи із ліричними творами у контексті розділу «Література рідного краю»; розкриття особливостей роботи із ліричними творами кременчуцького поета Ігоря Герасименка; визначення особливостей його поезії на прикладі збірки «Рابسодія Псла і Дніпра».

У шкільному курсі української літератури подано розділ «Література рідного краю». Дослідниця І. Волинець стверджує, що на основі аналізу наукових праць найчастіше вживаним є термін «літературне краєзнавство» як синонім поданої нами дефініції.

Розглядаючи творчість сучасних поетів Полтавщини у контексті розділу «Література рідного краю», слід зазначити, що сучасна поезія збагатилася новими іменами. З-поміж сучасних поетів Полтавщини самобутністю і неординарністю стилю, особливою творчою манерою відрізняється поезія кременчуцького поета Ігоря Герасименка. Його називають «найбільш своєрідним поетом сучасності» (за словами письменниці та літературного критика Н. Данько).

У статті розглянуто поняття «індивідуальний стиль автора», розкрито окремі аспекти поезії лірика із Полтавщини Ігоря Герасименка, з'ясовано особливості його творчої манери, досліджено певні образи, проаналізовано окремі вірші поета, зосереджено увагу на мотивах поезії, з'ясовано сутність поезії в єдності змісту і форми, представлено авторську аналітичну модель розгляду віршів поета, доведено самобутність і неповторність поетичного письма автора. Зазначено, що його творчість потребує уваги науковців, методистів, учителів-практиків із метою її глибшого дослідження і розгляду у контексті розділу «Література рідного краю» під час вивчення української літератури, а також із метою краєзнавчих досліджень і подальшого представлення творчості поета не лише на рівні області, але і на рівні держави.

**Ключові слова:** національна свідомість, література рідного краю, людські цінності, полтавський край, самобутність письма, авторський стиль, творча манера, мотиви поезії.

**Ірина NEBELENCHUK**,  
orcid.org/0000-0003-2778-538  
Candidate of Pedagogic Sciences,  
Senior Lecturer at the Department of Theory and Methodology of Secondary Education  
Kirovohrad Region In-Service Teacher Training Institute named after Vasyl Sukhomlynskyi  
(Kropyvnytskyi, Ukraine) nebirina@ukr.net

## BASIC CONCEPTS OF IGOR GERASYMENKO'S POETIC STYLE, FEATURES AND MOTIVES OF CREATIVITY IN THE COLLECTION «RHAPSODY OF PSELAND DNIPRO»

The article clarifies the features of native literature, points out the importance of studying the works of modern poets in the context of «Literature of the native land» in the course of Ukrainian literature, reveals the generic and genre features of poetry on the example of a modern author; presents some aspects of analytical work on poetry.

The purpose of the article is to determine the theoretical and methodological principles of teacher training for the analysis of lyrical works; to find out aspects of work with lyrics in the context of the section «Literature of the native land»; to reveal the peculiarities of working with lyrical works of the Kremenchug poet Igor Gerasimenko; to determine the features of his poetry on the example of the collection «Rhapsody of the Psel and the Dnieper».

In the school course of Ukrainian literature, the section «Literature of the native land» is given. Researcher I. Volynets claims that based on the analysis of scientific works, the term «literary local lore» is most often used as a synonym for our definition.



*Considering the writing of modern poets of Poltava region in the context of the section «Literature of the native land», it should be noted that modern poetry has been enriched with new names. The poetry of the Kremenchug poet Igor Gerasymenko differs from modern poets of Poltava region by its originality and unusual style, special creative manner. He is called «the most original poet of our time» (according to the writer and literary critic N. Danko).*

*The concept of «individual style of the author» is considered, some aspects of poetry of the lyricist Igor Gerasymenko are revealed, features of his creative manner are found out, certain images are investigated, some poems of the poet are analyzed, the essence of poetry in the unity of content and form is clarified, the author's analytical model of consideration of the poet's poems is presented, the originality and uniqueness of the author's poetry are proved. The article notes that the poet's work requires the attention of scientists, methodologists, teachers for the purpose of its deeper research and consideration in the context of the section «Literature of the native land» in the course of studying Ukrainian literature, for the purpose of local history research and further presentation of the poet's work not only at the regional level, but also at the state level.*

**Key words:** *nationally minded, literature of native land, human values, Poltava region, originality of writing, author's style, creative manner, motives of poetry.*

**Постановка проблеми.** Одним із завдань методичної науки є аналітична робота над художнім твором. Посиленої уваги потребує аналіз ліричних творів. Думки науковців із цього питання різняться. Однією з істин є та, що ліричний твір не піддається аналізу як такому, оскільки він розрахований на чутливо-емоційну сферу читача. Відтак він потребує неодноразового прочитання для того, щоб вплинути на почуття читача і викликати певні емоції. Однак, розглядаючи ліричні твори у шкільному вивченні, педагог має спонукати учнів до роздумів над змістом прочитаного, до з'ясування образів-символів і загалом до розмірковування щодо з'ясування символічного значення ліричного твору, його важливості, значущості конкретного ліричного твору у контексті вивчення літератури. Тож питання вивчення та аналізу ліричних творів залишаються актуальними. Проблема ускладнюється ще й тим, що значна частина читачів не любить читати поезію, оскільки поезія потребує розмірковування (над образами-символами, філософським сенсом, прихованим змістом – підтекстом тощо), певних знань із тієї чи іншої галузі (філософії, міфології, фольклористики, культурології, мовознавства та інших наук), заглиблення у внутрішній світ героя (ми маємо на увазі світ іншої людини, розуміння світогляду героя, авторської позиції). Доволі складним завданням є проникнення у художню тканину твору, зокрема ліричного. Розуміння світу іншої людини є ще більш складним завданням. Тому проблема аналітичної роботи на ліричними творами потребує ґрунтовної методичної підготовки вчителів-словесників та їхньої готовності до аналізу творів ліричного роду.

**Аналіз досліджень.** Проблема аналізу ліричних творів перебуває у колі уваги сучасних науковців-методистів і літературознавців. Зазначеному питанню приділена увага у працях Є. Пасічника, Л. Мірошниченко, О. Ісаєвої, Г. Токмань, Н. Влошиної, Б. Степанишина, А. Ситченка, С. Жили та інших. Значущість з огляду на зазначену тему мають

праці В. Марка, О. Куцевол, О. Семенов, Г. Клочка тощо. Значна низка праць, спрямована на розгляд аналізу ліричного твору, подана в авторських наукових дослідженнях. Незважаючи на значну кількість наукових праць про роботу із ліричними творами, незначна увага дослідників приділена питанню організації роботи із літературою рідного краю.

**Мета статті:** визначення теоретичних і методичних засад підготовки вчителів до аналізу ліричних творів; з'ясування аспектів роботи із ліричними творами у контексті розділу «Література рідного краю»; розкриття особливостей роботи із ліричними творами кременчуцького поета Ігоря Герасименка; визначення особливостей його поезії на прикладі збірки «Рапсодія Псла і Дніпра».

**Виклад основного матеріалу.** Важливим аспектом формування національної свідомості читачів є вивчення літератури рідного краю, що сприяє осмисленню минувшини, історичних і культурних джерел, духовних надбань народу, а розгляд біографічних фактів письменників є важливим фактором розвитку всебічно грамотного читача, здатного переосмислювати людські цінності та проникнутися шанобою і гордістю за край. А. Лисенко зазначає, що «осмислення своєї ролі на тлі культури і пошук автентичності неможливі без живого інтересу до літературної та історичної спадщини рідного краю» (Лисенко, 2005: 4).

Із метою успішної роботи над ліричним твором потрібно знайомити читачів із елементами біографії поета, цікавими фактами життя, особливостями створення ліричного твору тощо. Дослідниця О. Лілік стверджує, що «варто здійснювати цілеспрямовану і послідовну роботу із формування <...> вмінь здійснювати аналіз ліричного твору, оскільки це стане запорукою ефективного шкільного аналізу художнього тексту, отже, сприятиме підвищенню рівня шкільної літературної освіти» (Лілік, 2019: 120). На думку науковця І. Волинець, «застосування у навчально-виховному процесі елементів краєзнавчого дослідження <...> формує в учнів



дослідницькі навички, вміння застосовувати методи наукового пізнання» (Волинець, 2004: 62).

Поет і перекладач М. Рильський наголошував, що *«хто не шанує видатних людей свого народу, той сам не гідний пошани»*. Тому дієвим методичним прийомом є ознайомлення читачів із біографією і творчістю поетів певної місцевості. Розглядаючи літературу рідного краю, варто подавати цікаві дослідження про його історію, презентувати кращі зразки літературної спадщини, знайомити читачів із творами сучасних поетів, за можливості організувати зустрічі з ними. Знайомлячись із історичними, культурними, мистецькими надбаннями Полтавщини, зауважимо, що вона «подарувала» відомих митців літератури. З-поміж письменницької когорти полтавського краю ми назвемо Г. Сковороду, І. Котляревського, Панаса Мирного, Остапа Вишню, О. Гончара, В. Симоненка, П. Загребельного та інших. Сучасна література Полтавщини збагатилася такими іменами, як-от: В. Мирний, М. Костенко, В. Тарасенко, О. Хало, В. Казидуб, Т. Кльокта, Л. Снітко, І. Залюбовська, Т. Цибульська, Н. Жовнір, Ю. Стиркіна та інші, які, на переконання А. Лисенка, у творах *«сприяли і сприяють розквіту української літератури, утвердженню вселюдських гуманістичних ідеалів Добра, Справедливості, Любові»* (Лисенко, 2005: 15). У працях П. Ротача, А. Дяченка, М. Костенка здійснено спробу досягнути особливості літератури рідного краю як культурологічного явища. Дослідженню літератури рідного краю Полтавщини присвячено наукові праці А. Лисенка, В. Мацапури, О. Слизук, Л. Корневої, Г. Білик, В. Цюман та інших.

Ми розглянемо творчий доробок кременчуцького поета Ігоря Герасименка, розкриємо зміст його поезій.

Ігор Володимирович Герасименко народився на Миколаївщині. Із певного часу проживає у місті Кременчук, є членом спілки літераторів «Славутич». У 1994 році організував молодіжний літературний клуб «Золота Троянда», був його керівником. Згодом він очолив місцевий клуб поетичного слова «Цвіт Калини». У 2018 році створив власну студію «КЛЕПКА» (Клуб Елегантних Поетів Кременчука). Як зазначає письменниця і красналиця, лауреат літературної премії імені Віктора Баранова Ніна Данько, *«...чим талановитіше перо автора, тим більше він дивує, зачаровує, вабить, уходить у душу. Смію запевнити, що саме такий всесвіт розстелиться перед Вами дуже скоро, адже Ви взяли до рук збірку одного із найбільш своєрідних поетів Кременчука Ігоря Герасименка із промовистою назвою*

*«Рансодія Псла і Дніпра»»* (Данько, 2021: 3). Своєрідність творчості І. Герасименка визначається неординарністю у зображенні явищ, особливістю застосування мовно-виражальних засобів, у творчій манері письма, що формує індивідуальний авторський стиль, тобто *«іманентний (властивий його внутрішній природі) прояв істотних ознак таланту письменника у конкретному художньому творі, мистецьку документалізацію своєрідності світосприймання автора, його нахил до ірраціонального чи раціонального мислення, до певних принципів творення образів, естетичних цінностей, що у сукупності формують неповторне духовне явище»* (Гром'як, Ковалів, 1997: 312). На переконання Ю. Коваліва, індивідуальний стиль є способом здійснення художньої творчості та передбачає наявність у письменника особливої манери, таланту (Ковалів, 2007: 358). На переконання С. Привалової, *«дослідження індивідуального стилю митця потребує врахування багатьох формально-змістових чинників і конкретних характеристик: особливостей конкретної суспільно-історичної доби, тенденцій літературного розвитку і зв'язку із ними митця, специфіки художнього мислення письменника, особливостей жанрово-родової приналежності твору або творів, вибору провідних мотивів та ідей, прийомів побудови тексту, окреслення ідейно-тематичного змісту, створення неповторних образів дієвих персонажів, дослідження особливостей мови твору»* (Привалова, 2019:101). Тож варто говорити про індивідуальний стиль І. Герасименка.

Життєва і творча дорога поета визначається любов'ю до жінки (вищою формою прояву є кохання), до сина, матері, краю, землі тощо. Саме нею окреслюється сутність життєвого шляху людини, ліричного героя та, власне, і автора. Вірші «Так може», «Так буде» розкривають справжність почуттів ліричного героя. Сутність авторської думки у тому, що кохання тільки тоді істинне, коли перевірене роками. Автор застосовує повтори: *«Так може тривати роками», «Так буде тривати роками»* (Герасименко, 2021: 6). Справжні почуття, на переконання Ігоря Герасименка, після тривалості літ лише міцніють, загартовуються, розквітають. Незважаючи ні на що, одним із бажань автора є те, *«щоб словами, піснями, птахами / Коханню творити весну!»* (Герасименко, 2021: 6). Свою кохану ліричний герой порівнює із музикою Моцарта. Відомо, що музика Великого композитора не втратила значущості і донині. Порівняння коханої із музикою Моцарта підсилює відчуття і почуття героя. Кохання є високим, небесним, вічним. Невипадково

з'являються образи, що вказують на величність почуття – *сузір'я, Сонце, Волопас*. Усе це – «небесний знак». У цих словах ми вбачаємо святість почуття. І від усього того, що відчуває ліричний герой, «*виблискує усе: у душі і на просторі*» (Герасименко, 2021: 8). Одна із мрій ліричного героя – перебувати у полоні кохання завжди, «*допоки Кохання довічний полон / у вічний полон не перейде зі смертю*» (Герасименко, 2021: 9).

Мотивами, які часто трапляються у поезіях І. Герасименка, є мотиви самотності чи самотності. Як тільки настає розлука із коханою, відразу герой відчуває тугу, смуток, сум. І важко подолати ту прірву, що розділяє закохані серця. «*Безодню самотності / не перетнеш навпрошки, / слізьми не заллєши, / не засиплєши грошима*» (Герасименко, 2021: 10). Автор зазначає, що роки, прожиті без коханої, то роки, «*прожиті без ніжнього світла*», і зізнається: «*Без тебе і день – / нескінченна беззоряна ніч!*». Тому ліричний герой і плакає надію на те, щоб «*Дожити до жовтня, / дожити до жовтого листя, / казкового листя / на стежці казково-кривій, / де випадє щастя зустрітись / з незнацька та зблизька, / і радість блискуча / проскочить з оточення вій!*» (Герасименко, 2021: 10).

Теплом і ніжністю наповнений вірш «*Спи, Моя кохана, Ти – прекрасна*». Для ліричного героя сон коханої – це таїнство, це якесь диво, оскільки він може милуватися нею, може просто сидіти поряд, слухаючи дихання і відзначаючи, яка вона прекрасна. Він як справжній герой може оберігати її сон. Перебування поряд із коханою – своєрідний ритуал для героя. Слова «*Вона ще спить*» автор подає як пряму мову, а не просто як констатацію певного факту. Відтак про те, що спить кохана, читач дізнається саме завдяки ліричному герою, який оголошує про це на весь світ. Саме про те, що кохана жінка перебуває під дією чар Морфея, знають усі і все довкола: сонце, піднявшись, «*кратом... натиснуло на гальма*» і раптом «*стихнув міста грюкіт*» і «*змовк пташиний щебет*», «*сусіди-злюки... зі стуку й крику перейшли на шепіт*». Рефреном у всьому вірші звучать слова «*Вона ще спить*», які підкреслюють ніжно-трепетне ставлення ліричного героя до коханої жінки. «*Вона ще спить*» – і *світ устав навшипиньки*» – саме таку ауру непорушності сну коханої створив ліричний герой, перетворивши її сон у свято всезагальної поваги і до жінки, і до почуття. Автор у зверненні до коханої застосовує всі слова із великої літери – *Кохана, Ти, Моя*, що підсилює поважливе ставлення до жінки, вказує на те, що герой боготворить її, примушуючи і весь світ поважати її. Зазначимо, що мотив сну трапляється у поезії

І. Герасименка неодноразово. Ми можемо стверджувати, що сон – не лише фізіологічний стан людини, він є символом радості, ніжності, таємничості, дива, а ще – шляхетності героя. Сон є причиною того, що затихає вітер, сонце не так пекуче посилає свої промені, хмаринка в якусь мить зависає у роздумах. Відтак образ сну набуває значення сакральності. Це своєрідне таїнство, ритуал поринання у прекрасне, дивовижне і чарівне.

Ліричний герой порівнює кохану із літом, оскільки вона тепла, світла, сонячна. Найбільшим щастям для героя є присутність коханої усюди. Тому він зізнається: «*Яка це втіха: тут з Тобою дихать / блакиттю тою ж, у листя теж ступать...*» (Герасименко, 2021: 23). Присутність коханої герой відчуває у пориві вітру, у гіркому вечірньому димові, у сірому небі, у листопадовому кружлянні. Коли автор говорить про кохану, то вся природа, всі довколишні предмети ніби оживають і готові «засвідчити» її присутність. І навіть «*...тротуари каблучків автограф / довіку обіцяли зберегти*». Можемо констатувати, що завдяки присутності коханої душа сповнюється глибшим відчуттям тієї місцевості, в якій знаходиться герой, тобто Батьківщини. Оспівуючи величне почуття, ліричний герой зізнається, що «*ця любов непомірно свята...*». Тож убачаємо ще один мотив інтимної поезії – її святість.

Особливим поетичним звучанням з-поміж інших вирізняється вірш «*Говорили із сином*», у котрому йдеться про життєві поразки і перемоги. Із розмови між двома близькими людьми відчувається, що батько пишається сином, відзначає його мудрість в юному віці. Сутність промови сина полягає в тому, що він не шукає далеких примарних обривів. Він вірить у свої сили і готовий долати все. Батько після розмови із сином визнає: «*Ти – моя поразка найстрашніша! Ти – моя найбільша перемога!*» Після прочитання вірша відчувається віра в те, що молоді люди віднайдуть себе у цьому непростому світі, що вони будуть самодостатніми і зможуть досягти успіху самостійно, а не будуть постійно чекати допомоги від когось, зокрема від батьків, що вони із гідністю прийматимуть поразки, умітимуть знаходити сили і правильне рішення та з упевненістю продовжуватимуть власний шлях.

Болем утрати проникнутий вірш «*На смерть мами*». Автор пригадує минуле, як «*бавився зі злом у піддавки, / аж поки півні крикнули четверті...*». Та ніщо не може повернути час «до четвертих півнів» – до тієї миті, коли мама цвіла, як вишня. Тому той біль нестерпний, тому саме ліричний герой «*...старався в розпалі зими / не роз'єднатись із воском воскресіння*» (Герасименко, 2021: 49). Лише

згодом приходиться прозріння та усвідомлення того, що «і без твого жертовного тепла / поменшало Божественного світла» (Герасименко, 2021: 49). Біль наскільки великий, що навіть «бредуть сніжинки в тузі крижаній...». Яким сильним не був би біль, автор переконує не лише себе, але і читачів у тому, що «в пам'ять по тобі, такій земній, / і сподіватись, і любити треба». Вкотре звучить мотив любові: любити і світ, і зиму, і сніги, і холоди, і все-усе. Хоча туга сповнює серце ліричного героя, а на шляху до цвинтаря небо ставить металеву огорожу, довкола постають холодні непорушні брами, герой вірить у те, що порятунком буде любов. Відомою є цитата: «якщо не можеш змінити ситуацію, зміни ставлення до неї». І герой змінює ставлення. Він вирішує йти на цвинтар не як до місця вічного спочинку людей, а як до місця «світлих мрій», оскільки саме смерть рідних людей дає змогу відчувати сповна силу любові до близьких і далеких, до друзів і ворогів, до молодих людей і людей похилого віку. Саме у пам'ять про померлих варто любити. Зовсім інакше дивиться ліричний герой і на сніг. Якщо на початку вірша сніжинки нагадують металеву траурну огорожу, то у кінці вірша ліричний герой бачить на цвинтарі засніжені дерева, які ніби у весільному вбранні. Білий колір – це символ надії, сподівання, чистоти, а весільне вбрання – це не лише гарний одяг під час свята, але і вшанування традицій, культури; за християнською традицією він є оберегом подружнього життя, ознакою дорослості, а згодом – зрілості, самостійності, правильного вибору, а за народними традиціями – оберегом від злих сил. Тож можемо зробити висновки про те, що герой проходить шлях від болю до зрілості, до досягнення власного призначення. Він – сильна і вольова особистість, яка усвідомлює сутність людського існування на землі та переосмислює власні цінності.

Особливим змістом відрізняються вірші розділу «Українська Арктика». Північ, Арктика, полярне саяво, засніжена пустеля, Полюс – усе це манить чоловіків. Автор стверджує думку про те, що «всі нормальні чоловіки їдуть на Полюс». Однак автор переконує в тому, що необов'язково їхати на Полюс для того, щоб виявити мужність, силу волі та духу, показати витривалість. І Герасименко в особливій йому манері описує Арктику, проте... українську. Коли ми читаємо вірші розділу, то здається, що письменник справді описує суворий край. Силою поетичної уяви і фантазії поет переносить читачів у країну вічного снігу; крижин, що «дрейфують»; нескінченної пурги і велетенських торосів. В іронічній формі І. Герасименко змальовує чоловіків, які прагнуть від-

відати Полюс. Насправді, як стверджує автор, то є втечею від «дружини-ожини», яка «мов ожина дика: витка, чіпка і гостра на язик». Однак ліричного героя, який «ішов, одержимий, до Полюса сміливо напрямки», спинили «тороси непролазні, як ожини... / і три доби ожиною пуржило, / густою і колючою до сліз!» (Герасименко, 2021: 59). Тож висновок один, який ми можемо зробити на основі прочитаного вірша «Дружині-ожині»: не варто шукати кращих країв та умов, адже вони можуть бути набагато різкими, чіпкішими та колючими, ніж дружина-ожина, і у пошуках кращого примарного життя можна отримати не втіху, а «антивтіху», про що переконує читачів автор.

Поетична мова І. Герасименка багата і насичена різними образами, увиразнена художніми засобами – епітетами і порівняннями. Ми натрапляємо на такі порівняння: *пальці, мов проміння; слова, як у сузір'я зорі; ти і розрадливо гарна, як музика Моцарта; летить, як метеор, нахмурений Амур; і, мов тигри, лютують морози* та інші. Поетична мова характеризується метафоричністю. Ми наведемо деякі приклади: *тополі на коліна із поклонами стають; хвилюється калини зажурене гілля і ягід тьмяна мідь; халатик із лахміть хмаринок грозових; а хмарка заснула, гойдаючись, у рідних дротах гамаку; стелилось листя золотавим смутком; вже осінь у садку душі тужливу пісню завела; тікало сонце з небосхилу; сузір'я мчаться піші й кінні* та багато інших висловів. Бачимо лише незначну частину ознак метафоричності. Який би вірш поета ми не розглядали, обов'язково вбачаємо наявність образів природи. За допомогою явищ поет передає психологічний стан ліричного героя. Такі явища, як грім, дощ, грозове небо вказують на тривогу, сумніви, страх утратити кохану. Ми помічаємо єдність природи із внутрішнім світом героя, який є частиною природи і Всесвіту, на що вказує автор. Тому його стан читач відчуває завдяки зміні «настроїв» природи. Природні стихії та явища – ніби окремий живий організм у ліриці І. Герасименка. Поету підвладні будь-які теми. Про що не писав би І. Герасименко – про кохання чи про Арктику, про весну чи про кременчуцький падолист – він робить це із великою любов'ю, ніби «граючись» римами і словами, застосовуючи різні художні засоби, звертання, спонукаючи читача до розмови.

Отже, ми можемо зазначити, що назва збірки «Рапсодія Псла і Дніпра» є доволі символічною. Духовним містком між цими двома річками, оспіваними письменниками не лише Полтавщини, знаходиться Любов як всеохоплююча, всесильна, всеперемагаюча сила, вічний складник категорії Добра.



Дослідивши і проаналізувавши поезію І. Герасименка, ми подамо модель розгляду ліричних творів. Основною темою віршів поета є тема любові до людей, природи, світу та вищого її прояву – кохання. Ідея поетичних творів – щастя ліричного героя вважається абсолютним за умови присутності поруч коханої людини (мама, сина, жінки). Провідними мотивами поезії є мотиви щастя, радості, надії на побачення, зустрічі, однак і самотності, смутку, печалі, розлуки. У творчості ми вбачаємо образи-символи чоловічого і жіночого начал: Сонце-Місяць, небо-земля, день-пітьма, біле-чорне тощо. Провідною думкою поета є та, що окремо кожне начало не може існувати саме по собі, а тільки у тісній єдності. Настрій, стан, переживання ліричного героя сприймаються читачем через природні явища, стихії та навколишні предмети дійсності, що персоніфікуються і набувають іншого значення. Беззаперечним постулатом поезії є той, що життєвий шлях людини, її діяння мають підкорятися любові, саме вона є всемогутньою силою на землі. Ключовим аспектом протиборства у творчості є протистояння Добра і Зла – двох вічних філософських категорій. Підтвердженням цього є такі рядки: *«Добро і Зло рубалися в душі – / любов перемогла у тій дуелі»*. Результатом душевних шукань ліричного героя є висновок про те, що невидимою, але надійною ниткою стосунків між чоловіком і жінкою є павутинка (іще один багатозначний і символічний образ), яка поєднує закоханих, рятує у безнадії, повертає втрачену віру. Тому беззаперечною істиною є та, яку проголошує автор: *«...а почуття подружні – острівець, / в негоди океані – павутинка...»*.

**Висновки.** Сучасна українська поезія збагатилася новими іменами. Ми можемо досліджувати особливості поетичного стилю сучасних письменників, сперечатися про тенденції сучасної поезії, напрями чи літературні течії або розгалуження, з'ясувати жанрово-стильові аспекти творчості поезії, вирішувати питання про відповідність змісту поезій значенню поняття «поезія». Проте поезія залишається поезією у глибокому сенсі за умови, коли вона «чіпляє» за душу, збуджує думку, спонукає до пошуку складників-категорій добра. Такою є поезія кременчуцького поета Ігоря Герасименка – глибокою за своєю сутністю, метафоричною, наповненою різними образами і символами, багатогранною за тема-

тикою і філософським наповненням та водночас легкою, ніжною, зрозумілою і близькою багатьом, хвилюючою. Поезія І. Герасименка є взірцем того, коли вірш являє єдність змісту і форми, коли вони подані у нерозривній єдності та є неподільним цілим. Це є наслідком того, що зміст утілений у форму, а форма наповнена сенсом, містить певні смисли та має визначене спрямування. На підтвердження зазначеного постулату ми можемо навести цитату дослідника І. Пелипейка про те, що *«кожна деталь форми ліричного твору, взята окремо, не має самостійного значення, її можна зрозуміти лише у контексті цілого. Зокрема, той чи інший звук сам по собі не несе жодного змісту, але повторення у віршовому рядку того ж самого звука (асонанс чи алітерація) є засобом увиразнення змісту»* (Пелипейко, 1982: 9). Ураховуючи кантіанське розуміння форми і змісту, ми можемо зазначити, що *«форма і зміст взаємно обумовлені та не можуть існувати одне без одного»* (Шалагінов, 2013: 149). Відтак ми можемо стверджувати, що поезія І. Герасименка є зразковою та досконалою із позиції форми і змісту.

Науковець Л. Мацько зазначає, що *«історичні заслуги Полтави як осердя українства є непроминуцими. Ми всі виростили із відчуттям того, що Полтава є столицею класичної української літератури»*. Навіть якщо читачі ніколи не бували на Полтавщині, то після прочитання збірки І. Герасименка складається враження, що перед очима постають знайомі місця. У цьому полягає сила поетичної майстерності автора.

Предметом подальших наукових досліджень може бути розкриття інших образів, мотивів, засобів виразності у творчості поета; з'ясування категоріальних ознак часовості; розкриття значення образів природи, що набувають рис живих істот; вивчення громадянської лірики поета тощо.

Дослідниця Т. Данилюк стверджує, що *«вивчати твори поетів-земляків корисно і цікаво, оскільки вони приваблюють читачів і різноманітністю тематики, і стилем, і художніми засобами, і широким діапазоном»* (Данилюк, 2011: 15). Зазначені слова слушно можна віднести до поезії І. Герасименка. Вивчення його творчості у контексті розділу «Література рідного краю» стане важливим чинником формування в читачів морально-етичних, духовних, ціннісних орієнтирів, аксіологічним чинником розвитку особистості.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волинець І. Психолого-педагогічні аспекти вивчення літературного краєзнавства старшокласниками (у курсі зарубіжної літератури). *Вісник Житомирського педагогічного університету*. 2004. № 15. С. 62–64.
2. Герасименко І. Рапсодія Псла і Дніпра: поезія. 2-ге вид. переробл. і доповн. Кременчук : NOVABOOK, 2021. 200 с.



3. Данилюк Т. Літературне краєзнавство як провідна засада сучасної школи. *Гірська школа українських Карпат*. 2018. № 18. С. 15–17.
4. Данько Н. До шановного читача. *Герасименко І. Рapsодія Псла і Дніпра: поезія*. 2-ге вид. переробл. і доповн. Кременчук : NOVABOOK, 2021. С. 3.
5. Лисенко А. Література рідного краю: теоретико-методичний аспект. Полтава : ПОІППО, 2005. 60 с.
6. Лілік О. Підготовка майбутніх учителів української літератури до шкільного аналізу ліричних творів. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент*. 2019. Вип. 14. С. 115–129.
7. Ковалів Ю. І. Літературознавча енциклопедія: У двох томах. Т. 2. Київ : ВЦ «Академія», 2007. 624 с.
8. Літературне краєзнавство: проблеми, пошуки, перспективи: Збірник наукових статей. Полтава : ПНПУ, 2011. 343 с.
9. Гром'як Р.Т., Ковалів Ю.І. та ін. Літературознавчий словник-довідник. Київ : ВЦ «Академія», 1997. 752 с.
10. Пелипейко І. Вивчення ліричних творів у 8–10 класах : посіб. для вчителя. Київ : Рад. школа, 1982. 215 с.
11. Привалова С. П. Індивідуальний стиль письменника. *Актуальні наукові дослідження в сучасному світі*. Випуск 2(46). Ч. 3. 2019. С. 99–104.
12. Шалагінов Б. Класики і романтики. Студії із історії німецької літератури XVIII-XIX століть. Київ : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2013. 440 с.

## REFERENCES

1. Volynets I. Psyholoho-pedahohichni aspekty vyvchennya literaturnoho krayeznavstva starshoklasnykamy (u kursy zarubizhnoyi literatury). [Psychological and pedagogical aspects of the study of literary local lore by high school students (in the course of foreign literature)]. *Bulletin of Zhytomyr Pedagogical University*. 2004. № 15. Pp. 62–64 [in Ukrainian].
2. Gerasimenko I. Rapsodiya Psla i Dnipra: poeziya. [Rhapsody of the Psel and the Dnieper: poetry]. Second edition. Kremenchuk: NOVABOOK, 2021. 200 p. [in Ukrainian].
3. Danyliuk T. Literaturne krayeznavstvo yak providna zasada suchasnoyi shkoly. [Literary local lore as a leading principle of modern school]. *Mountain school of the Ukrainian Carpathians*. 2018. № 18. Pp. 15–17 [in Ukrainian].
4. Danko N. Do Shanovnoho chytacha. [To the dear reader]. *Gerasymenko I. Rhapsody of the Psel and the Dnieper: poetry*. Second edition. Kremenchuk: NOVABOOK, 2021. P. 3 [in Ukrainian].
5. Lysenko A. Literatura ridnoho krayu: teoretyko-metodychnyy aspekt. [Literature of the native land: theoretical and methodological aspect]. Poltava: POIPPO, 2005. 60 p. [in Ukrainian].
6. Lilik O. Pidhotovka maybutnikh uchyteliv ukraiyins'koyi literatury do shkilnoho analizu lirychnykh tvoriv. [Preparation of future teachers of Ukrainian literature for school analysis of lyrical works]. *Art education: content, technology, management*. Issue. 14. 2019. Pp. 115–129 [in Ukrainian].
7. Literary Encyclopedia: In two volumes. [Literaturna entsyklopediya: U dvokh tomakh]. Vol. 2. / Author. Y. I. Kovaliv. K., VC «Academy», 2007. 624 p. [in Ukrainian].
8. Literaturne krayeznavstvo: problemy, poshuky, perspektyvy. [Literary local lore: problems, searches, prospects: Collection of scientific articles]. Poltava: PNP, 2011. 343 p. [in Ukrainian].
9. Literaturoznavchyy slovnyk-dovidnyk. [Literary dictionary-reference] / R. T. Gromyak, Y. I. Kovaliv and others. Kyiv: VC «Akademiia», 1997. 752 p. [in Ukrainian].
10. Pelypeyko I. Vyvchennya lirychnykh tvoriv u 8–10 klasakh : posib. dlya vchytelya. [Study of lyrical works in grades 8-10: manual for the teacher]. Kyiv: Rad. school, 1982. 215 p. [in Ukrainian].
11. Pryvalova S. P. [Indyvidualnyy styl pysmennyka]. Individual style of the writer. *Current scientific research in the modern world*. Issue 2 (46). Part 3. Pereyaslav-Khmelytsky. 2019. Pp. 99–104 [in Ukrainian].
12. Shalaginov B. Klasyky i romantyky. Shtudiyi z istoriyi nimetskoyi literatury XVIII-XIX stolit. [Classics and romance. Studies in the history of German literature of the XVIII-XIX centuries]. Kyiv: Publishing House «Kyiv-Mohyla Academy», 2013. 440 p. [in Ukrainian].

УДК 37.091.4:37

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-41>

**Анастасія ОВЧАТОВА,**

*orcid.org/0000-0002-2098-8031*

аспірантка кафедри освіти дорослих  
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова  
(Київ, Україна) *ovchatovan@gmail.com*

**Софія ЯЛОВЕГА,**

*orcid.org/0000-0003-3706-0042*

студентка III курсу, кафедри педагогіки і психології  
Українського гуманітарного інституту  
(Буча, Київська область, Україна) *sofiaalavega6@gmail.com*

## ОСОБЛИВОСТІ ОФОРМЛЕННЯ КЛАСНОЇ КІМНАТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті досліджено особливості оформлення класної кімнати в початковій школі. За результатами теоретичного аналізу встановлено, що різні типи оформлення впливають на дітей, оформлення в еkleктичному стилі є найбільш корисним та діючим для дітей та всього освітнього процесу загалом. Проведене інтерв'ю підтвердило, що різні вчителі та вихователі у своїх оформленнях намагаються більше використовувати яскраві кольори, але правильно їх комбінувати і з іншими гамами та стилями оформлення. Завдяки аналізу показано, що доцільно і корисно для учнів створити творчий простір: спеціальна дошка або інше, де вони б мали змогу показати та виплеснути свої емоції, погані чи хороші, це допоможе і зменшити конфлікти в колективі, учитель також зможе побачити рефлексію від своїх учнів, змінити щось у викладанні або побачити, що в учня є якісь проблеми, спробувати йому допомогти, якщо це щось більш глобальне, вказати на це батькам або шкільному психологу. Також доведено, що оформлення згідно з інтересами учнів краще впливає на засвоєння освітнього матеріалу та на їхнє власне емоційне та психічне самопочуття в цьому ж класі, на їхню діяльність. Взявши до уваги різні типи оформлення класних кімнат у початковій школі, авторами було виявлено, що саме еkleктичний тип оформлення класної кімнати є найбільш доцільним для початкової школи. Але важливо правильно його організувати, не створювати «нагромодження кольорів» та брати до уваги бажання й інтереси дітей. Авторами статті доведено, що практичні дослідження повністю корелюються з результатами теоретичного аналізу наукової літератури. Наявна необхідність залишити окреме місце у класі, де діти зможуть самореалізовуватись, виражати свої емоції та просто відпочивати. Це необхідно, щоб діти могли розслабитись на перерві, можливо, на якомусь етапі уроку, відчути себе комфортно в колективі. Варто зауважити, що проведене дослідження буде корисним для вчителів різних ланок освіти, для керівників освітніх закладів, для батьків та для учнівського колективу або окремих учнів, у яких є бажання покращити або змінити свій навчальний простір.

**Ключові слова:** інтер'єрне оформлення, яскраві та бліді відтінки, класна кімната, початкова школа.

**Anastasia OVCHATOVA,**

*orcid.org/0000-0002-2098-8031*

Postgraduate student at the Department of Adult Education  
National Pedagogical Dragomanov University  
(Kyiv, Ukraine) *ovchatovan@gmail.com*

**Sophia YALOVEGA,**

*orcid.org/0000-0003-3706-0042*

3rd year student of the Faculty of Humanities  
Ukrainian Humanitarian Institute  
(Bucha, Kyiv region, Ukraine) *sofiaalavega6@gmail.com*

## FEATURES OF DESIGNING A CLASS ROOM IN ELEMENTARY SCHOOL

The article examines the features of the design of the classroom in elementary school. According to the results of theoretical analysis, it was found that different types of design affect children, and that design in an eclectic style is the most useful and effective for children and the entire educational process in general. The interview confirmed that different teachers and educators in their designs try to use more bright colors, but to combine them correctly with other scales and styles of design. Thanks to the analysis, it has been shown that it is advisable and useful for students to create a creative space: a special board or another, where they could show and express their emotions, good or bad, this will help and reduce

*conflicts in the team, the teacher will also be able to see the reflection from his students, and change something in teaching, or to see that the student has some problems, to try to help him, if it's something more global to indicate this to the parents, or the school psychologist. It has also been proven that design according to the interests of students has a better effect on the assimilation of educational material and their own emotional and mental well-being in the same class, on their activities. Considering the different types of classroom decoration in primary school, the authors found that it is the eclectic type of classroom decoration that is most appropriate for primary school. But it is important to organize it correctly, not to create an "accumulation of flowers" and consider the wishes and interests of children. The authors of the article confirmed that practical research is fully correlated with the results of theoretical analysis of scientific literature. There is a need to leave a separate place in the classroom, where children can fulfill themselves, express their emotions and just relax. This is necessary so that children can relax during the break, perhaps at some stage of the lesson, and feel comfortable in the team. It should be noted that this study will be useful for teachers of different levels of education, for heads of educational institutions, for parents and for the student body or individual students who have a desire to improve or change their learning space.*

**Key words:** interior decoration, bright and pale colors, classroom, elementary school.

**Постановка проблеми.** Для кожної ланки освіти важливий простір, у якому проходить процес навчання. Тут дитина проводить від 4 до 7 годин, без урахування часу, який відводиться на гуртки. Але найбільше класна кімната має вплив на молодший шкільний вік через особливості психологічного та фізичного розвитку дітей. Правильно оформлений простір класної кімнати позитивно впливає на засвоєння учнем матеріалу, стимулює уважність, створює комфортну атмосферу. Однак дуже складно створити декор таким чином, щоб він підходив та допомагав розвиватися кожній дитині. Треба зазначити, що оформлення навчального простору – завдання вчителя. Проблема полягає в тому, що натеper є велика кількість інформації щодо правильного оформлення, але не всі вчителі прислуховуються до неї. Іноді вчителі беруть за основу оформлення класної кімнати тільки один аспект розвитку дитини, тим самим ігнорують інші, не менш важливі. Тому дослідження «Особливості оформлення класної кімнати в початковій школі» є актуальним та важливим.

**Аналіз досліджень.** Тему «Особливості оформлення класної кімнати» досліджували багато вчених. Наприклад, Інна Петренко, аспірантка кафедри теорії та методики виховання, до групи організаційних компонентів відносить: оснащеність шкіл устаткуванням, засобами навчання, їх комплектами, створення й використання раціональних систем розміщення і зберігання устаткування, раціональне використання технічних засобів навчання, засобів ІКТ, раціональне оснащення робочих місць, створення ергономічної навчальної інноватики у вихованні (Петренко, 2020: 217). Відомий педагог України Василь Сухомлинський вважає, що на формування освітнього процесу впливають: оформлення класної кімнати, розташування меблів, температурні та гігієнічні умови тощо (Петренко, 2019: 46). Педагог Андрій Кущенко зазначає, що у класі повинно бути правильно організовано навчальні матеріали та навчальний простір (Кущенко, 2019).

Надія Полуциган, учитель-практик початкових класів зазначає: «Сучасна кімната початкових класів являє собою складну педагогічну систему, складовими частинами якої є навчальне обладнання, робочі місця для вчителя й учнів, пристрої кожного компонента – необхідна умова для ефективного їх використання в навчально-виховному процесі» (Полуциган, 2018). А. Новік зазначає: «У виборі форми класних кімнат слід урахувати також дані досліджень щодо впливу на сприйняття і відчуття дітей геометричної форми приміщень» (Новік, 2014: 90). З переліку праць проаналізованих авторів було з'ясовано, що тема особливості оформлення класної кімнати в початковій школі не досить досліджена.

**Мета статті** – аналіз особливості оформлення класної кімнати в початковій школі.

**Виклад основного матеріалу.** Натеper у початковій школі виявлено декілька типів кольорового оформлення класної кімнати. Оформлення навчального процесу в теплій гамі. У такому оформленні використовуються теплі кольори, як-от: жовтий, жовтогарячий, помаранчевий, деякі відтінки коричневого. Також до даної гами можна віднести такі відтінки: абрикосовий, персиковий, апельсиновий, мандариновий, морквяний, мідний, лимонний, солом'яний, канарковий, пісочний. Сам червоний та його відтінки дуже важкі для сприйняття та створюють навантаження на учнів, на їхній емоційний стан.

Оформлення в помірно холодній гамі. У цей вид оформлення входять ахроматичні кольори: білий, чорний, сірий. Також фіолетовий, блакитний, синій, сріблястий, зелений, відтінки, наближені до цих кольорів.

Також використовують оформлення в пастельних тонах. До таких тонів відносять тілесний, блідо-рожевий, блідо-зелений, м'ятний, перловий, палевий, кремовий, колір кави з молоком, колір шампанського, кавовий, каштановий, горіховий, лавандовий. До цієї гами можна віднести будь-які відтінки теплої чи помірно холодної, у яких основою є білий колір.

Існує також еkleктичний тип оформлення класної кімнати. Він полягає в тому, що в оформленні класної кімнати гармонічно і помірно комбінуються всі вищезазначені види та гами оформлень: у теплих тонах, у помірно холодній гамі та в пастельних тонах. Даний тип оформлення також дозволяє комбінувати різні стилі оформлень: сучасний, арт-деко, функціоналізм, мінімалізм, лофт, ф'южен, різноманітні етнічні стилі тощо. Сучасний та цікавий вигляд класної кімнати дуже важливий для повноцінного естетичного розвитку дітей та їхнього інтересу до навчання. Також даний тип оформлення дозволяє доповнювати інтер'єр власними ідеями. Для вчителя це можливість оформити, спираючись на особливості й інтереси своїх учнів (Новік, 2014: 91).

Кожен із типів оформлень має свій особливий вплив на навчальний процес та на психологічний стан тих, хто діє в ньому. Важливо зазначити, що тип і гама оформлення впливають на нервову систему дітей зовсім по-іншому, ніж нам психіку дорослої людини. І майже кожний із них має свої переваги та недоліки. Оформлення в теплій гамі стимулює активну діяльність, заохочує до спілкування, створює відповідний простір розвитку позитиву в колективі, фізично активного руху, викликає радість, використовується для привернення уваги, стимулює апетит. Деякі відтінки жовтого дарують відчуття домашнього вогнища, затишку, спокою, створюють відчуття дружельності, вирішують проблеми з відсутністю мотивації. Відтінки коричневого створюють відчуття фундаментальності, ґрунтовності, захищеності. Але якщо кольори даної гами надто яскраві та їх надто багато, вони збуджують, дратують, нагрівають атмосферу, можуть провокувати нестабільну агресивну поведінку.

Помірно холодна гама сприяє активному сприйняттю та розвитку абстрактного мислення, заспокоює, розслабляє, робить приміщення візуально більшим, оптично розширює простір невеликих кімнат, впливає на настрій, активність, допомагає відпочити, розслабитись, знімає стрес, дарує рівновагу. Але даний тип оформлення надто спокійний, насичені та темні тони можуть створювати нагромадження для дитячого сприйняття, уповільнювати реакцію.

Оформлення в пастельних тонах сприяє розумовій праці, створює затишну атмосферу, налаштовує на оптимізм, візуально розширює простір, сприяє спілкуванню, не напружує нервову систему, допомагає відпочивати. Негативним боком даного оформлення є те, що воно не дуже активізує діяльність, може бути занадто нудним та нецікавим

для учнів, занадто заспокійливим для здійснення навчального процесу в початковій ланці освіти.

Еkleктичний тип оформлення класної кімнати бере з кожного наданого оформлення щось позитивне. Тому негативного впливу в даного оформлення майже не виявлено. Але треба зазначити, що може бути неправильне оформлення, причиною цього є недосвідченість класного керівника в даній галузі. Також є проблема нераціонального використання різних типів оформлення, що сприяє «нагромадженню» в інтер'єрі класу та неможливості створення освітнього процесу через відволікання учнів на різні елементи класу та навантаження на психічний стан дитини (Новік, 2014: 92).

Щоб глибше дослідити тему особливостей оформлення класної кімнати в початковій школі із практичного боку, дізнаємося думки та позиції керівників освітнього процесу на різних ланках освіти: вихователя, учителя початкових класів, предметного вчителя в середній та старшій школі. Під час інтерв'ю поставлені такі питання:

|    |  |
|----|--|
| 1. | На вашу думку, оформлення класного і виховного простору є важливим для здійснення навчального процесу чи ні?   |
| 2. | Як саме оформлення впливає на учасників освітнього процесу?  |
| 3. | Які кольори ви особисто використовуєте в оформленні?   |
| 4. | Яким чином ви оформлюєте свою класну кімнату? Де саме?   |
| 5. | Дайте будь-ласка поради в оформленні освітнього простору майбутнім учителям початкових класів та майбутнім керівникам виховного та навчального простору? |

Під час бесіди ми отримали такі результати. Вихователь державного садочка **Вікторія** вважає, що оформлення кімнатного простору є важливим для виховного й освітнього процесу. Оформлення простору дуже впливає на дітей, на їхній саморозвиток, допомагає їм почувати себе комфортно і навпаки, якщо простір неправильно оформлений. Вона зазначила, що в дитячому садку колектив оформлює кімнату спільними зусиллями, відповідно до теми тижня та пори року. За основу в оформленні беруть методичне забезпечення, відповідно до норм розвитку дітей та санітарно-гігієнічних норм України. В оформленні вони використовують більш яскраві кольори: оранжевий, жовтий, їх відтінки. Це важливо для того, щоб діти могли комфортно себе почувати, якісно засвоювати матеріал, який є відповідним до тижня та теми. Майбутнім керівникам освітнього та виховного простору Вікторія рекомендує більш творчо підходити до оформлення кімнат та класів.



Спробувати поставити себе на місце дітей або учнів, які будуть перебувати в цьому просторі, брати до уваги їхні інтереси. Так, її вихованці дуже люблять мультфільм «Синій Трактор», тому простір вона оформлює з використанням персонажів, елементів та кольорів із даного мультфільму.

Учитель початкових класів приватної християнської школи «Академія Мудрості» **Інна** розповіла, що оформлення класного простору є важливим для здійснення навчального процесу. Особливо в початковій школі, для правильного розвитку дітей молодшого шкільного віку. Якщо освітній простір буде оформлено правильно, дітям буде затишно, приємно, оформлення буде допомагати дітям цікаво та правильно навчатись. Найчастіше в оформленні класної кімнати вона використовує яскраві кольори: якщо це правила чи формули, то обирає те, що актуально на даному етапі (те, що вони вивчають зараз), відповідно до тем уроку, тижнів, щоб дитина могла швидше запам'ятати новий матеріал. Також вона обирає різні «цікавинки», які використовує під час ранкових натхнень та зустрічей. Майбутнім керівникам освітнього процесу Інна рекомендує оформлення робити в яскравих тонах, а матеріал, який є роздатковим, або прикріплювати до стін, або ламінувати, щоб він міг слугувати декілька років.

Учитель трудового навчання для дівчат у загальноосвітній школі **Вікторія** також зазначає, що оформлення класного простору є дуже важливим для здійснення навчального процесу. На її думку, є проблема дефіциту наочних матеріалів, яких не досить у школах та кабінетах. Оформлення істотно впливає на сам процес навчання, на рівень засвоєння інформації дітьми, на запам'ятовування. В оформленні предметного класу вона користується відповідними вимогами до оформлення з урахуванням санітарно-гігієнічних норм. По-перше, це світло. Клас повинен бути гарно освітленим, як природним сонячним світлом, так і електричним, для здійснення навчального простору в погану погоду чи в темну годину дня. Тепловий режим також є дуже важливим, температура у класі повинна бути +18, для комфорту дітей та засвоєння матеріалу. Дошка повинна розташовуватись так, щоб природне світло падало на неї з лівого боку. Вона не повинна бути загорожена різними предметами. Біля дошки потрібно розташовувати мультимедійну дошку, таблиці та наочні матеріали відповідно до теми. Важливо також застосовувати сучасні пристрої: комп'ютер, проектор тощо. Безпосередньо для учнів важливо, щоб по класу були розвішані їхні роботи: рушники, серветки тощо. Задню стіну треба залишити для дітей, залити мате-

ріалом, на якому можна писати, де вони можуть вирішувати та прописувати якісь навчальні проблеми. Треба зазначити, що основним завданням будь-якого шкільного кабінету є збереження життя та здоров'я учня. В оформленні Вікторія використовує світлі та спокійні кольори. Якщо це північний бік – теплі кольори, рожевий, зелений. А якщо південний бік – кольори повинні бути на пів тони темніше – салатовий, блакитний, білий, щоб не збуджувати дітей. Для майбутніх учителів молодших класів, вона радить, щоб у класі було менше дітей та більше простору. Також важливо мати принтер у кожному класі для друкування роздаткового матеріалу. Мати у класі багато розвивальних ігор для правильного заняття дітей, щоб вони не проводили перерви, сидячи в телефонах. Також потрібно, щоб кожна дитина мала свою власну шафу або полицку для зберігання власних робіт, речей тощо.

Результатом інтерв'ю можна визначити той факт, що на кожному рівні освіти існують свої особливості в оформленні класного та виховного простору, але спільним є багато чинників в оформленні. Як-от: переважання яскравих кольорів, що стимулюють активність учнів, їхню діяльність, сприяють дружелюбності; бліді кольори використовувати якнайменше, тому що вони викликають нудьгу, пригнічують діяльність учнів.

З огляду на все вищенаведене, оформлення в еkleктичній гамі є найкращим та найефективнішим типом оформлення для класів початкової школи. У ньому з різних типів та гам вибрано тільки позитивні елементи, що добре впливає на загальний розвиток учнів як особистостей та індивідів, на їхнє відчуття себе у класі, на створення позитивного клімату в колективі. Саме тому цей вид оформлення максимально корисний для створення та проведення освітнього процесу. Проблема полягає в тому, як правильно оформити за даним типом класну кімнату, щоб вона справді стимулювала дітей до навчання і не надто нагромаджувала їх. Прийнято обирати такі кольори: жовтий, блакитний, тілесний, білий використовувати для оформлення верхньої частини класу: стелі, стін. А червоний, синій, зелений, фіолетовий використовувати для нижньої частини класу (підлога, нижня частина стін). Для привернення уваги можна червоним кольором виділити частину, де розташована дошка, якісь правила, класний куточок. Треба також зазначити, що меблі повинні бути на контрасті зі стінами, бо таким чином діти краще засвоюють орієнтування у просторі та навчання загалом. Найкращим варіантом є дерев'яні меблі, бо вони контрастують та привабливо виглядають майже з усіма кольорами та відтінками основних гам і

типів, не навантажують простір та є приємними для сприйняття як для дітей, так і для дорослих. Також буде доцільним умовно кольором поділити клас на декілька частин. Ту частину, де учні будуть відпочивати, зробити в більш теплих тонах, використати більше жовтого, коричневого, мандаринового кольорів та відтінків. А в тій частині класу, де безпосередньо проходить освітній процес, використати різні типи оформлення, на основі пастельної гами, для повноцінного навчання та розвитку учнів. На стінах намалювати якісь візерунки, казкових персонажів, згідно з бажаннями дітей, або якісь мотиваційні фрази. Це можна зробити власноруч, якщо є навички малювання, залучити когось із батьків, замовити професійного художника або ілюстратора. Можна залучити до цієї роботи і дітей, давши їм якийсь нескладний, оптимальний для їхніх навичок і здібностей малюнок чи візерунок. Важливе місце варто залишити для дитячих робіт, в основному тематичних малюнків, виставок тощо. Адже таким чином у дітей формується природнича компетентність, вони відчувають повагу до своїх робіт та поглядів.

**Висновки.** Підбиваючи підсумки дослідження особливостей оформлення класної кімнати в початковій школі, зазначимо, що це питання виявилось дискусійним, оскільки більшість учителів та учнів віддали перевагу оформленню кімнат із помірним застосуванням вищезазначених гам. Теоретичні дослідження підтвердили, що оформлення в еkleктичній гамі є найдоцільнішим і найкращим для дітей молодшого шкільного віку, їхнього розвитку. Також цей тип оформлення є допоміжним для загального здійснення, створення та засвоєння освітнього процесу. Водночас практичні дослідження цілком корелюються з результатами теоретичного аналізу наукової літератури, а саме: опитування керівників освітнього процесу на різних етапах освіти доводять, що в оформленні необхідно використовувати якісні матеріали, згідно з інтересами учнів. Також треба залишати окреме місце у класі, де діти зможуть самореалізовуватись, виражати свої емоції та просто відпочивати. Це необхідно, щоб діти могли розслабитись на перерві, можливо, на якомусь етапі уроку, відчути себе комфортно в колективі.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Петренко І. Ергономічний підхід до формування простору класної кімнати початкової школи: теоретичний аналіз проблеми. *Інноватика у вихованні*. 2020. № 11. С. 214–220.
2. Петренко І. Василь Сухомилинський: про класну кімнату як важливу складову освітнього середовища. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 3. С. 45–48.
3. Кущенко А. Як облаштувати класну кімнату для учня. *Ukr.life*. URL: <http://www.ukr.life/uk/osvita/yak-oblashtuvati-klasnu-kimnatu-dlya-uchnya/> (дата звернення: 27.08.2021).
4. Полуциган Н. Мій кабінет: початкові класи. *Персональний сайт вчителя початкових класів Полуциган Надії Григорівни*. URL: <https://sites.google.com/site/polucigannadiiya/mij-kabinet-pocatkovi-klasi> (дата звернення: 26.08.2021).
5. Новік А. Формування дизайну інтер'єрів закладу освіти із проєктним методом навчання. *Теорія та практика дизайну*. 2014. № 5. С. 88–93.
6. Як створити шкільний простір, що мотивуватиме учнів навчатися? *Istend*. URL: <https://istend.com.ua/news/kak-sozdat-shkolnoe-prostranstvo> (дата звернення: 26.08.2021).
7. Як використовувати кольори в освітньому просторі НУШ. *Vseosvita*. URL: <https://vseosvita.ua/news/yak-vykorystovuvaty-kolory-v-osvitnomu-prostori-nush-5689.html> (дата звернення: 27.08.2021).

#### REFERENCES

1. Petrenko I. A. Erhonomichnyy pidkhd do formuvannya prostoru klasnoyi kimnaty pochatkovoyi shkoly: teoretichnyy analiz problemy [Ergonomic approach to the formation of the space of the classroom of primary school: a theoretical analysis of the problem]. *Innovation in education*. 2020. № 11. pp. 214–220. [in Ukrainian].
2. Petrenko I. A. Vasyly' Sukhomlyns'kyu: pro klasnu kimnatu yak vazhlyvu skladovu osvith'oho seredovyscha [Vasyl Sukhomlynsky: about the classroom as an important component of the educational environment]. *New pedagogical thought*. 2019. № 3. pp. 45–48. [in Ukrainian].
3. Kushchenko A. Yak oblashtuvaty "klasnu" kimnatu dlya uchnya [How to arrange a classroom room for a student]. *Ukr.life*. URL: <http://www.ukr.life/uk/osvita/yak-oblashtuvati-klasnu-kimnatu-dlya-uchnya/> (data zvernennya: 27.08.2021) [in Ukrainian].
4. Polutsyhan N. H. Miy kabinet: pochatkovi klasy [My office: elementary school]. *Personal site of primary school teacher Polutsygan Nadiya Hryhorivna*. URL: <https://sites.google.com/site/polucigannadiiya/mij-kabinet-pocatkovi-klasi> (data zvernennya: 26.08.2021) [in Ukrainian].
5. Novik A. V. Formuvannya dyzaynu inter'yeriv zakladu osvity z proektnym metodom navchannya [Formation of interior design of an educational institution with a design method of teaching]. *Theory and practice of design*. 2014. № 5. pp. 88–93 [in Ukrainian].
6. Yak stvoryty shkil'nyy prostir, shcho motyvuvatyme uchniv navchatsysya? [How to create a school space that will motivate students to learn?]. *Istend*. URL: <https://istend.com.ua/news/kak-sozdat-shkolnoe-prostranstvo> (data zvernennya: 26.08.2021) [in Ukrainian].
7. Yak vykorystovuvaty kol'ory v osvith'omu prostori NUSh [How to use colors in the educational space of NUS]. *Vseosvita*. URL: <https://vseosvita.ua/news/yak-vykorystovuvaty-kolory-v-osvitnomu-prostori-nush-5689.html> (data zvernennya: 27.08.2021) [in Ukrainian].

УДК 37.015.31 «19/20»: 613.42 (045)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-42>

**Оксана ОНИПЧЕНКО,**  
*orcid.org/0000-0002-5682-7897*  
доктор педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри соціальної роботи  
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради  
(Харків, Україна) [onip4enko.o@gmail.com](mailto:onip4enko.o@gmail.com)

**Маргарита ВОРОВКА,**  
*orcid.org/0000-0002-9651-0990*  
доктор педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки і педагогічної майстерності  
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького  
(Мелітополь, Запорізька область, Україна) [olga\\_vorovka@ukr.net](mailto:olga_vorovka@ukr.net)

## НАСИЛЬСТВО ЩОДО ЖІНОК ЯК ФОРМА СОЦІОСТАТЕВОЇ НЕРІВНОСТІ В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

У статті зазначено, що вивчення проблеми насильства щодо жінок, зокрема в подружніх парах, дозволило виділити такі основні підходи: соціально-історичний (прихильники вказують на наявність патріархальних відносин як у подружжі, так і в суспільстві та на подвійні стандарти), системно-сімейний (вивчає специфіку взаємодії, динаміку спілкування; розглядає походження та форми конфлікту, способи їх урегулювання), індивідуально-психологічний (передбачає пошук особливих рис жертви та кривдника, а також вивчає наслідки насильства на особистісному рівні).

Авторки розглядають проблему запобігання насильству над жінками як у сім'ї, так і в суспільстві, визначають чинники, що його провокують: патріархальні традиції, обмеження доступу до освіти, судочинства, соціальна ізоляція, бідність, гендерна нерівність тощо; надають віктимологічну характеристику жінки-жертви; пропонують заходи щодо запобігання насильству: розвиток системи консультативних центрів, служб юридичної допомоги, груп самопідтримки, розширення мережі кризових центрів та притулків для потерпілих від домашнього насильства.

Авторки вказують, що для профілактики випадків насильства щодо жінок необхідно знати їхні психофізіологічні особливості, що впливають на подальшу поведінку й підвищують віктимність. Корелятивні анатомо-фізіологічні та психологічні відмінності жінок та чоловіків свідчать, що жінка за будь-якого насильства з боку чоловіка перебуває в нерівному з ним становищі, що добре усвідомлює й сам злочинець, і це впливає на поведінку жінки в сучасному суспільстві.

Для запобігання та протидії проявам насильства необхідно формувати гендерну культуру спілкування, починаючи з освітніх закладів різних рівнів. Згідно з концепцією Нової української школи, серед ключових компетентностей, які має сформувати школа, є соціальні та громадянські (це всі форми поведінки, що необхідні для ефективно й конструктивно участі у громадському житті, на роботі, у сім'ї; уміння працювати в команді на результат, запобігати конфліктам, урегульовувати їх, досягати компромісів).

**Ключові слова:** домашнє насильство, жінки – жертви насильства, профілактика насильства, соціостатева нерівність.

**Oksana ONYPCHENKO,**  
*orcid.org/0000-0002-5682-7897*  
Doctor of Pedagogy, Associate Professor,  
Professor at the Department of Social Work  
Municipal establishment “Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy” of the Kharkiv Regional Council  
(Kharkiv, Ukraine) [onip4enko.o@gmail.com](mailto:onip4enko.o@gmail.com)

**Marharyta VOROVKA,**  
*orcid.org/0000-0002-9651-0990*  
Doctor of Pedagogy (Dr. habil.),  
Assistant Professor at the Department of Pedagogy and Pedagogical Mastership  
Melitopol State Pedagogical University named after Bogdan Khmelnytsky  
(Melitopol, Zaporizhzhia region, Ukraine) [olga\\_vorovka@ukr.net](mailto:olga_vorovka@ukr.net)

## VIOLENCE AGAINST WOMEN AS A FORM OF SOCIO-GENDER INEQUALITY IN MODERN SOCIETY

The article notes that the study of violence against women, in particular in marital relations, allowed to identify the main approaches: sociohistorical (supporters point to the existence of patriarchal relations in marriage and society



*and the double standards that were in the past and remain relevant in today's conditions), system-family (studies the specifics of interaction, the dynamics of communication; considers the origin and forms of conflict, ways to resolve them), individual psychological (involves finding special features of the victim and offender, and studies the consequences of violence at the personal level).*

*Considering the problem of preventing violence against women both in the family and in society, the author identifies the factors that provoke such violence: patriarchal traditions, restrictions on access to education, justice, social isolation, poverty, gender inequality, etc.; provides victimological characteristics of the woman-victim; proposes measures to prevent it: development of a system of counseling centers, legal aid services, self-support groups, expansion of the network of crisis centers and shelters for victims of domestic violence.*

*The author points out that with the purpose of preventing cases of violence against women, it is necessary to know their psychophysiological features that affect further behavior and increase victimhood. Investigating the correlative anatomical-physiological and psychological differences between women and men, scientists have determined that due to sexual differences of a psychophysical nature, a woman in any violence by a man is unequal with him, which is well aware of the offender and affects women's behavior modern society.*

*It was found that the social rehabilitation of women victims of domestic violence is aimed at restoring their moral, mental and physical condition, their social functions.*

*As for preventing and combating violence, it is necessary to form a gender culture of communication, starting with educational institutions at different levels. According to the concept of the New Ukrainian School, among the key competencies that the school should form are social and civic (these are all forms of behavior necessary for effective and constructive participation in public life, at work, in the family; the ability to work in a team the result, resolve and prevent conflicts, reach compromises).*

**Key words:** domestic violence, women victims of violence, violence prevention, socio-gender inequality.

**Постановка проблеми.** Насильство щодо жінок уважається одним із головних порушень прав людини, причини якого пов'язані з нерівним розподілом повноважень між жінками та чоловіками, соціостатевою дискримінацією та гендерним насильством. Це явище завдає безпосередньої шкоди здоров'ю та добробуту постраждалих, має важкі психологічні наслідки, що зазвичай призводять до стресових розладів, впливає на дітей, які стали свідкам таких випадків, ускладнює сімейні стосунки та погіршує якість життя постраждалих. Згідно зі статистикою, у сучасній Україні від 30 до 40% тяжких злочинів насильства трапляються саме в сім'ях, у яких потерпілими та навіть загиблими від сімейно-побутових конфліктів стають жінки; майже третина жінок, яким було завдано побоїв, страждають на довготривалі депресії, а деякі з них долучаються до вживання алкоголю й наркотиків; багатьом потрібна допомога психологів, лікарів, юристів (Джуза, 2005: 124).

**Аналіз досліджень.** Вагома частина досліджень явища насильства щодо жінок присвячена проблемі насильства в подружжі. Так, І. Грабська в результаті вивчення психологічних змін у жінок – жертв домашнього насильства («Насильство у подружніх стосунках: зарубіжний досвід досліджень та консультування») зробила висновок стосовно того, що в цих жінок відбуваються зміни у ставленні до себе (втрата цікавості до себе й байдужість до свого зовнішнього вигляду, зниження самооцінки), зміни у ставленні до людей (зростання недовіри й образи на оточення), зміни у ставленні до життя (втрата сенсу життя) тощо (Грабська, 1998).

О. Савчук у роботі «Наслідки подружнього насильства: індивідуально-психологічна перспек-

тива» аналізує природу насильства – поведінку, яка спрямована на завдання шкоди іншій особі. Дослідниця вважає цю проблему складною з низки причин, оскільки найбільш травмувальними є акти насильства, що здійснюються серед близьких людей, подружжя. Це пояснюється наявністю тісного емоційного зв'язку й інших видів узалежнення (матеріальне, житлове) (Савчук, 2002).

Дослідниця Т. Малиновська розглядає проблему запобігання насильству над жінками в сім'ї та визначає чинники, що провокують таке насильство, та пропонує заходи для запобігання йому, а саме: розвиток системи консультативних центрів, служби юридичної допомоги, груп самопідтримки; розширення мережі кризових центрів та притулків для потерпілих від насильства в сім'ї; створення системи центрів допомоги для координації дій щодо збору інформації та надання послуг потерпілим (Малиновська, 2016).

Стосовно профілактики насильства в сім'ї, уважаємо ґрунтовним і практично значущим навчальний посібник для консультантів гарячих ліній «Попередження домашнього насильства» (Краснова, Калашник, 2016).

Комплексний та системний історико-теоретичний аналіз проблеми гендерного насильства з погляду висвітлення правових засобів його викорінення в Україні представлено в дисертації А. Аніщук («Правові засоби викорінення гендерного насильства в Україні: історико-теоретичний аналіз», 2008 р.). Авторка відкриває нове бачення цієї проблеми крізь гендерно-правовий вимір у контексті соціостатевої дискримінації та гендерної нерівності.

У навчальному посібнику «Кримінологічна віктимологія» (колектив авторів: Є. Моїсєєв,



О. Джужа, В. Василевич) надається віктимологічна характеристика жінки-жертви, розкриваються криміногенні чинники злочинних посягань стосовно жінок, пропонуються заходи віктимологічної профілактики злочинів, що вчиняються щодо жінок (Моїсєєв та ін., 2006).

У процесі проведення аналізу проблем насильства в сім'ї та виокремлення ознак жінок – жертв сімейного насильства в роботі «Аспекти соціальної роботи з жінками, які зазнали насилля» дослідники О. Кравченко, О. Заболотна та М. Скочко розглянули етапи корекції негативних станів щодо налагодження зв'язків у сім'ї, дослідили обізнаність студентства спеціальності «Соціальна педагогіка» стосовно проблем жінок, а також розробили рекомендації щодо підвищення якості надання соціальних послуг жертвам домашнього насильства (Кравченко та ін., 2019).

Навчально-методичну розробку «Запобігання та протидія проявам насильства: діяльність закладів освіти» колективу авторів (В. Андрєєнкова, В. Байдик, Т. Войцях, О. Калашник та інші) присвячено висвітленню сутності та показників профілактики насильства в освітньому середовищі, методів його дослідження й умов створення безпечного освітнього простору (Андрєєнкова та ін., 2020).

**Мета статті** – зробити аналіз наявних підходів до поняття «насильство щодо жінок»; дослідити проблеми насильства в подружніх стосунках; визначити чинники, що зумовлюють насильство щодо жінок, його наслідки; розкрити засоби профілактики насильства над жінками.

**Виклад основного матеріалу.** У 90-х рр. ХХ ст. Україна ратифікувала низку міжнародних договорів про права людини. Так, у Конвенції ООН із ліквідації всіх форм дискримінації стосовно жінок, що була ухвалена 18 грудня 1979 р., є положення, що зобов'язують держави-учасниці вживати заходів стосовно захисту прав жінок. Згідно із цим договором жінкам гарантовано рівні права із чоловіками в усіх сферах життя, як-от освіта, працевлаштування, охорона здоров'я, право голосувати, право обирати громадянство тощо. Водночас особлива увага приділяється проблемам, які постають суто перед жінками або від яких страждають переважно жінки, зокрема домашньому насильству.

Першим міжнародно-правовим документом, що дає визначення поняття «насильство щодо жінок», є Декларація ООН про викорінювання насильства щодо жінок, яка була ухвалена Генеральною Асамблеєю ООН у 1993 р. («будь-який акт насильства, здійснений за ознакою статі, який завдає або може завдати фізичної, сексуальної чи психологічної шкоди або страждання жінкам, а

також загроза здійснення таких актів, примус чи свавільне позбавлення волі як у громадському, так і у приватному житті») (Екон. насл., 2017: 12).

Згідно з Декларацією, ухваленою ГА ООН, це поняття охоплює «фізичне, сексуальне і психологічне насильство, яке має місце як у сім'ї, так і в суспільстві, включно з побиттям, сексуальним насильством проти дівчаток, насильство, пов'язане з посагом, згвалтування у шлюбі; пошкодження жіночих статевих органів та інші традиційні практики, що завдають шкоди жінкам; позашлюбне насильство; насильство, пов'язане з експлуатацією, сексуальні домагання і залякування на роботі та в освітніх установах; примусові вагітність, аборти і стерилізація; торгівля жінками і примусова проституція; насильство з боку чи за потурання держави» (Екон. насл., 2017: 12–13).

У Декларації також указується, що насильство стосовно жінок може мати більший спектр наслідків, а саме: нерівний розподіл повноважень між чоловіками та жінками, підпорядковане становище жінок, яке стає передумовами економічних форм насильства.

Згідно із проектом закону «Про запобігання та протидію домашньому насильству», який узято за основу Верховною Радою України 17 листопада 2016 р., передбачено вживання терміна «домашнє насильство», що охоплює «усі акти фізичного, сексуального, психологічного або економічного насильства, які вчиняються в сім'ї чи в межах місця проживання між колишнім чи теперішнім подружжям або особами, які спільно проживають чи проживали однією сім'єю, але не перебувають або не перебували у шлюбі, незалежно від того, чи проживає або проживала особа, яка вчинила домашнє насильство, у тому самому місці, що і особа, яка постраждала від домашнього насильства» (Екон. насл., 2017: 14).

Стосовно тих форм насильства щодо жінок, які спостерігаються поза сімейними або партнерськими стосунками, то їх урегулює Кримінальний кодекс України (далі – ККУ), що визначає загальну відповідальність за випадки фізичного насильства, які призвели до нанесення тілесних ушкоджень, побиття або мордувань, незалежно від статі жертви; відповідальність за сексуальне насильство, що може виражатися у формі згвалтувань, у сексуальній експлуатації, залученні до порнографії, комерційного сексу, примусового статевого контакту тощо (Екон. насл., 2017: 14).

Серед дослідників, які вивчали насильство в подружніх відносинах, натепер виділено три основні підходи щодо проблеми насильства над жінкою в сім'ї: перший – соціально-історичний,

що розглядає насильство як соціальну проблему, яка виникла через домінуючу позицію чоловіка в суспільних відносинах. Підґрунтям витоків насильства в сім'ї є звичай суспільства, його системи норм і правил, які нав'язують жінкам і чоловікам певну модель поведінки. Водночас суспільство заохочує й винагороджує тих, хто дотримується цих правил, карає за відступ від них. Значною мірою така модель поведінки пояснюється наслідками традиційного виховання, згідно з яким агресивна поведінка чоловіків та покірність із боку жінок розглядається як єдиний правильний спосіб вирішення наявних проблем.

Стосовно цього підходу варто нагадати цинічно-іронічний вислів, що описує основні уявлення про соціальну роль жінки в німецькій консервативній системі цінностей: "Kinder, Küche, Kirche" (або "3 К"), а також у деяких варіаціях "Kinder, Küche, Kirche, Kleider" ("4 К") (з нім. – «діти, кухня, церква, плаття»). Автором цієї алітерації прийнято вважати кайзера Вільгельма II.

Дослідники, які вивчають інститут шлюбу та сім'ї, морально-етичну парадигму 20–30-х рр. ХХ ст., вказують на наявність патріархальних відносин як у подружжі, так і в суспільстві, на подвійні стандарти, що є актуальними і в умовах сьогодення. Так, з одного боку, на основі егалітарних поглядів декларувалася цивільна рівність, незалежна від статі, підкріплена рівними юридичними правами в усіх сферах соціального життя, залученням жінок у сферу виробництва і громадське життя країни; з іншого боку, відповідно до патріархальних поглядів, соціальні ролі чоловіків і жінок у суспільстві відрізнялися. «Основними для жінок були ролі «трудівниці», «матері», «господарки», для чоловіків – «трудівник», «воїн», «захисник». Але й загальні соціальні ролі «трудівників» були ієрархізовані; чоловіки порівняно із жінками виконували більш престижні і краще оплачувані професійні ролі, обіймали керівні посади». Ця суперечлива тенденція епохи 30-х рр. стала основною для всього радянського і пострадянського періодів (Онипченко, 2020: 250).

Але й у ХХІ ст. переконливим свідченням патріархальності українського суспільства є прояви сексизму та гендерної упередженості навіть на найвищих щаблях українського політикуму, що демонструються в публічному просторі. Так, відмовляючись від публічних дебатов з Ю. Тимошенко, своєю суперницею під час президентських виборів, В. Янукович, тоді ще депутат та керівник фракції у Верховній Раді, проголосив: «<...> якщо вона жінка – то повинна йти на кухню і показувати там свої примхи»

(<https://www.unian.net/politics/314574-yanukovich-sovetuet-timoshenko-poyti-na-kuhnyu-i-pokazyivatam-svoi-prihoti.html>). У 2012 р. міністр освіти Д. Табачник повідомив, що «краще вчать в університетах у магістратурі та в аспірантурі дівчата з менш яскравою, з менш привабливою та з менш модельною зовнішністю» (<https://fakty.com.ua/ua/ukraine/suspilstvo/20120517-1448706/>). У 2016 р. депутат А. Геращенко, коментуючи політичну діяльність іншого народного депутата – Н. Савченко, «побажав їй створити сім'ю, народити дітей та облаштувати особисте життя» (Воронка, 2019: 318–319).

За даними ОБСЄ, натепер в Україні жінки обіймають не досить посад в органах державної влади, не мають такого впливу на політику, закони й реформи, що формують соціально-економічний розвиток, як чоловіки. Станом на червень 2019 р. жінки становлять менше чверті міністрів уряду (24%) і лише 12% від усіх членів парламенту. Жінки не беруть участі в економіці нарівні із чоловіками. Їх не досить на ринку праці, до того ж роботодавці віддають перевагу чоловікам (Добробут і безпека жінок, 2019: 5).

Другий підхід – системно-сімейний, що фокусує увагу на походженні та формах конфлікту, вивчає специфіку взаємодії, динаміку спілкування, а також процес урегулювання конфліктів у сім'ї як системі. За цим підходом, домашнє або подружнє насильство можна розглядати як систему поведінки, метою якої є влада і контроль у сімейних стосунках. Водночас будь-які члени родини можуть стати об'єктом-жертвою в такій системі поведінки. Зазвичай 70% усіх жертв тяжких насильницьких актів у сім'ї становлять жінки і діти.

Третій підхід – індивідуально-психологічний, який передбачає пошук особливих рис жертви та кривдника, а також вивчає наслідки насильства на особистісному рівні. Так, у жінок, які зазнають різних форм насильства в сім'ї, відбувається формування певних реакцій на травматичні ситуації, що надалі призводить до комплексу хвороб і ускладнень, особливо дослідниками виділяються серед них явища набутої безпорадності, віктимізації (Грабська, 1998: 22; Савчук, 2002: 386).

Одним з актуальних аспектів вирішення проблеми насильства щодо жінок вважається розроблення концептуальних основ визначення жінки як жертви, тобто особи жіночої статі, потерпілої від злочину, з урахуванням її анатомо-фізіологічних, психологічних, психічних відмінностей та їхнього впливу на поведінку жінки в сучасному суспільстві (Моїсеєв, Джужа, 2006: 210).

Для профілактики випадків насильства щодо жінок необхідно знати їхні психофізіологічні





думови для закріплення ідей гендерної рівності в освіті.

Формуванню зазначених вище соціальних та громадянських компетентностей сприяє побудова освітнього процесу на засадах відновного підходу в освіті. Відновні практики, а згодом відновлювальна культура передбачають системний підхід до виходу з конфліктних ситуацій. В основу методичного забезпечення системного підходу покладені принципи безпечного та дружнього до дитини освітнього середовища. Саме в закладах освіти діти навчаються спілкуватися один з одним, вирішувати проблеми та відновлювати стосунки, діяти конструктивно й намагатися спиратися на гідність та повагу у стосунках (Андрєєнкова, 2020: 9–10).

Із 2001 р. Україна бере активну участь у проведенні щорічної всесвітньої акції «16 днів проти дії гендерному насильству», яка розпочинається 25 листопада, у Міжнародний день боротьби за ліквідацію насильства щодо жінок, та завершується 10 грудня, у Всесвітній день прав людини.

**Висновки.** Вивчення проблеми насильства в подружніх відносинах натеper дозволило виділити три основні підходи: соціально-історичний (прихильники вказують на наявність патріархальних відносин як у подружжі, так і в суспільстві, на подвійні стандарти, що були в минулому й

залишилися актуальними в умовах сьогодення), системно-сімейний (вивчає специфіку взаємодії, динаміку спілкування; розглядає походження та форми конфлікту, способи їх урегулювання), індивідуально-психологічний (передбачає пошук особливих рис жертви та кривдника, а також вивчає наслідки насильства на особистісному рівні).

Порівняльний аналіз причин і умов чинників злочинних посягань стосовно жінок у різних країнах довів безпосередню кореляцію з обмеженням їхнього доступу до освіти, судочинства, соціальною ізоляцією, бідністю, гендерною нерівністю тощо. Якщо жінка потерпає від будь-якого виду насильства, вона повинна не «пробачати», не замовчувати цей факт, а обов'язково звертатися по допомогу до представників держави, які мають багаторічний досвід роботи (поліція, соціальні служби, кризові центри, центри медико-соціальної реабілітації жертв насильства в сім'ї тощо) з метою подолання насильства. З'ясовано, що соціальна реабілітація жінок – жертв насильства сімей спрямована на відновлення їхнього морального, психічного та фізичного стану, їхніх соціальних функцій.

Натеper як у нашій країні, так і в усьому світі проблеми насильства над жінками загострюються та вимагають вирішення на всіх рівнях: від профілактики в закладах освіти до залучення громадськості.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Воронка М. Розвиток гендерної культури студентства у фокусі історико-педагогічного дослідження : монографія. Мелітополь, 2019. 454 с.
2. Грабська І. Насильство у подружніх стосунках: зарубіжний досвід досліджень та консультування. Практична психологія та соціальна робота. 1998. № № 9–10. С. 20–25.
3. Добробут і безпека жінок. Дослідження насильства над жінками в Україні проведено під керівництвом ОБСЄ. 2019. 120 с.
4. Економічні наслідки насильства щодо жінок / Український центр соціальних реформ. 2017. 172 с.
5. Запобігання та протидія проявам насильства: діяльність закладів освіти : навчально-методичний посібник / В. Андрєєнкова та ін. Київ : ФОП Нічога С. О., 2020. 196 с.
6. Кравченко О., Заболотна О., Скочко М. Аспекти соціальної роботи з жінками, які зазнали насилля. Соціальна робота та соціальна освіта. 2019. Вип. 3. С. 26–34.
7. Кримінологічна віктимологія : навчальний посібник / Є. Моїсєєв та ін. ; за заг. ред. О. Джужі. Київ : Атіка, 2006. 352 с.
8. Попередження домашнього насильства : навчальний посібник для консультантів гарячих ліній / упоряд. : О. Краснова, О. Калашник О. Київ, 2016. 90 с.
9. Правові та кримінологічні засади запобігання насильству в сім'ї : навчальний посібник / за заг. ред. О. Джужі, І. Опришка, О. Кулика. Київ : Нац. акад. внутр. справ України, 2005. 124 с.
10. Онипченко О. Статеворольова соціалізація дітей та підлітків в Україні (XX ст.) : монографія. Харків : ФОП Панов А. М., 2020. 544 с.
11. Романовська Л., Василенко О. Соціально-психологічний стан жінок, які стали жертвами насильства в сім'ї. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2020. Вип. 1 (46). С. 197–200.
12. Савчук О. Наслідки подружнього насильства: індивідуально-психологічна перспектива. *Наукові записки (специумск)*. Київ, 2002. Т. 20. С. 118–125.

## REFERENCES

1. Vorovka M. I. Rozvytok hendernoї kultury studentstva u fokusi istoryko-pedahohichnoho doslidzhennia [Development of gender culture of students in the focus of historical and pedagogical research] : monohrafiia / M. I. Vorovka. Melitopol, 2019. 454 s. [in Ukrainian]



2. Hrabska I. A. Nasylstvo u podruznykh stosunkakh : zarubizhnyi dosvid doslidzhen ta konsultuvannia [Violence in marital relations : foreign experience of research and counseling]. *Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota*. 1998. № 9–10. S. 20–25 [in Ukrainian].
3. Dobrobut i bezpeka zhinok. Doslidzhennia nasylstva nad zhinkamy v Ukraini provedeno pid kerivnytstvom OBSiE [Welfare and safety of women. The study of violence against women in Ukraine was conducted under the auspices of the OSCE]. 2019. 120 s. [in Ukrainian].
4. Ekonomichni naslidky nasylstva shchodo zhinok. Ukrainyskyi tsentr sotsialnykh reform [Economic consequences of violence against women. Ukrainian Center for Social Reforms]. 2017. 172 s. [in Ukrainian].
5. Zapobihannia ta protydiia proiavam nasylstva : diialnist zakladiv osvity [Prevention and counteraction to violence : activities of educational institutions]. *Navchalno-metodychnyi posibnyk* / V. L. Andrieienkova, V. V. Baidyk, T. V. Voitsiakh, O. A. Kalashnyk ta in. K. : FOP Nichoha S. O. 2020. 196 s. [in Ukrainian].
6. Kravchenko O., Zabolotna O., Skochko M. Aspekty sotsialnoi roboty z zhinkamy, yaki zaznali nasyllia [Aspects of social work with women who have been abused]. *Sotsialna robota ta sotsialna osvita*. 2019. Vyp. 3. S. 26–34 [in Ukrainian].
7. Kryminolohichna viktymolohiia [Criminological victimology] : navchalnyi posibnyk / Ye. M. Moiseiev, O. M. Dzhuzha, V. V. Vasylevych ta in. ; za zah. red. prof. O. M. Dzhuzhi. Kyiv : Atika, 2006. 352 s. [in Ukrainian].
8. Poperedzhennia domashnoho nasylstva [Prevention of domestic violence] : Navchalnyi posibnyk dlia konsultantiv hariachykh liniy / Uporiadnyky : Krasnova O. V., Kalashnyk O. A. Kyiv, 2016. 90 s. [in Ukrainian].
9. Pravovi ta kryminolohichni zasady zapobihannia nasylstvu v simi [Legal and criminological principles of prevention of domestic violence] : navch. posib. / za zah. red. O. M. Dzhuzhi, I. V. Opryshka, O. H. Kulyka. Kyiv : [Nats. akad. vnutr. sprav Ukrainy], 2005. 124 s. [in Ukrainian].
10. Onypchenko O. I. Statevorolova sotsializatsiia ditei ta pidlitkiv v Ukraini (XX stolittia) [Sex-role socialization of children and adolescents in Ukraine (XX century)] : monohrafiia / O. I. Onypchenko. Kharkiv : FOP Panov A. M., 2020. 544 s. [in Ukrainian]
11. Romanovska L., Vasylenko O. Sotsialno-psykholohichni stan zhinok, yaki staly zhertvamy nasylstva v simi [Socio-psychological condition of women who have been victims of domestic violence]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriia: Pedagogika. Sotsialna robota : zb. nauk. pr.* Uzhhorod, 2020. Vyp. 1 (46). S. 197–200. [in Ukrainian].
12. Savchuk O. M. Naslidky podruznoho nasylstva: indyvidualno-psykholohichna perspektyva [Consequences of marital violence : individual psychological perspective]. *Naukovi zapysky (spetsvyypusk)*. K., 2002. T. 20. S. 118–125. [in Ukrainian]

**Тетяна ОСАДЧЕНКО,**

*orcid.org/0000-0003-2198-7206*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

(Умань, Черкаська область, Україна) [tanasudjba@gmail.com](mailto:tanasudjba@gmail.com)

## КОНСТРУЮВАННЯ ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНОГО ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ

На основі аналізу психолого-педагогічних джерел, власних суджень і використання математично-статистичного аналізу визначено одну із педагогічних умов конструювання практико-орієнтованого здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти. Доведено, що її реалізація забезпечує оптимальне поєднання форм, методів і засобів освітньо-професійної та фізкультурно-оздоровчої діяльності студентів. Експериментально перевірено ефективність зазначеної педагогічної умови внаслідок її упровадження в освітній процес закладу вищої освіти. Визначено, що результативність поетапної експериментальної роботи забезпечена реалізацією педагогічної умови конструювання практико-орієнтованого здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти, що передбачало запровадження технологічних алгоритмів використання систем емпіричного навчання, апробацію авторського міждисциплінарного освітнього компонента «Основи створення здоров'язбережувального середовища початкової школи» і сприяло конструюванню практико-орієнтованого здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти. Основними напрямками створення практико-орієнтованого здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти визначено такі: освітній, профілактично-виховний, діагностично-корекційний, ергономічно-інфраструктурний. Під час експериментальної роботи перевірено дієвість запропонованих етапів підготовки майбутнього вчителя до створення здоров'язбережувального середовища початкової школи відповідно до визначених напрямів конструювання практико-орієнтованого здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти, що забезпечило оптимальне поєднання форм, методів і засобів освітньо-професійної і фізкультурно-оздоровчої діяльності здобувачів закладу вищої освіти України.

**Ключові слова:** здоров'язбережувальне середовище початкової школи, здоров'язбережувальна компетентність майбутнього вчителя початкової школи, педагогічні умови, професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи.

**Tetiana OSANDCHENKO,**

*orcid.org/0000-0003-2198-7206*

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Physical Education

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

(Uman, Cherkasy region, Ukraine) [osadchenko\\_tm@ukr.net](mailto:osadchenko_tm@ukr.net)

## DESIGNING A HEALTH-PRESERVING ENVIRONMENT FOR HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN THE TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN UKRAINE

Based on the analysis of psychological and pedagogical sources, own judgments, the use of mathematical and statistical analysis, the authors determined one of the pedagogical conditions for constructing a health-preserving care environment of the higher education institution. It is proved that its implementation provides an optimal combination of forms, methods, and means of educational, professional, and physical culture and health activities of students. The effectiveness of this pedagogical condition from its introduction to the educational process of a higher education institution has been experimentally tested. It is determined that the effectiveness of step-by-step experimental work is ensured by the implementation of pedagogical conditions for designing a health-preserving environment of higher education, which provided for the introduction of technological models for empirical learning, testing of the author's interdisciplinary educational component "The background of a health-preserving environment of the primary school" and contributed to the designing of a practical health-preserving environment for higher education institutions. The main directions of creating a practical health-preserving environment of a higher education institution are defined: educational, preventive and educational, diagnostic and corrective, ergonomic, and infrastructural. Thus, in the process of experimental work the effectiveness of the proposed stages of future teachers training to create a healthy environment of primary school following certain areas of construction of practical health-preserving environment of higher education institutions, which provided the optimal combination of forms, methods, and tools of educational and physical education health activities of students of higher education institutions of Ukraine.

**Key words:** health-preserving environment of primary school, health-preserving competence of future primary school teacher, pedagogical conditions, professional training of future primary school teacher.

**Постановка проблеми.** У сучасних умовах розвитку українського суспільства виникає потреба у підготовці учителів, здатних не тільки творчо реалізувати себе в умовах мобільного світу і реформування системи вітчизняної освіти, але і орієнтованих на збереження і підтримку власного здоров'я та здоров'я підростаючих поколінь. Тому очевидною стає потреба у конструюванні практико-орієнтованого здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти під час підготовки майбутніх учителів до практичного втілення ідеї збереження здоров'я нації на всіх етапах освітньої діяльності.

Особлива роль у цьому процесі належить учителеві початкової школи, який може, відповідно до специфіки своєї педагогічної діяльності, застосувати комплекс освітніх і виховних ресурсів здоров'язбережувальної взаємодії у початковій ланці освіти на засадах педагогічного дизайну із метою цілісного розв'язання проблеми збереження і зміцнення фізичного, духовного та соціального здоров'я учнів, формування їхньої здоров'язбережувальної компетентності. Це вимагає вдосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи до створення здоров'язбережувального середовища та експериментальної перевірки ефективності запропонованих змін.

Задля найповнішого розкриття сутності зазначеної проблеми ми розкриємо змістове наповнення поняття «створення здоров'язбережувального середовища початкової школи», під яким розуміємо спільну активну полісуб'єктну діяльність учасників освітньої взаємодії у початковій ланці освіти, спрямовану на проєктування і реалізацію умов (середовища), що забезпечують здоров'язбережувальний ефект у системі взаємодії «учитель – учень – батьки».

**Аналіз досліджень.** Ми акцентуємо увагу на тому, що професійна діяльність учителя початкової школи нині віднесена до найбільш стресогенних і напружених у психологічному сенсі. Адже, як зауважує Н. Карапузова (2015), вчитель початкової школи перебуває у постійному розумовому напруженні, комунікативному перевантаженні, пристосуванні до швидкоплинних інноваційних процесів у системі початкової освіти. Стресогенними чинниками його діяльності є багатофункціональність (викладає дисципліни із семи освітніх галузей) і конфліктні ситуації із учнями чи їхніми батьками.

Дотримуючись принципу співтворчості здоров'язбережувальної педагогіки, який передбачає взаємну повагу і взаємну зацікавленість, пошук способів конструктивної взаємодії «учитель – учень – батьки», забезпечуючи зміцнення

здоров'я не тільки учнів, але і всіх суб'єктів освітнього процесу, ми вважаємо за доцільне заради досягнення формальних показників успішності у навчанні не нехтувати здоров'ям кожного суб'єкта освітньої взаємодії, а формувати ставлення до власного здоров'я і здоров'я рідних та вихованців як до найвищої індивідуальної і суспільної цінності (Карабаєва, 2014). Тому у цьому дослідженні ми зосередимо увагу на такій педагогічній умові, як конструювання практико-орієнтованого здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти, яке забезпечує оптимальне поєднання форм, методів і засобів освітньо-професійної та фізкультурно-оздоровчої діяльності студентів.

В умовах конструювання середовища закладу вищої освіти на засадах збереження здоров'я особливої уваги заслуговує організаційно-виховна і культурно-освітня робота у закладі, адже, як зазначає Н. Карапузова (2015), вона має сприяти формуванню саногенного мислення майбутніх учителів початкових класів, що сприяє подоланню ними негативних емоцій і психічному оздоровленню. Реалізуючи із цією метою концепцію активного естетичного виховання і духовного збагачення студентів, професорсько-викладацький склад спрямовує свою діяльність на створення особливого світу мистецтв на факультеті початкової освіти.

Під час проєктування середовища важливо враховувати, що фізичне виховання студентів – це невід'ємний складник вищої гуманітарної освіти, результат комплексної педагогічної дії на особистість майбутнього вчителя під час формування його професійної компетентності (Фідірко, 2007).

**Мета роботи** – розкриття сутності поняття «конструювання практико-орієнтованого здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти» і представлення результатів експериментальної перевірки ефективності педагогічної умови внаслідок її упровадження в освітній процес закладу вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Під конструюванням практико-орієнтованого здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти ми розуміємо цілеспрямовану діяльність суб'єктів середовища (викладачів, кураторів, тренерів, адміністрації, здобувачів освіти та інших), що забезпечує оптимізацію підготовки майбутніх учителів початкової школи до створення здоров'язбережувального середовища на основі поєднання форм, методів і засобів освітньо-професійної та фізкультурно-оздоровчої діяльності студентів із метою поглиблення практичної і здоров'язбережувальної спрямованості їхньої підготовки.

Основними напрямками створення практико-орієнтованого здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти визначено такі: освітній, профілактично-виховний, діагностично-корекційний, ергономічно-інфраструктурний.

Ми акцентуємо увагу на важливості педагогічної умови конструювання практико-орієнтованого здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти, реалізованої на всіх етапах експериментальної роботи, що забезпечила оптимальне поєднання форм, методів і засобів освітньо-професійної та фізкультурно-оздоровчої діяльності студентів.

На аналітико-моделювальному етапі експериментальної роботи проведено бесіди із викладачами, які надавали допомогу під час реалізації завдань дослідження. Здійснено обговорення результатів і проінформовано викладачів про способи реалізації теоретично обґрунтованої умови. Надано методичні матеріали, які у майбутньому стали основою практичного порадики «Створення здоров'язбережувального середовища початкової школи» (Осадченко, 2016).

Аналіз результатів аналітико-моделювального етапу експериментальної роботи відбувався на основі узагальнення наших спостережень і спостережень викладачів, залучених до експерименту, а також бесід зі студентами експериментальних груп.

На зазначеному етапі дослідження під час експериментальної взаємодії навчання проводилося традиційно, додаткові умови не створювались, однак окремі аспекти конструювання практико-орієнтованого здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти могли вплинути на їхню професійну підготовку. Експериментальні групи (викладачі, студенти, вчителі) повністю працювали за програмою аналітико-моделювального етапу дослідження, яка містила впровадження педагогічної умови – конструювання практико-орієнтованого здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти.

На експериментально-узагальненому етапі дослідження індивідуальна робота була спрямована на формування мотивів готовності до майбутньої професійної діяльності та її складника – створення здоров'язбережувального середовища початкової школи і потреби досягнення успіху в ній.

Зокрема, під час занять із «Фізичної культури» започатковано практико-орієнтовані паузи, що використовувались із метою формування мотивації студентів до ведення здорового способу життя і прагнення до його формування у молодших школярів та інших суб'єктів освітньої взаємодії у початковій школі, а також оволодіння знаннями

про основні поняття здоров'язбережувальної педагогіки. Розвиток особистісних і професійно значущих якостей майбутнього вчителя покладений в основу кооперативних форм фізкультурно-оздоровчої взаємодії. Постійне створення і «підкріплення» ситуації успіху під час виконання фізичних вправ забезпечувало орієнтацію студентів на вдосконалення власного здоров'язбережувального досвіду. Широкого використання здобули здоров'язбережувальні технології (забезпечення рухової активності, вітамінізація, організація здорового харчування) та оздоровчі (загартування, гімнастика) тощо.

Із метою експериментальної перевірки зазначеної педагогічної умови вдосконалено зміст і способи викладання окремих тем із навчальних дисциплін «Дидактика» та «Теорія і методика виховання». Ключовим завданням упроваджених змін було формування пізнавального інтересу до процесу творення середовища у початковій школі.

Особливу роль у конструюванні практико-орієнтованого здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти та оволодіння основами здоров'язбережувальної педагогіки відіграв освітній курс «Основи валеології». Відповідно, нами проведено низку заходів:

- модернізовано способи організації практичної частини курсу на основі використання методів, які мають практико-орієнтовану спрямованість і ґрунтуються на інтерактивній взаємодії усіх учасників освітнього середовища;

- структуровано доповнення до змісту і способів викладання навчальних дисциплін, потенціал яких був використаний під час окремих етапів експериментальної роботи;

- проведено зі студентами такі інформаційно-дискусійні бесіди: про анатомо-морфологічні основи ергономічного забезпечення навчальних місць (тема «Загальна ергономіка робочого місця»), про шляхи зняття втоми і перенапруження (тема «Синдром навчальної втоми»), про способи забезпечення психологічної безпеки (тема «Безпека студента і психологічний комфорт»).

Із метою реалізації діагностично-корекційного напрямку створення практико-орієнтованого здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти проведено здоров'язбережувальний моніторинг під час занять із «Фізичної культури», який передбачав діагностування стану здоров'я студентів експериментальних груп (методика «Визначення ступеня здоров'я» Я. Ваїнбаума (Євсєєв, 2002); рівень розвитку їхніх фізичних якостей (за Т. Круцевич, Г. Безверхньою) (Круцевич, 2010), задоволення чи незадоволення своїм



тілом; поінформованість про лікувально-профілактичні заходи і залученість до фізкультурно-оздоровчої діяльності. Із метою корекції мотивації і досвіду збереження здоров'я залучено студентів до проведення таких спортивно-оздоровчих заходів: спартакіади університету із легкої атлетики, кубку ректора із міні-футболу, спортивних заходів до Всесвітнього дня здоров'я в університеті та інших.

Отже, розвиток пізнавального інтересу до впровадження ідеї збереження здоров'я у початковій школі започаткував формування потреби студентів в оволодінні знаннями, уміннями, потрібними для конструювання середовищної взаємодії «учитель – учень – батьки» на основі здоров'язбереження.

Зокрема, із метою формування практико-орієнтованого середовища закладу вищої освіти під час викладання навчальної дисципліни «Методика навчання основам здоров'я» нами започатковано проведення бінарних лекцій із двох тем курсу: «Здоров'язбережувальні основи процесу навчання» (спільно з учителем початкової школи) та «Зміст валеологічної освіти» (із представником навчального закладу, який був учасником проєкту ВООЗ «Європейська мережа шкіл сприяння здоров'ю»). Це дозволило поєднати теоретичні і практичні аспекти методики викладання основ здоров'я та організації здоров'язбережувальної діяльності в освітній установі.

Окрім того, використано сучасні лекційні форми презентації навчального матеріалу: лекція-візуалізація «Предмет, завдання, методи дослідження методики викладання основ здоров'я»), керована лекція за темою «Методи навчання основ здоров'я і валеології», лекція із паузами «Методика формування валеологічних понять».

Під час організації практичної частини курсу нами змінено цикл опанування знаннями і навичками студентів із питань, винесених на самостійне опрацювання; запроваджено модель емпіричного навчання К. Мелландера (1993). Зокрема, організація освітньої взаємодії за цією моделлю сприяла осмисленому аналізу визначеної проблеми і вмотивованому формуванню навичок розроблення тематики позаурочних заходів. Надалі робота із розроблення змісту і методів проведення позаурочної діяльності валеологічного спрямування здійснювалася за тим самим циклом.

Із метою запровадження практико-орієнтованої спрямованості навчання студентів під час викладання курсу «Фізична культура з методикою навчання» нами вдосконалено способи презентації лекційного матеріалу і роз-

роблено плани практичних занять на основі застосування моделі емпіричного навчання Л. Джоплін (1981). Цикл роботи на лекційних і практичних заняттях побудовано за таким алгоритмом: фокусування → дія → підтримка → зворотний зв'язок → опитування.

Реалізація циклу передбачала актуалізацію теми через визначення практичних завдань, а також започаткування практики проведення на початку кожного лекційного заняття виконання студентами практичного завдання у контексті теми. Така організація освітнього процесу забезпечила постійну активність студентів, умотивоване сприйняття навчального матеріалу, формування практичних умінь і навичок майбутньої здоров'язбережувальної діяльності.

Ми представимо впроваджені форми взаємодії суб'єктів середовища закладу вищої освіти (викладачів, кураторів, тренерів, студентів та інших). Зокрема, реалізація ергономіко-інфраструктурного напрямку конструювання середовища передбачала систематичний контроль за дотриманням санітарно-гігієнічних умов організації освітнього процесу у закладі вищої освіти; створення психологічного комфорту освітньої діяльності на основі опанування варіативними способами організації розумової праці, саморефлексією, тайм-менеджментом; покращення спортивної матеріально-технічної бази закладу тощо. Зі студентами проведено тренінг «Тайм-менеджмент для студентів» та інформаційно-дискусійні бесіди із тем: «Інформаційний простір як джерело розвитку особистості майбутнього фахівця», «Інформатизація та педагогічна ергономіка».

Профілактично-виховний напрям створення практико-орієнтованого здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти реалізовано під час аудиторної навчальної діяльності, позааудиторних секційних занять спортом, в умовах взаємодії із куратором групи у визначений для цього час та протягом індивідуальної роботи із майбутніми педагогами.

Із метою систематизації та поглиблення знань, умінь студентів зі створення здоров'язбережувального середовища початкової школи, введення їх до практичного досвіду майбутніх учителів упроваджено вдосконалену систему форм і методів викладання інтегрованого освітнього компоненту, педагогічної практики і занять у спортивних секціях.

Зокрема, під час розроблення міждисциплінарного освітнього компонента «Основи створення здоров'язбережувального середовища початкової школи» з'ясовано, що практика впровадження

освітнього компоненту сприяла, з одного боку, спрощенню підготовки студентів до ознайомлення із варіативним курсом, а з іншого – ускладнила підбір форм і методів роботи із метою дієвого вдосконалення системи професійної підготовки. В основі його запровадження лежить система емпіричного навчання Д. Колба (1984).

Тематичний план міждисциплінарного освітнього компоненту «Основи створення здоров'язбережувального середовища початкової школи» розроблений відповідно до обґрунтованих наукових основ створення здоров'язбережувального середовища початкової школи і представлений у таких видах діяльності, як аудиторна робота (лекції, практичні заняття); позааудиторна робота (самостійна та індивідуальна роботи). Зокрема, представимо тематичний зміст цього освітнього компонента: здоров'язбережувальне середовище початкової школи як об'єкт проектування у майбутній професійній діяльності; напрями і зміст діяльності вчителя початкової школи зі створення здоров'язбережувального середовища; цілепокладання та діагностування у здоров'язбережувальній освіті; здоров'язбережувальні форми освітньо-виховної взаємодії у середовищі початкової ланки освіти; здоров'язбережувальні технології та засоби у практиці початкової школи.

Під час лекційного курсу використано форми лекцій, які забезпечують активну взаємодію суб'єктів освітнього процесу: лекція із завчасно запланованими помилками (тема 1), лекція із паузами (тема 2), проблемна лекція (тема 4), лекція за моделлю емпіричного навчання (тема 5). Зміст програмного матеріалу освітнього компоненту представлено у практичному poradnikу (Осадченко, 2016).

Педагогічна практика була дієвою формою освітньо-професійної діяльності, яка забезпечила закріплення практичних навичок створення здоров'язбережувального середовища початкової школи, рефлексивної здатності оцінювати свої можливості під час проектування середовища початкової школи на основі ідеї здоров'язбереження. Зміст і програма практики забезпечили закріплення груп навичок, покладених в основу формування вмінь майбутніх учителів (освітніх, виховних, діагностичних, гігієнічних, інклюзивних, просторових).

Відповідно до проведеного нами дослідження подамо динаміку рівнів сформованості здоров'язбережувальної компетентності майбутніх учителів початкової школи за результатами

аналітико-моделювального та експериментально-узагальненого етапів експерименту.

За результатами аналітико-моделювального етапу, на початку експерименту кількість осіб становила: високий рівень – 6 осіб (3,8%), достатній – 19 осіб (11,9%), середній – 66 осіб (41,5%), низький – 68 осіб (42,8%); на кінець експерименту: високий рівень – 18 осіб (11,3%), достатній – 37 осіб (23,3%), середній – 65 осіб (40,9%), низький – 39 осіб (24,5%). Динаміка змін виявилася такою: високий рівень – +12 осіб (+7,5%), достатній – +18 осіб (+11,4%), середній – -1 особа (-0,6%), низький – -29 осіб (-18,3%).

За результатами експериментально-узагальненого етапу, на початку експерименту кількість осіб становила: високий рівень – 6 осіб (3,7%), достатній – 18 осіб (11,3%), середній – 67 осіб (41,4%), низький – 71 осіб (43,8%); на кінець експерименту: високий рівень – 30 осіб (18,5%), достатній – 57 осіб (35,2%), середній – 49 осіб (30,2%), низький – 26 осіб (16,1 %). Динаміка змін виявилася такою: високий рівень – +24 особи (+14,8%), достатній – +39 осіб (+24,1%), середній – -18 осіб (-11,1%), низький – -45 осіб (-27,7%), що засвідчує позитивні зміни під час запровадження запропонованої педагогічної умови.

Отже, групи студентів експериментально-узагальненого етапу дослідження на кінцевому зрізі продемонстрували не тільки усвідомлену спрямованість на створення здоров'язбережувального середовища, але і достатні для професійної діяльності вміння організовувати середовищну взаємодію у практиці початкової школи на основі здоров'язбереження, тоді як групи студентів аналітико-моделювального етапу дослідження основним результатом підготовки визнали отримані знання зі створення здоров'язбережувального середовища.

**Висновки.** Отже, під час експериментальної роботи перевірено дієвість запропонованих етапів підготовки майбутнього вчителя до створення здоров'язбережувального середовища початкової школи відповідно до визначених напрямів конструювання практико-орієнтованого здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти, що забезпечило оптимальне поєднання форм, методів і засобів освітньо-професійної та фізкультурно-оздоровчої діяльності студентів закладу вищої освіти України. Перспективу подальшого дослідження ми вбачаємо у висвітленні мотиваційної та особистісної готовності майбутніх педагогів до створення здоров'язбережувального середовища початкової школи.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Евсеев Ю. И. Физическая культура: Учеб. пособие для студентов вузов : Ростов н/Д.: Феникс, 2003. 384 с.
2. Карабаева С. И. Совершенствование здоровьесберегающей компетентности педагогов в процессе методической работы в дошкольной организации : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Ульяновск, 2014. 26 с.
3. Карапузова Н. Д. Здоров'язбережувальні технології у системі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2015. № 1. С. 39–45.
4. Круцевич Т. Ю. Рекреація у фізичній культурі різних груп населення : навч. Посібник. Київ : Олімп. л-ра, 2010. 370 с.
5. Осадченко Т. Створення здоров'язбережувального середовища початкової школи : практичний порадник. Умань : ВПЦ «Візаві», 2016. 234 с.
6. Фідірко М. О. Актуалізація фізичних якостей і духовно-моральних цінностей студентів у фізичному вихованні шляхом використання сучасних фізкультурно-оздоровчих технологій. *Виховання і культура*. 2007. № 1–2 (11–12). С. 84–88.
7. Joplin L. On defining experiential education. *Journal of Experiential Education*. 1981. № 4 (1). P. 17–20.
8. Kolb D. A. *Experiential learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall, 1984. 248 p.
9. Mellander K. *The Power of learning: fostering employee growth*. New York : McGraw-Hill, 1993. 197 p.

## REFERENCES

1. Evseev, Ju. I. *Fizicheskaja kul'tura: Ucheb. posobie dlja studentovvuzov*. [Physical culture] : Ucheb. posobie dlja studentovvuzov Rostov n/D.: Feniks, 2003. 384 p. [in Russian].
2. Karabaeva, S. I. *Sovershenstvovanie zdorov'esberegajushhej kompetentnosti pedagogov v processe metodicheskoi raboty v doskol'noj organizacii* [Improving the health-preserving competence of teachers in the process of methodical work in preschool organization]: avtoref. dis. na zdotbutya nauk. stupenya kand. ped. nauk: spec. 13.00.08. Ульяновск, 2014. 26 p. [in Russian].
3. Karapuzova, N. D. *Zdorov'iazberezhualni tekhnolohii u systemi profesiinoi pidhotovky maibutnih uchyteliv pochatkovykh klasiv*. [Health technologies in the system of professional training of future primary school teachers]. *Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports*. 2015. № 1. p. 39–45 [in Ukrainian].
4. Krutsevych, T. Yu., & Bezverkhnia, H. V. *Rekreatsiia u fizychnii kulturi riznykh hrup naseleunia*. [Recreation in physical culture of different groups of the population]: navch. posibnyk. Kyiv: Olimp. l-ra, 2010. 370 p. [in Ukrainian].
5. Osadchenko, T. M. *Stvorennia zdorov'iazberezhualnoho seredovyscha pochatkovoї shkoly*. [Creating a healthy primary school environment]: praktychnyy poradnyk. Uman' : VPTS «Vizavi», 2016. 234 p. [in Ukrainian].
6. Fidirko, M. O. *Aktualizatsiia fizychnykh yakosteı i dukhovno-moralnykh tsinnostei studentiv u fizychnomu vykhovanni shliakhom vykorystannia suchasnykh fizkulturno-ozdorovykh tekhnolohii*. [Actualization of physical qualities and spiritual and moral values of students in physical education through the use of modern physical culture and health technologies]. *Education and culture*. 2007. № 1–2(11–12). P. 84–88 [in Ukrainian].
7. Joplin L. On defining experiential education. *Journal of Experiential Education*. 1981. 4(1). 17–20.
8. Kolb D. A. *Experiential learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs. 1984. 248 p.
9. Mellander K. *The Power of learning: fostering employee growth*. 1993. 197 p.

---

## ЗМІСТ

### МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

|   |    |
|---|----|
| <b>Юлія КУЛШ.</b> Особливості трактування портретних образів у мистецтві українського авангарду.....  | 4  |
| <b>Наталія ЛОПУХОВА.</b> Розвиток сучасних тенденцій графічного дизайну.....  | 9  |
| <b>Катерина ЛУК'ЯНЕНКО.</b> Різновиди та специфіка створення вистав із урахуванням сприйняття незрячих і слабозорих глядачів.....   | 14 |
| <b>Вікторія МАЛАНЮК.</b> Сучасні тенденції в архітектурі корпоративних музеїв.....  | 21 |
| <b>Сергій МАСЛОБОЙЩИКОВ.</b> Візуальний образ як динамічний простір у сценографії в театрі, кіно та екранних мистецтвах (тези для викладання у Національній академії образотворчого мистецтва і архітектури)..... | 26 |
| <b>Іванна МАТКОВСЬКА.</b> Символи, закодовані Зеновієм Флінтою в пейзажах 1960–1980-х років як втілення образів всесвіту митця.....   | 31 |
| <b>Леся МИКУЛАНИНЕЦЬ.</b> Сучасний мистецтвознавчий життєпис: концептуальні й типологічні особливості.....  | 44 |
| <b>Олександр МОВЧАН.</b> Баян у композиторсько-виконавській ансамблевій творчості Єгора Забелова.....   | 49 |
| <b>Уляна МОЛЧКО.</b> Імпресіоністична домінанта «Прелюдів» Миколи Фоменка.....  | 55 |
| <b>Ірина МОСТОВА, Каріна ОСТРОВСЬКА, Тетяна БРАГІНА.</b> Хореографічна інтерпретація драми «Довбуш» як засіб збереження танцювальної культури Прикарпаття.....  | 60 |
| <b>Дмитро МОТУЗОК.</b> Типи компактних вільно-язичкових аерофонів у XXI столітті.....   | 66 |
| <b>Галина НАГОРНА.</b> Формування та розвиток музичного мислення в умовах рефлексивного управління самокритичною діяльністю студентів.....  | 73 |
| <b>Єлизавета ПАНДИРЕВА.</b> Художній образ як невіддільний складник рукотворного графічного напису у візуальному середовищі міста.....  | 80 |

### МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

|  |     |
|--|-----|
| <b>Ольга ГОРІН, Марта ГАЙДУК, Тетяна БРИГА.</b> Концептуально-поетична функція лексики на позначення природних стихій у поезії Сильвії Плат..... | 88  |
| <b>Антоніна ГУРБАНСЬКА, Володимир ДАНИЛЕНКО.</b> Постколоніальний погляд на українські анекдоти.....   | 94  |
| <b>Олена ДЕНИСЕВИЧ.</b> Усна історія як засіб реконструкції мовної картини світу поляків Житомирщини.....  | 101 |
| <b>Юлія ДІДУР, Світлана ЗАВОЛОКА, Зоя ГЕОРГІЄВСЬКА.</b> Джерела синонімії в лінгвістиці та деякі аспекти англійських дієслівних синонімів.....   | 108 |
| <b>Olha DUNAIEVSKA, Zinaida LEVCHEENKO.</b> Forming professional vocabulary for law making.....  | 114 |
| <b>Олена ЗАВАЛЕВСЬКА, Валентина ВЕРЕТЕННИКОВА, Олена РАДІУС.</b> Лінгвокультурологічний контекст у навчанні іншомовного говоріння.....           | 119 |
| <b>Діана КАСИНЕЦЬ.</b> Формування лексичних навичок у студентів коледжу.....   | 127 |
| <b>Ірина КОБЯКОВА, Марія ІКОНОПИСЦЕВА.</b> Прагматика евфемізмів і дисфемізмів в англomовному публіцистичному дискурсі.....                      | 134 |
| <b>Ірина МЕЛЬНИЧУК, Олена ЄВМЕНЕНКО.</b> Куртуазно-лицарський дискурс у поетичному просторі Лесі Українки.....                                   | 139 |

### ПЕДАГОГІКА

|   |     |
|---|-----|
| <b>Юлія КАЗАК.</b> Рідна мова як інструмент для зменшення тривожності здобувачів загальної середньої освіти на заняттях з іноземної мови.....                               | 144 |
| <b>Тетяна КАТКОВА, Петро БОДНАР, Тетяна БОДНАР.</b> Цифрова трансформація української вищої освіти: сутність та проблеми кліпового мислення в умовах пандемії COVID-19..... | 150 |
| <b>Максим КОЗАК, Іван ФЕДОРЧУК, Денис КУРИЦЯ.</b> Психолого-педагогічні аспекти формування здорового способу життя учнів у сучасній українській школі.....                  | 156 |



|   |            |
|---|------------|
| <b>Вікторія КОЛІСНИК, Віктор ЛИТВИНЕНКО.</b> Ефективність застосування особистісно орієнтованого навчання у викладанні іноземної мови для майбутніх інженерів-програмістів.....   | <b>163</b> |
| <b>Hanna KOLOSOVA.</b> Encouraging students to critical thinking in English classes for special purposes as a component of soft skills complex development.....   | <b>170</b> |
| <b>Марія КОНОВАЛОВА, Діана ШАТАЛОВА.</b> Особливості вивчення оглядових тем на уроках української літератури в старших класах.....  | <b>174</b> |
| <b>Світлана КОПИЛОВА.</b> Гуманістична й антропоцентрична парадигми у сучасній науці: порівняльний аналіз.....  | <b>180</b> |
| <b>Олена КОРЕНЯК, Наталія ПИЛИПЕНКО.</b> Розвиток музичного слуху в роботі над інтонацією скрипаля-виконавця в педагогічній практиці зі студентами кафедри інструментально-виконавської майстерності Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка..... | <b>187</b> |
| <b>Анастасія КУЗНЄЦОВА, Маргарита АМІРХАНОВА.</b> Вивчення іноземної мови за допомогою серіалів і телевізійних шоу.....   | <b>193</b> |
| <b>Оксана КУЗНЄЦОВА.</b> Формування іншомовної комунікативної компетентності під час фахової підготовки студентів.....  | <b>198</b> |
| <b>Лариса ЛАЗАРЕНКО.</b> Особливості дистанційного навчання професійно орієнтованого читання англійською мовою майбутніх соціальних працівників.....  | <b>203</b> |
| <b>Леся ЛИМАР.</b> Основні підходи до визначення англійської академічної комунікативної компетентності докторів філософії медичних спеціальностей.....  | <b>208</b> |
| <b>Олена ЛИСЕНКО.</b> Особливості програм підготовки вчителів-філологів в університетах Ірландії.....   | <b>215</b> |
| <b>Лю МЕЙХУАНЬ.</b> Формування та становлення музичної культури у закладах вищої освіти Китаю.....  | <b>221</b> |
| <b>Лариса МАСЛОВА.</b> Методика навчання студентів аналізу тексту за допомогою біхевіоризму та лексичного підходу.....  | <b>225</b> |
| <b>Марина МИХАСЬКОВА, Ірина КАЛЕНИК.</b> Проблеми формування досвіду музичної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва.....  | <b>231</b> |
| <b>Марія НАКОНЕЧНА.</b> Теоретичні підходи до трактування проєктної компетентності під час підготовки майбутніх бакалаврів з будівництва та цивільної інженерії.....  | <b>236</b> |
| <b>Ірина НЕБЕЛЕНЧУК.</b> Основні концепти поетичного стилю Ігоря Герасименка, особливості та мотиви творчості у збірці «Рапсодія Псла і Дніпра».....  | <b>242</b> |
| <b>Анастасія ОВЧАТОВА, Софія ЯЛОВЕГА.</b> Особливості оформлення класної кімнати в початковій школі.....  | <b>249</b> |
| <b>Оксана ОНИПЧЕНКО, Маргарита ВОРОВКА.</b> Насильство щодо жінок як форма соціогативної нерівності в сучасному суспільстві.....  | <b>254</b> |
| <b>Тетяна ОСАДЧЕНКО.</b> Конструювання практико-орієнтованого здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти під час підготовки майбутніх учителів початкової школи в Україні.....   | <b>261</b> |

---

## CONTENTS

### ART STUDIES

|   |    |
|---|----|
| <b>Yuliia KULISH.</b> Peculiarities of interpretation of portrait images in the art of the Ukrainian avangard.....  | 4  |
| <b>Natalia LOPUKHOVA.</b> The development of modern trends in graphic design.....   | 9  |
| <b>Kateryna LUKIANENKO.</b> Types and specifics of creation of performances considering the perception of blind and partially sighted spectators.....   | 14 |
| <b>Viktoriia MALANIUK.</b> Modern trends in the architecture of corporate museums.....  | 21 |
| <b>Sergii MASLOBOISHCHYKOV.</b> Visual image as a dynamic space in scenography in theater, cinema and screen arts (abstracts for teaching at the National Academy of Fine Arts and Architecture)..... | 26 |
| <b>Ivanna MATKOVSKA.</b> Symbols encoded by Zenoviy Flinta in landscapes of the 1960's and 1980's as the embodiment of images of the artist's universe.....   | 31 |
| <b>Lesya MYKULANYNETS.</b> Contemporary arts studies biography: the concept and typology specifics.....   | 44 |
| <b>Oleksandr MOVCHAN.</b> Accordion in the composer-performance ensemble work of Yegor Zabelov.....   | 49 |
| <b>Ulyana MOLCHKO.</b> Impressionist dominant of "Preludes" by Mykola Fomenko.....  | 55 |
| <b>Iryna MOSTOVA, Karina OSTROVSKA, Tetiana BRAHINA.</b> Choreographic interpretation of the drama "Dovbush" as a way of preserving the dance culture of the Carpathian region.....                   | 60 |
| <b>Dmytro MOTUZOK.</b> Types of portable free-reed aerophones in the XXI century.....   | 66 |
| <b>Galyna NAGORNA.</b> Formation and development of musical thinking in conditions of reflexive management of self-critical activity of students.....   | 73 |
| <b>Elizaveta PANDYREVA.</b> Art image as an integral component of handmade graphic inscriptions in the visual environment of the city.....  | 80 |

### LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

|  |     |
|--|-----|
| <b>Olha HORIN, Marta HAIDUK, Tetiana BRYGA.</b> Conceptual-poetic function of the vocabulary on the denotation of natural elements in the Silvia Plath's poetry..... | 88  |
| <b>Antonina HURBANSKA, Volodymyr DANYLENKO.</b> Postcolonial view of Ukrainian jokes.....  | 94  |
| <b>Olena DENYSEVYCH.</b> Oral history as a means of reconstruction of the language picture of the world of Polish of Zhytomyr region.....                            | 101 |
| <b>Yuliia DIDUR, Svitlana ZAVOLOKA, Zoia HEORHIEVSKA.</b> Sources of synonymy in linguistics and some aspects of English verbal synonyms.....                        | 108 |
| <b>Olha DUNAIEVSKA, Zinaida LEVCHENKO.</b> Forming professional vocabulary for law making.....   | 114 |
| <b>Olena ZAVALEVSKA, Valentyna VERETENNYKOVA, Olena RADIUS.</b> Linguoculturological context in teaching foreign language speaking.....                              | 119 |
| <b>Diana KASYNETS.</b> Formation of lexical skills in college students.....  | 127 |
| <b>Iryna KOPYAKOVA, Maria IKONOPYSTSEVA.</b> Pragmatics of euphemisms and dysphemisms in English publicistic discourse.....  | 134 |
| <b>Iryna MELNYCHUK, Olena YEVMENENKO.</b> Courtly and chivalrous discourse in Lesya Ukrainka's poetic space.....   | 139 |

### PEDAGOGY

|   |     |
|---|-----|
| <b>Yuliia KAZAK.</b> Native language as students' anxiety-reducing tool at foreign language classes.....  | 144 |
| <b>Tetiana KATKOVA, Petro BODNAR, Tetiana BODNAR.</b> Digital transformation of Ukrainian food education: the essence and key issues if clip thinking during COVID-19 pandemic..... | 150 |
| <b>Maksym KOZAK, Ivan FEDORCHUK, Denis KURITSA.</b> Psychological and pedagogical aspects of forming the healthy way of students' life at modern Ukrainian school.....              | 156 |
| <b>Victoria KOLISNYK, Victor LYTVYENENKO.</b> Efficiency of using person oriented approach in teaching ESP for future IT-engineers.....   | 163 |

---

|   |     |
|---|-----|
| <b>Hanna KOLOSOVA.</b> Encouraging students to critical thinking in English classes for special purposes as a component of soft skills complex development.....   | 170 |
| <b>Mariia KONOVALOVA, Diana SHATALOVA.</b> Peculiarities of studying review topics in Ukrainian literature classes in high school.....  | 174 |
| <b>Svitlana KOPYLOVA.</b> Humanistic and anthropocentric paradigms in modern science: a comparative analysis.....   | 180 |
| <b>Olena KORENIAK, Natalia PYLYPENKO.</b> Ear for music in progress during the work on intonation in pedagogical practice with students-violinists of Department of instrument performing arts in Arts Institute of Kyiv Borys Grinchenko University..... | 187 |
| <b>Anastasia KUZNIETSOVA, Marharyta AMIRKHANOVA.</b> Learning foreign language through series and television shows.....   | 193 |
| <b>Oksana KUZNETSOVA.</b> Formation of foreign language communicative competence during professional training of students.....  | 198 |
| <b>Larysa LAZARENKO.</b> Peculiarities of reading English professional texts distance teaching to future social workers.....  | 203 |
| <b>Lesya LYMAR.</b> Basic approaches to definition of English academic communicative competence of medical philosophy doctors.....  | 208 |
| <b>Olena LYSENKO.</b> Peculiarities of language teacher education programs in the universities of Ireland.....  | 215 |
| <b>LIU MEIHUAN.</b> Formation and becoming of music culture in higher educational institutions of China.....  | 221 |
| <b>Larysa MASLOVA.</b> Methods of teaching students to perform text analysis using behaviorism and lexical approach.....  | 225 |
| <b>Maryna MYKHASKOVA, Iryna KALENYK.</b> Problems of formation of experience of musical activity of the future teachers of musical art.....   | 231 |
| <b>Maria NAKONECHNA.</b> Theoretical approaches to the interpretation of design competence during the preparation of future bachelors in construction and civil engineering.....  | 236 |
| <b>Iryna NEBELENCHUK.</b> Basic concepts of Igor Gerasymenko's poetic style, features and motives of creativity in the collection «Rhapsody of Psel and Dnipro».....  | 242 |
| <b>Anastasia OVCHATOVA, Sophia YALOVEGA.</b> Features of designing a class room in elementary school....  | 249 |
| <b>Oksana ONYPCHENKO, Marharyta VOROVKA.</b> Violence against women as a form of socio-gender inequality in modern society.....   | 254 |
| <b>Tetiana OSANDCHENKO.</b> Designing a health-preserving environment for higher education institutions in the training of future primary school teachers in Ukraine.....   | 261 |

## НОТАТКИ



НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ  
ГУМАНІТАРНИХ НАУК:**

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

**HUMANITIES SCIENCE  
CURRENT ISSUES:**

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

**ВИПУСК 44. ТОМ 2  
ISSUE 44. VOLUME 2**

Редактори-упорядники  
*Микола Пантюк  
Андрій Душний  
Іван Зимомря*

Здано до набору 06.12.2021 р. Підписано до друку 29.12.2021 р.  
Гарнітура Times New Roman. Формат 64×84/8.  
Друк офсетний. Папір офсетний.  
Ум. друк. арк. 31,62. Зам. № 0122/009. Наклад 300 прим.

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців,  
виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції  
Серія ДК № 2509 від 30.05.2006 р.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»  
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1  
Телефони: +38 (048) 709 38 69,  
+38 (095) 934-48-28, +38 (097) 723-06-08  
E-mail: mailbox@helvetica.ua  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.