

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 21. ТОМ 1  
ISSUE 21. VOLUME 1

Дрогобич, 2018  
Drohobych, 2018

*Рекомендовано до друку Вченою радою  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
(протокол № 13 від 18.10.2018 р.)*

Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники В. Ільницький, А. Душний, І. Зимомря]. – Дрогобич: Видавничий дім "Гельветика", 2018. – Вип. 21. Том 1. – 214 с.

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

**Головний редактор: Пантюк М.П. – д.пед.н., проф.**

**Заступники головного редактора:**

**Ільницький В.І.** – д.і.н., проф. (співредактор);

**Душний А.І.** – к.пед.н., доц., чл.-кор. МАНПО (співредактор);

**Зимомря І.М.** – д.філол.н., проф. (співредактор).

**Редакційна колегія:**

Бермес І.Л. – д.мист., проф.; Бистрова О.О. – д.філол.н., проф.; Боршевич В.Т. – д.і.н.; Вагнер Марек – д.габіл. з іст., проф. (Польща); Ярушак М.І. – к.пед.н.; Давидов М.А. – д.мист., проф., акад. МАІ, засл. діяч мист. Укр.; Дмитрів І.І. – к.філол.н., доц. (відп. секретар); Добрянський І.А. – д.пед.н., проф.; Жигайло О.О. – к.психол.н., доц.; Зимомря М.І. – д.філол.н., проф.; Іванишин П.В. – д.філол.н., проф.; Імханіцький М.Й. – д.мист., проф., засл. діяч мист. РФ (Росія); Квас О.В. – д.пед.н., проф.; Кемінь В.П. – д.пед.н., проф.; Кияновська Л.О. – д.мист., проф., засл. діяч мист. Укр.; Козаренко О.В. – д.мист., проф., засл. діяч мист. Укр.; Козир А.В. – д.пед.н., проф.; Литвин М.Р. – д.і.н., проф.; Медведик Ю.Є. – д.мист., проф.; Москалець В.П. – д.психол.н., проф.; Новаковська Катажина – д.габіл. з філол. (Польща); Оршанський Л.В. – д.пед.н., проф.; Палінчак М.М. – д.політ.н., проф.; Петречко О.М. – д.і.н., проф.; Сабат Г.П. – д.філол.н., проф.; Савчин М.В. – д.психол.н., проф.; Сейко Н.А. – д.пед.н., проф.; Сенік Л.Т. – д.філол.н., проф.; Сергійчук В.І. – д.і.н., проф.; Ситник О.М. – д.і.н., доц.; Сташевська І.О. – д.пед.н., проф., акад. МАНПО; Сташевський А.Я. – д.мист., проф., акад. МАІ, засл. діяч мист. Укр.; Стемплік Анджей – д.габіл. з іст., проф. (Польща); Тельвак В.В. – д.і.н., проф.; Футала В.П. – д.і.н., проф.; Циховська Е.Д. – д.філол.н., проф.

**Рецензенти:**

**Астаф'єв О.Г.** – д.філол.н., проф. каф. теорії літ., компаратив. і літ. тв. ІФ КНУ ім. Т. Шевченка.

**Падалка Г.М.** – д.пед.н., проф. каф. ф-но вик. та худ. культ. ІМ НПУ ім. М. Драгоманова.

**Патриляк І.К.** – д.і.н., проф. каф. новіт. іст. України, декан іст. фак. КНУ ім. Т. Шевченка.

**Скотна Н.В.** – д.філос.н., проф., зав. каф. практ. психол., ректор ДДПУ ім. І. Франка.

**Збірник індексується в міжнародних базах даних: Index Copernicus International, Polish Scholarly Bibliography, Info Base Index, Research Bible, Open Academic Journals Index, Scientific Indexing Services, Inno Space, Cite Factor.**

Статті збірника прирівнюються до публікацій у виданнях України, які включені до міжнародних науково-метричних баз відповідно до вимог наказу МОН України від 17 жовтня 2012 р. № 1112 (зі змінами, внесеними наказом МОН України від 03.12.2012 р. № 1380).

*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.

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

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

© Дрогобицький державний педагогічний  
університет імені Івана Франка, 2018

© Ільницький В.І., Душний А.І., Зимомря І.М., 2018

*Recommended for publication*  
*by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council*  
*(protocol No 13 from 18.10.2018)*

**Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers** / [editors-compilers V. Ilnytskyi, A. Dushnyi, I. Zymomrya]. – Drohobych: Publishing House „Helvetica”, 2018. – Issue 21. Volume 1. – 214 p.

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

**Chief editor:**

**M. Pantjuk** – PhD hab. (Education), Professor.

**Deputy Editors:**

**V. Ilnytskyi** – PhD hab. (History), Professor (co-editor);

**A. Dushnyi** – PhD (Education), Associate Professor, EISA Corresponding Member (co-editor);

**I. Zymomrya** – PhD hab. (Philology), Professor (co-editor).

**Editorial board:**

I. Bermes – Doctor of Arts, Professor, V. Borshchevych – Doctor of History; M. Wagner – Dr. habil. in History, Professor (Poland); M. Yarushak – Ph.D. in Education; M. Davydov – Doctor of Arts, Professor, Academician of IIA, Honored Artist of Ukraine; I. Dmytriv – Ph.D. In Philology, Associate Professor (exec. Secretary); I. Dobryanskyj – Doctor of Education, Professor; O. Zhyhaylo – Ph.D. In Psychology, Associate Professor; M. Zymomrya – Doctor of Philology, Professor; P. Ivanyshyn – Doctor of Philology, Professor; M. Imhanizkij – Doctor of Arts, Professor, Honored Artist of the Russian Federation (Russia); O. Kvas – Doctor of Education, Professor; V. Kemin’ – Doctor of Education, Professor; L. Kyjanovska – Doctor of Arts, Professor, Honored Artist of Ukraine; O. Kozarenko – Doctor of Arts, Professor, Honored Artist of Ukraine; A. Kozyr – Doctor of Education, Professor; M. Lytvyn – Doctor of History, Professor; J. Medvedyk – Doctor of Arts, Professor; V. Moskaletz – Doctor of Psychology, Professor; K. Nowakowska – Dr. habil. in Philology (Poland); L. Orshanskyj – Doctor of Education, Professor; M. Palinchak – Doctor of Political Sciences, Professor; O. Petrechko – Doctor of History, Professor; H. Sabat – Doctor of Philology, Professor; M. Savchyn – Doctor of Psychology, Professor; N. Sejko – Doctor of Education, Professor; L. Senyk – Doctor of Philology, Professor; V. Serhijchuk – Doctor of History, Professor; O. Sytnyk – Doctor of History, Associate Professor; I. Stashevska – Doctor of Education, Professor, Academician EISA; A. Stashevskyi – Doctor of Arts, Professor, Academician of IIA, Honored Artist of Ukraine; A. Stempnik – Dr. habil. in History, Professor (Poland); V. Telvak – Doctor of History, Professor; V. Futala – Doctor of History, Professor; E. Tsyhovska – Doctor of Philology, Professor.

**Reviewers:**

**O. Astafjev** – Doctor of Philology, Professor of Literature Theory, Comparative Literature and Literary Work Department of Philology Institute Kyiv of ational Taras Shevchenko University.

**H. Padalka** – Doctor of Education, Professor of piano performance and artistic culture Department of Art Institute National Pedagogical Dragomanov University.

**I. Patryljak** – Doctor of History, Professor of Ukraine Modern History Department, the Dean of History Faculty of Kyiv National Taras Shevchenko University.

**N. Skotna** – Doctor of Philosophy, Professor, Head of Applied Psychology Department, Rector of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University.

**The collection is notated in such international databases as: Index Copernicus International, Polish Scholarly Bibliography, Info Base Index, Research Bible, Open Academic Journals Index, Scientific Indexing Services, Inno Space, Cite Factor.**

*The articles are equaled to publications in Ukrainian journals included in international scientific metric databases in accordance with the MES of Ukraine order dd. 17 november 2012 p. No 1112 (amended by the MES of Ukraine order dd. 03.12.2012 No 1380). 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.aphn-journal.in.ua](http://www.aphn-journal.in.ua)

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

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

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

© Drohobych State Ivan Franko  
Pedagogical University, 2018  
© V. Ilnytskyi, A. Dushnyi, I. Zymomrya, 2018

# ІСТОРІЯ

УДК 338.48 (091)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/21.167060>**Іван ГОДЯ,***orcid.org/0000-0002-4027-8811*

кандидат економічних наук,

доцент кафедри туристичної інфраструктури і сервісу

Ужгородського національного університету

(Ужгород, Україна) *dz2352@gmail.com*

## ЗАКЛАДИ ГОСТИННОСТІ УЖГОРОДА: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ

Досліджено функціонування таких відомих закладів гостинності Ужгорода в період перебування Закарпаття в складі Австро-Угорщини та Чехословаччини, як «Берчені», «Корона», «Карпатія», «Чорний Орел» та ін. Простежено шлях їх трансформації, злетів і падіння. Зазначено, що доля старих готелів склалася по-різному: деякі будівлі збереглися, змінивши свій вигляд, а деякі, на жаль, зазнали руйнації під тиском часу, а подекуди і людської байдужості. Підкреслено, що дуже важливо зберегти для потомків те, що залишилося, а також продовжити тенденції відновлення колориту давніх часів у закладах гостинності, які на певний час повертають нас у славне минуле старовинного міста.

**Ключові слова:** готель, Австро-Угорщина, Чехословаччина, «Берчені», «Корона», «Карпатія», пам'ять, старовина, колорит.

**Ivan HODIA,***orcid.org/0000-0002-4027-8811*

Candidate of Economic Sciences,

Associate Professor at the Department of tourism infrastructure and services

Uzhgorod National University

(Uzhgorod, Ukraine) *dz2352@gmail.com*

## OBJECTS OF HOTELS OF UZHGOROD: HISTORY AND MODERNITY

The article briefly describes the history of the establishment and development of the hospitality institute, it is noted that the question of the establishment of a hotel business in Uzhgorod was practically not studied, which determines the relevance of this work.

The functioning of such well-known hospitality facilities of Uzhgorod during the period of the Transcarpathian region as Austro-Hungary and Czechoslovakia, as “Bercheny”, “Korona”, “Carpathia”, “Chorniy Orel”, etc. is investigated. It is noted that one of the most ancient in the city of Uzhgorod is the hotel Pannonia, rebuilt in the second half of the XIX century. from the former brewery called “Pivniy Dim”. From a typical economic building, the brewery turned into a noble house with a front facade, decorated in the style of eclecticism (historicism). It is noteworthy that at that time, all rooms at Pannonia Hotel were fully furnished, with plumbing. The hotel has a restaurant, a glass hall, a beautiful garden, a stage for performances, etc. It is noted that the sophisticated hotels and restaurants “Bercheny” and “Korona” were the most prestigious places for rest of the Uzhgorod elite in the late nineteenth and early twentieth centuries. Instead, the Carpathia Hotel was popular for travelers of average prosperity, besides, it was located in a convenient shopping district of the city.

The path of their transformation, ups and downs is traced. It is noted that the fate of the old hotels has developed in different ways: some buildings have survived, changing their appearance, and some, unfortunately, were destroyed under the pressure of time, and sometimes also of human indifference.

It was emphasized that it is very important to preserve the remains of the descendants and to continue the tendencies of restoring the color of the ancient times in the hospitality establishments, which for some time return us to the glorious past of the ancient city. In particular, there is the Hotel “Mala Shtatsiya”, which is plunged into the atmosphere of the Austro-Hungarian period. The building of the hotel is imbued with the spirit of antiquity and mysteriousness. According to the author of the project, the main task was to keep this spirit as much as possible, to create an appropriate interior, with all modern hygiene standards. The rooms of “Mala Shtatsiya” are equipped with antique furniture of prehistoric Uzhgorod. There are also ancient cellars, where you can arrange a romantic candlelight dinner and wine. In the future plans of the owner – to create a tasting room. The desire to remember the old customs, recipes of the old cuisine, and to reproduce the color of the past epoch led the enthusiasts to open the hospitable court “Charda” in the suburbs of Uzhgorod.

The article emphasizes that such institutions, where the past and present crosses, satisfies the aesthetic tastes of the guests, brings a certain color, makes it possible not to forget our own history.

**Key words:** Hotel, Austria-Hungary, Czechoslovakia, “Bercheny”, “Crown”, “Carpathia”, “Mala shtatsiya”, memory, antique, color.

**Постановка проблеми.** Інститут гостинності має давні традиції у світовій культурі. У кожную добу в певних суспільствах ця сфера набувала конкретно-історичних форм. Разом із тим, як зазначає А. Поплавська, в ній формується інваріантне ядро інституту гостинності, що, починаючи з кінця ХІХ – на початку ХХ ст. тісно поєднується з туризмом (Поплавська, 2017: 3). Справедливо це і по відношенню до України, в якій туризм – серед пріоритетних напрямів розвитку економіки і культури. Одним із найперспективніших у цьому зрізі регіонів нашої країни вважається Закарпаття з унікальним обласним центром Ужгородом. Оскільки розвиток сфери гостинності залежить насамперед від стану закладів гостинності, особливої ваги набуває готельне будівництво, яке за роки незалежності стрімко зростає. За свідченням В. Зілгалова, в 1945 році в Ужгороді було п'ять приватних готелів, кількість яких на 80-і роки значно не збільшилася. Щоправда, було збудовано великий готель «Закарпаття» для обслуговування переважно іноземних туристів, введено в дію елітний готель «Дружба». Середньодобова кількість туристів на турбазах і в готелях міста становила близько 1,4 тис. чол. (Зілгалов, 1993: 166). Сьогодні ж в обласному центрі функціонує понад 150 готелів різної форми власності, в яких чудово сплетені давнина і сучасність.

**Аналіз досліджень.** Досліджень розвитку готельної справи в Ужгороді практично немає. В історичних і краєзнавчих працях таких дослідників, як Г. Гранчак і В. Пальок (Гранчак, Пальок, 1973), В. Зілгалов (Зілгалов, 1993), Й. Кобаль (Кобаль, 2003), С. Федака (Федака, 2010), Ф. Шандор і С. Федака (Шандор, Федака, 1996) та ін., заклади гостинності краю згадуються лише побіжно. Суттєвий внесок у вивчення історії Ужгорода належить журналістці Тетяні Літераті. у проєкті «Втрачений Ужгород», що являє собою серію історико-краєзнавчих нарисів, автор чимало уваги приділяє й історії готельної справи в місті над Ужем.

**Мета статті** – проаналізувати становлення і розвиток готельної справи в обласному центрі Закарпаття. Адже вивчення історії готельної справи допомагає уникнути повторення помилок, яких було припущено в ході її розвитку. Крім того, це дає змогу віднайти й позитивні надбання, які, безсумнівно, траплялися в ході трансформації готельної індустрії, та використати їх у сьогоденні.

**Виклад основного матеріалу.** Із розвитком перших цивілізацій у світі активізуються внутрішня й зовнішня торгівля. Її розгортанню сприяла цілеспрямована протекціоністська політика державців, спрямована на створення та розбудову

інфраструктури комунікаційних шляхів. Відтак з'являються спеціально споруджені приміщення для прихистку та пригостання «гостей», впорядковуються дороги і канали, вдосконалюються транспортні засоби, налагоджується виготовлення відповідних до смаків та уподобань гостей напоїв та наїдків. Вживаються заходи з безпеки купців, порядку на торгових шляхах, морських та сухопутних. Протягом багатьох століть складається система засобів безпеки життєдіяльності купців та інших комерційних вітчизняних й іноземних агентів, їх майна тощо, фіксована в численних правових кодексах (Березова, 2014: 235).

Появі сучасних готелів передувала практика функціонування мережі заїжджих та постійних дворів, які здавна створювалися в багатолюдних населених пунктах з інтенсивною зовнішньою торгівлею, на розвилках доріг й у місцях прокладання найважливіших транспортних маршрутів. Розміщувалися вони також у місцях проведення громадських свят, спортивних змагань, сакрального поклоніння загальнонародним або регіональним культовим пам'яткам етнокультури (Роглев, 2009: 32).

Одним із перших європейських готелів вважається «Готель Генріха ІV» з номерним фондом у 60 місць який побудували 1788 р. у Нанті за 17500 дол. Зростання кількості колоній стимулювали виникнення в них (зокрема, Нью-Йорк та Нова Англія) перших придорожніх готелів (таверн), на Півдні вони називалися ординарними, а на Північному Сході – британській колонії Пенсильванії – найменувалися заїжджими дворами (Кравець, 2011: 13–14).

ХІХ ст. стало поворотним етапом у розвитку готельної справи. Із зростанням економічних та політичних міждержавних контактів починає бурхливо розвиватися готельне господарство, що характерно особливо для європейських міст. Уся Європа почала забудовуватися постійними дворами-готелями підвищеної комфортності. Під назвою «готель» раніше розуміли приватну міську резиденцію французького аристократа. У ХІХ ст. цим терміном стали позначати споруду з тимчасовим місцем проживання подорожнього, який мав гроші для його оплати. Прибуття заможних американців та англійців в Європу змінило традиційну культуру готельного обслуговування: послуги стали більш уніфікованими та стандартизованими, що економило час й сили працівників готелю. Разом з іноземцями, їх вимогами та потребами, активно стала вживатися нова розмовна англійська лексика: «готель», «експрес», «комфорт», «дизайн» й ін. (Круль, 2011: 25).

Таким чином, перша пол. XIX ст. позначена великими зрушеннями в економічному розвитку міст, у результаті створення нової економічної стратегії відносин: трансформується зовнішній вигляд міста, його починають активно та планомірно розбудовувати.

В Європі кінця XIX ст. розпочали будівництво сучасних, із високою комфортабельністю готелів зі звучними найменуваннями «Брістоль», «Гранд-Отель» «Метрополь», «Палас», «Савой», зовсім не пов'язаними з місцевими національними традиціями. У місті клієнтів розміщали в мебльованих кімнатах, пансіонах, шеле (сільських будиночках) та готелях з усіма зручностями й повним обслуговуванням. Готельний бізнес стає важливою галуззю, що дає значний прибуток.

Наприклад, в Австро-Угорщині, до складу якої входила сучасна Закарпатська область, у 1913 р., за даними С. Байлика, існувало 15 тис. готелів (Байлик, 2005: 62).

Одним із найдавніших в Ужгороді вважається готель Pannonia, перебудований у другій половині XIX ст. із колишньої броварні під назвою «Півний дім». Із типової господарської будівлі броварня перетворилась на шляхетний будинок з парадним фасадом, оздобленим у стилі еkleктики (історизму). Із того часу він відомий як готель Pannonia. Поруч із ним був розташований готель Bagolyvár (угор. Совиний Замок), який відкрився 1889 року у викупленій підприємцем Ізідором Гуттманом будівлі шпихліру (комори). Відомо, зазначається на сайті «Transcarpathian Heritage», що на той час всі номери готелю Pannonia були повністю мебльовані, із сантехнікою. У готелі був ресторан, скляний зал, прекрасний сад, сцена для виступів тощо (Готель).

У сучасній Ужгородській школі мистецтв на площі Шандора Петефі знаходився готель «Чорний Орел», знаменитий тим, що в ньому видатний угорський поет зупинявся на ночівлю в липні 1847 року (Хаятова, 2013).

Найпрестижнішими місцями відпочинку ужгородської еліти в кінці XIX – на початку XX ст. були готелі-ресторани «Берчені» і «Корона».

Назву «Берчені», ймовірно, готель отримав на честь одного з володарів Ужгорода графа Міклоша Берчені. Із фото 1915 року можна судити про те, що в ті роки на першому поверсі будівлі працював ресторан, на другому – готель, а збоку був ще один ресторан із винарнею. У ті часи «Берчені» тримав марку гранд-готелю, тобто закладу з найвищими стандартами і рівнем обслуговування: з холодною і гарячою водою в номерах та автогаражем (Літераті).

Успішно працював готель-ресторан під час перебування Закарпаття в складі Чехословаччини, хоча в ці роки назву закладу змінили. У кінці 30-х назву «Берчені» угорська влада знову відновила. У 1946-му році, коли «Берчені» вже в складі СРСР став національною власністю, він отримав назву «Київ». Радянська влада в ті часи особливо підкреслювала те, що в ресторан віднині може зайти хто завгодно, а не лише пани. Готель у післявоєнні роки теж працював, хоча, як свідчить аналіз тогочасної місцевої преси, проведений Т. Літераті, нічого хорошого про нього в газетах не писали.

Чергове перейменування готелю-ресторану на «Червену ружу» відбулося вже в незалежній Україні 1992 року. Сьогодні, пройшовши через коло трансформацій, заклад знову став приватним.

Готель-ресторан «Корона», який «за чехів» був перейменований у «Коруну», а в радянські часи – у «Верховину», довгі роки був найпомпезнішим місцем Ужгорода. «Корона» слугувала не тільки місцем, де могли добре відпочити іноземні гості або розважитися ужгородці, але й своєрідним центром культури та громадського життя. У внутрішньому дворіку була зведена сцена, де в літні місяці давали вистави заїжджі театральні трупи. Дуже часто проходили різноманітні концерти класичної музики та хорового співу. Це було місце відпочинку творчої інтелігенції міста.

Комплекс «Корона» в тому вигляді, який дійшов до наших днів, був збудований у 1910 році на місці готелю, який носив назву «До угорської корони». Він розташовувався на тому ж місці, був так само двоповерховим, але не відрізнявся тою архітектурною вишуканістю, яку мала вже нова «Корона» (Зайцев).

На другому поверсі закладу знаходилось приміщення дзеркальної зали – саме вона у всі часи вважалася найсоліднішою. Дзеркальна зала працювала лише ввечері: з 18.00 до півночі. Там відзначали, зазвичай, якісь урочисті події: ювілеї, весілля, прийоми. Замовляти місця потрібно було заздалегідь, адже зала була не дуже великою, всього на 32 столики. Атмосфера там була дуже урочистою. Усі стіни були викладені дзеркалами, а на сцені кожного вечора виступали творчі колективи, найкращі співаки. Десь на початку 80-х дирекція вирішила зробити в тому приміщенні великий ремонт, зокрема й замінити старі дзеркала на нові. Тоді всі відзначали, що це було великою помилкою, бо оновлена зала втратила свій старовинний шарм (Літераті, б).

Іншим надзвичайно популярним куточком ресторану був літній сад. Спочатку тераса у

дворі ресторану була простою – під деревами ставили столики, закриті скатертинуми. Та десь у 1975 році там добудували другий поверх, а перший засклили. Літній сад був одним із найулюбленіших місць відпочинку для творчої еліти міста. Там постійно можна було зустріти галасливу юрбу художників та письменників, які вели нескінченні бесіди на філософсько-мистецькі теми.

Щодо готелю «Верховина», то інформація про нього була закритою, оскільки в ньому, як правило, жили партійні функціонери, зірки естради, відомі письменники, які приїздили до Ужгорода.

Зараз розпочато реконструкцію історичної будівлі. Згідно з проектом буде відтворено оригінальний вид старовинної будівлі, яка буде повністю вписуватися в архітектуру історичного центру Ужгорода. Усі автентичні елементи фасаду також будуть збережені.

Про готель «Карпатія» не згадують так часто, як про «Корону» чи «Берчені», бо вони були першокласними готелями, порівняно з якими «Карпатія» вважалася класом нижче. Це робило її популярнішою для подорожуючих із середнім достатком. До того ж, вважалось, що готель розміщений на дуже привабливому місці – неподалік вокзалу і на дуже жвавій торговій вулиці – Радванській, згодом – Мункачі (на честь відомого художника Мігая Мункачі), нині – Мукачівська.

Відомостей щодо «Карпатії» дуже мало. У газетах 1920-х – 30-х років були короткі згадки про цей готель і ресторан при ньому. В основному це були повідомлення про ті чи інші світські заходи, які там проводили. Із реклами чехословацьких часів можемо мати уявлення і про готель. «Карпатія» біля залізничної станції в Ужгороді пропонувала 10% знижки подорожуючим і туристам, а також рекламувала, що в них можна спробувати чеську кухню, першокласні напої, в тому числі і «Плзеньський праздрой» – відоме чеське пиво. Нині ця історична будівля майже зруйнована. «Строкатий перший поверх із магазинами, облуплений другий поверх з оголеною цеглою, яка небезпечно висить над головами перехожих. А над усім цим пустує місце, де колись гордо блищали букви – HOTEL KARPATIA» (Літераті, а).

У радянські часи були збудовані готелі «Дружба», «Ужгород», «Інтурист-Закарпаття», які примножили славу готельного будівництва в Ужгороді, функціонуванню яких, вважаємо, слід присвятити окрему статтю.

Сьогодні в обласному центрі Закарпаття, як ми зазначали, пропонує послуги понад півтори сотні закладів гостинності, побудованих із використанням сучасних технологій, які задоволь-

няють найрізноманітніші запити гостей. Серед них варто виділити ті готелі, які перегукуються з історією краю.

Таким, зокрема, є готель «Мала штація», в якому є зануритися в атмосферу австро-угорського періоду. У перекладі із закарпатського діалекту слово «штація» означає «мала станція». Справа в тому, що колись навпроти будинку знаходилася зупинка вузькоколійки. На старих свілинах її можна побачити поряд із дерев'яним мостом. Тож і легенди вигадувати не потрібно. Слово «штація» відповідає історії, звучить колоритно, отже, буде що розповісти приїжджим туристам.

Автор проекту і водночас господар незвичного готелю – відомий закарпатський колекціонер антикваріату Юрій Руснак, який є власником оригінального кафе-музею «Під замком» (ужгородці його знають як «Снек») з унікальними раритетними експонатами, проникнутого духом старовини. Багато з відвідувачів кафе мріяли пожити в такій атмосфері певний час, але кафе не дозволяло добудувати чи використати приміщення під житлові кімнати. Тому щойно з'явилася можливість придбати перші два поверхи старого будинку по вулиці Ольбрахта, на третьому поверсі якого жив сам власник «Снеку» із сім'єю, він взявся за втілення свого задуму. На здійснення цієї мети сім'ї Руснака знадобилося понад 20 років.

Будівля готелю просякнута духом старовини і загадковості. Основна задача полягала в тому, щоб цей дух максимально зберегти, створити відповідний інтер'єр, витримавши всі сучасні гігієнічні норми. Номери «Малої штації» укомплектовані старовинними меблевими гарнітурами довоєнного Ужгорода, які Руснак збирав тривалий час. Загальна площа готелю (два поверхи) – 200 кв. м. На другий поверх ведуть нові, але по-старому скрипучі дерев'яні сходи. Там зона відпочинку: 3 спальні кімнати, санвузол і вихід на терасу. Апартаменти розраховані на шістьох людей. За потреби додаються два місця. В ідеалі тут може перебувати сім'я з дітьми або компанія друзів. У випадку повного завантаження вартість проживання однієї особи сягатиме 250 грн. за добу. Крім того, розробляється гнучка цінова політика (Липкань).

У таверні, яка на першому поверсі виконує роль вітальні, стоїть старовинний сервант, стіл, лавиці і неймовірно зручне крісло-качалка. Затишку додає приємне потріскування дров у каміні.

Старовинні підвали також у розпорядженні гостей. При бажанні тут можна влаштувати романтичну вечерю зі свічками і вином. У подальших планах власника – створити дегустаційний зал.

Руснаки вірять в успіх свого проекту. Окрім історичного складника, тут є все для комфортного проживання сучасної людини: гаряча і холодна вода, опалення, телевізор, wi-fi, навпроти через дорогу – сучасний аквапарк, тенісні корти, поряд річка, історичний центр міста і замок.

Із давниною пов'язаний і гостинний двір «Чарда», розташований у передмісті Ужгорода – селі Сторожниця. У давні часи тут усіх подорожніх гостинно зустрічав заїжджий будинок на дорозі – Чарда. Сторожниця згадувалася в письмових джерелах ще в XIII столітті, але тоді її називали Евра, Іовра, Йовра, а угорцям вона була відома як поселення Or, що в перекладі на українську означає «охорона». Адже саме тут знаходилася одна з прикордонних застав між Червоною Руссю (Галичиною) та державами Тисо-Дунайської низовини.

Щоб нагадати про багатівкову історію та традиції села, і було відкрито для всіх подорожуючих, а також для місцевих мешканців гостинний двір «Чарда» (угорським словом charda в давнину називали корчми, де приймали постояльців та продавалися спиртні напої). А сьогодні так само, як і в давні часи, є можливість зупинитися й приємно провести свій час на території Гостинного двору.

До послуг гостей «Чарди» – колиба, ресторан, в якому пропонують також страви, виготовлені за

старовинними рецептами, літня тераса, лобі-бар, мисливський будинок, банний комплекс та багато інших зручностей (Вітаємо...).

Впевнені, що кількість таких закладів гостинності, як «Мала штація» та «Чарда», буде зростати, адже інтерес до історії свого краю у відвідувачів неухильно зростає.

**Висновки.** Таким чином, у періоди перебування Закарпаття в складі Австро-Угорщини та Чехословаччини готельна справа активно розвивалася. Вишукані готелі-ресторани «Берчені» і «Корона» були найпрестижнішими місцями відпочинку ужгородської еліти в кінці XIX – на початку XX ст. Натомість готель «Карпатія» був популярним для подорожуючих із середнім достатком. Доля старих готелів склалася по-різному: деякі будівлі збереглися, змінивши свій вигляд, а деякі, на жаль, зазнали руйнації під тиском часу, а подекуди і людської байдужості. Важливо зберегти для потомків те, що залишилося, а також продовжити тенденції відновлення колориту давніх часів у закладах гостинності, які на певний час повертають нас у славне минуле старовинного міста. Перспективним вбачається нам дослідження розвитку готельної справи в Ужгороді в радянські часи, адже популярність таких готелів, як «Ужгород», «Дружба», «Інтурист-Закарпаття», виходила далеко за межі міста над Ужем.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Байлик С. И. Гостиничное хозяйство. Проблемы, перспективы, сертификация. Київ, ВИРА-Р, «Альтерпрес», 2005. 252 с.
2. Березовая Л. Г. История туризма и гостеприимства. Москва, Юрайт, 2014. 477 с.
3. Вітаємо у Гостинному дворі Чарда! URL: <https://charda.com.ua/>.
4. Готель Pannonia в Ужгороді. URL: <http://t-heritage.com.ua/hotel-pannonia-v-uzhgorodi/>.
5. Гранчак І. М., Пальок В. В. Місто над Ужем: історичний нарис, Ужгород, Карпати, 1973. 271 с.
6. Зайцев І. Історична Корона: історія будівлі нового ужгородського ТРЦ URL: <https://rau.ua/uk/novyni/novini-partneriv/istorichna-korona/>.
7. Зілгалов В. О. Ужгород в повоєнний час (1945 – 1992) // Історія Ужгорода: наук.-попул. видання. Ужгород, 1993. С. 160–184.
8. Кобаль Й. В. Ужгород відомий і невідомий. Львів, Світ, 2003. 194 с.
9. Кравець О. М. Конспект лекцій з дисципліни «Вступ до гостинності». Харків, ХНАМГ, 2011. 99 с.
10. Круль Г. Я. Основи готельної справи. Київ, Центр навчальної літератури, 2011. 368 с.
11. Липкань Л. Готель «Мала штація»: ласкаво просимо в довоєнний Ужгород! URL: <http://varosh.com.ua/all/post/miscyashow/gotel-mala-shtaciya-laskavo-prosimo-v-dovonnij-uzhgorod#.W4489iQza1s>.
12. Літераті Т. Втрачений Ужгород: готель «Карпатія» URL: <http://prozahid.com/content-31433.html>.
13. Літераті Т. Втрачений Ужгород: кілька історій про «Корону» («Верховину») URL: <http://prozahid.com/content-17230.html>.
14. Літераті Т. Втрачений Ужгород: ресторан «Берчені» – «Київ» – «Червена ружа» URL: <http://prozahid.com/content-24872.html>.
15. Поплавська А. В. Феномен гостинності у соціокультурному просторі: від витоків до сучасності : дис. ... канд. культурології. Київ, КНУКіМ, 2017. 209 с.
16. Роглев Х. Й. Основи готельного менеджменту. Київ, Кондор, 2009. 408 с.
17. Федака С. Ужгород крізь віки. Нариси з історії Ужгорода. Ужгород, ВАТ «Патент», 2010. 296 с.
18. Хаятова А. Скільки насправді років Ужгороду? URL: [http://uzhgorod.in.ua/statii/2013/skil\\_ki\\_naspravdi\\_rokiv\\_uzhgorodu](http://uzhgorod.in.ua/statii/2013/skil_ki_naspravdi_rokiv_uzhgorodu).
19. Шандор Ф., Федака С. Обличчя Ужгорода: гід-довідник. Ужгород, 1996. 70 с.



#### REFERENCES

1. Baylyk, 2005 – Baylyk S. I. Gostinichnoye khozyaystvo. Problemy, perspektyvy, sertyfikatsiya. [Hotel industry. Problems, prospects, certification]. Kyiv, VIRA-R, «Al'terpres», 2005. 252 s. [in Russian]
2. Berezovaya, 2014 – Berezovaya L. G. Istoriya turizma i gostepriimstva [History of Tourism and Hospitality]. Moskva, Yurayt, 2014. 477 s. [in Russian]
3. Vitayemo – Vitayemo u vital'ni dvori Charda! [Welcome to the Chard Hall of Fame!]. URL: <https://charda.com.ua/> [in Ukrainian]
4. Hotel' – Hotel' Pannoniya v Uzhhorodi [Hotel Pannonia in Uzhgorod] URL: <http://t-heritage.com.ua/hotel-pannonia-v-uzhhorodi/> [in Ukrainian]
5. Hranchak, Pal'ok – Hranchak I. M., Pal'ok V. V. Misto nad Uzhem: istorychnyy narys [City over Uzh: historical sketch] Uzhhorod, Karpaty, 1973. 271 s. [in Ukrainian]
6. Zaytsev – Zaytsev I. Istorychna Korona: istoriya budivnytstva novoho uzhhorods'koho TRTs [Historical Crown: History of the building of the new Uzhgorod shopping center.] URL: <https://rau.ua/uk/novyni/novini-partneriv/istorichna-korona/> [in Ukrainian]
7. Zihallov, 1993 – Zylhalov V. O. Uzhhorod v povoyenny chas (1945 – 1992) [Uzhhorod in the postwar period (1945–1992)] // Istoriya Uzhhoroda: nauk.-popul. vydannya. Uzhhorod, 1993. S. 160-184 [in Ukrainian]
8. Kobal', 2003 – Kobal' Y. V. Uzhhorod vidomyy i nevidomyy [Uzhhorod is famous and unknown]. L'viv, Svit, 2003. 194 s. [in Ukrainian]
9. Kravets', 2011 – Kravets' O. M. Konspekt lektsiy z dystsypliny «Vstup do hostynnosti» [Summary of lectures on discipline «Introduction to Hospitality»]. Kharkiv, KHNAMH, 2011. 99 s. [in Ukrainian]
10. Krul', 2011 – Krul' H. YA. Osnovy hotel'noyi spravy [Basics of hotel business]. Kyiv, Tsentr navchal'noyi literatury, 2011. 368 s. [in Ukrainian]
11. Lypkan' – Lypkan' L. Hotel' «Mala shtatsiya»: laskavo prosymo v napivdenny Uzhhorod! [Hotel «Mala shtatsiya»: Welcome to the pre-war Uzhhorod!]. URL: <http://varosh.com.ua/all/post/miscyashow/gotel-mala-shtaciya-laskavo-prosimo-v-dovonnij-uzhgorod#W4489iQza1s> [in Ukrainian]
12. Literati, a – Literati T. Vtrachenny Uzhhorod: hotel' «Karpatiya» [Lost Uzhhorod: Hotel «Carpathia»]. URL: <http://prozahid.com/content-31433.html> [in Ukrainian]
13. Literati, b – Literati T. Vtrachenny Uzhhorod: kil'ka istoriy pro «Koronu» («Verkhovynu») [Lost Uzhhorod: A few stories about the Crown (Verkhovyna)]. URL: <http://prozahid.com/content-17230.html> [in Ukrainian]
14. Literati, c – Literati T. Vtrachenny Uzhhorod: restoran «Bercheny» – «Kyiv» – «Chervena ruzha» [Lost in Uzhhorod: Restaurant Bercheni – Kyiv – Chervena Ruga] URL: <http://prozahid.com/content-24872.html> [in Ukrainian]
15. Poplavs'ka, 2017 – Poplavs'ka A. V. Fenomen hostynnosti v sotsiokul'turnomu prostori: vid vyotokiv do suchasnosti: dys. ... kand. kul'turolohiyi [The phenomenon of hospitality in the socio-cultural space: from the origins to the present]. Kyiv, KNUKiM, 2017. 209 s. [in Ukrainian]
16. Rohlyev, 2009 – Rohlyev КН. Y. Osnovy hotel'noho menedzhmentu [Basics of hotel management]. Kyiv, Kondor, 2009. 408 s. [in Ukrainian]
17. Fedaka, 2010 – Fedaka S. Uzhhorod kriz' viky. Narysi z istoriyi Uzhhoroda [Uzhhorod through the ages. Essays on the history of Uzhgorod] Uzhhorod, VAT «Patent», 2010. 296 s. [in Ukrainian]
18. Khayatova, 2013 – Khayatova A. Skil'ky naspravdi rokiv Uzhhorodu? [How many years is Uzhhorod?] URL: [http://uzhgorod.in.ua/statti/2013/skil\\_ki\\_naspravdi\\_rokiv\\_uzhgorodu](http://uzhgorod.in.ua/statti/2013/skil_ki_naspravdi_rokiv_uzhgorodu) [in Ukrainian]
19. Shandor, Fedaka, 1996 – Shandor F., Fedaka S. Oblychchya Uzhhoroda: hid-dovidnyk [The face of Uzhhorod: a guide]. Uzhhorod, 1996. 70 s. [in Ukrainian]

УДК 94(48)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/21.167074>

**Зенфира ГУЛИЕВА,**  
кандидат исторических наук,  
доцент кафедры общественных наук  
Азербайджанского государственного университета  
нефти и промышленности  
(Баку, Республика Азербайджан) [hseva@list.ru](mailto:hseva@list.ru)

## ПЕРЕСЕЛЕНЧЕСКАЯ ПОЛИТИКА РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ

*В научной статье рассмотрен такой вопрос, как этно-конфессиональные последствия переселенческой политики Российской империи в Северном Азербайджане. Даны конкретные результаты ее колониальной политики в таких проявлениях, как русификация и попытка христианизации страны; целенаправленное обустройство немцев и русских, курдов и армян.*

**Ключевые слова:** переселение, русификация, этноцид, колонисты, Северный Азербайджан, миграция.

**Zenfira GULIYEVA,**  
Candidate of Historical Sciences, Associate Professor  
Azerbaijan State University of Oil and Industry  
(Baku, Republic of Azerbaijan) [hseva@list.ru](mailto:hseva@list.ru)

## THE RESETTLEMENT POLICY OF THE RUSSIAN EMPIRE

*The scientific article considers such issues as ethno-confessional consequences of the resettlement policy of the Russian Empire in Northern Azerbaijan. Given the concrete results of its colonial policies in its manifestations as Russification and the attempt to Christianization of the country; purposeful arrangement of Germans and Russians, Kurds and Armenians.*

*At the initial stage of resettlement policy of Russia considered appropriate to equip in Northern Azerbaijan, the Germans and the Armenian Genocide. But while the empire pursued their own economic, religious and cultural purposes, where an important objective was the Christianization of the country.*

*At the turn of the 19th and 20th centuries Russia has continued to Russification Northern Azerbaijan. As a result of this policy, the strength of the Russian almost constantly increased.*

*Thus, the Russian colonization of Northern Azerbaijan consisted of several phases. Their common one more important detail: Stages were targeted and systematic character. The organizers came from a single goal - to colonize the christianize, russify found by force of arms, the alien gentile and ethnical country, gradually draining her of all parameters with the metropolis, despite the resistance and opposition of indigenous people.*

*Thus, the historical realities of the early 19th century, the orderly settlement in Northern Azerbaijan of various ethnic groups, the establishment of the colonial regime have influenced the ethno-demographic structure of the country, and led to the historical and demographic changes in the country. The resettlement of Russians in Northern Azerbaijan, as well as Armenians, has imposed a noticeable imprint on the local demography. The Russians were new ethnicity in the ethno-demographic mosaic of the country's population and accounted for in the mid-19th century.*

*The study of this topic in this article, has allowed, based on the facts show that the переселенческая politics has been part and parcel of the Russian colonial policy in the Caucasus, including in Northern Azerbaijan.*

**Key words:** Relocation, Russification, ethnocide, the colonists, Northern Azerbaijan, migration.

**Постановка проблемы.** Тема переселенческой политики на Кавказе и в Северном Азербайджане периодически изучалась исследователями как отечественной, так и зарубежной историографии. Исследование этой проблемы актуально для независимой Азербайджанской Республики именно сейчас, когда особенно важен учет разных этносоциальных, историко-демографических факторов общественного развития в нашем суверенном государстве в регионах мирового сообщества.

Основными чертами переселенческой политики Российской империи в Северном Азербайджане

являлись русификация и христианизация, ассимиляция и этноцид азербайджанцев. Изучение этого вопроса очень важно для Азербайджанской Республики, оно помогает раскрыть исторические корни так называемой «проблемы Нагорного Карабаха».

Массовое переселение армян в 1828–1829 гг. в Северный Азербайджан привело к изгнанию азербайджанцев с их исторических земель и образованию на них армянских поселений в Бакинской, Елизаветопольской, Иреванской и части Тифлисской губернии. Необходимо отметить, что

территория Иреванского ханства изначально является исторической землей Азербайджана (Вердиева, 1999: 300).

Переселение в Северный Азербайджан в XIX – начале XX вв. немцев, армян, русских, курдов является колониальной политикой царизма на Кавказе.

**Цель статьи.** Исследование данного вопроса ставит перед собой задачу изучить:

- 1) историко-демографические процессы в Северном Азербайджане;
- 2) переселенческую политику как колониальную политику царизма;
- 3) раскрыть цели и задачи переселенческой политики Российской империи;
- 4) изучить процессы переселения в Северный Азербайджан в XIX – начале XX в. немецких колонистов, армян, русских, курдов;
- 5) рассмотреть влияние переселенческой политики на этнический состав народонаселения Северного Азербайджана.

**Изложение основного материала.** В последние десятилетия армянские националисты стали выдвигать требование «самоопределения армян Карабаха и эскалации». Это вылилось в вооруженную агрессию против мирного азербайджанского населения, проживающего на своей исконной исторической земле – Карабахе.

Армянские политики и фальсификаторы истории голословно утверждали принадлежность Карабаха Армении. Но исторические факты свидетельствуют об обратном. Об этом говорят исторические договоры, такие как Гюлистанский (1813) и Туркменчайский (1828), заключенные между Россией и Ираном. Также необходимо отметить и Кюрекчайский мирный договор от 14 мая 1805 г., подписанный между Россией и Карабахским ханом Ибрагимхалилом, о переходе ханства под власть России. Все это говорит о том, что Россия завоевала исключительно азербайджанские земли, на которые впоследствии переселялись армяне из Турции, Ирана (Вердиева, 1998: 56). С включением Северного Азербайджана в состав России азербайджанский народ утратил свою государственность и оказался разделенным на две части. Эта историческая несправедливость, содеянная царизмом, существует до настоящего времени.

В результате захвата Северного Азербайджана Россией началось массовое переселение армян в первой четверти XIX в. в Иреван, Нахичевань, Карабах и др. регионы Северного и Западного Азербайджана. Русский кавказовед Н. Шавров в книге «Новая угроза русскому делу в Закавказье: предстоящая распродажа Мугани инородцам»

отметил, что «1 млн. 300 тыс. армян, проживающих в Закавказье, более 1 млн. человек не относятся к местному населению, они переселены сюда нами» (Шавров, 1990: 63) Так, руками царской России была заложена основа сегодняшних тяжелых проблем Азербайджана.

Таким образом, удельный вес азербайджанских тюрок на исконно азербайджанских землях Иревана, в 1823–1827 гг. составлявший 75–76% в результате переселения армян, уже в 1830 г. снизился до 46%. В Бакинской и Елизаветопольской губерниях было большое количество безземельных крестьян, но, несмотря на это, в XIX – начале XX вв. царизм проводил переселенческую политику, так как целью Российской империи была русификация национальных окраин (Verdieva, 1999: 49).

В отношении Северного Азербайджана Россия имела свой стратегический план, который заключался в ассимиляции его коренного населения и превращении страны в неотъемлемую составную часть обширной Российской империи.

Россия проводила переселенческую политику, планомерно размещая христиан на нашей территории. Необходимо отметить, что в процессе христианизации первоначально главный акцент был сделан на армян. Если в первой половине XIX в. основную массу русских переселенцев составляли сектанты, то в конце XIX в. Россия начала переселять в первую очередь русских православных. Несмотря на малоземельность азербайджанского крестьянства, переселенцы-русские снабжались землей за счет местных крестьян.

В начале XIX в. на демографию населения в Северном Азербайджане повлияла эмиграция азербайджанцев, выражавшая протест против колониального гнета. Эмиграция азербайджанцев продолжалась и в период I русско-иранской войны, также после II русско-иранской войны. После окончания русско-турецкой войны 1877–1878 гг. эмиграция коренного населения продолжается.

В начале XIX в. в Северном Азербайджане происходит народно-освободительное движение против колониальной политики царизма. Так, в 1803 г. случилось восстание в казахской дистанции. С 1806 по 1810 гг. прошло народное восстание в Губинской провинции во главе с Шейхали ханом. Против русских поднялось население Талышского ханства. Самым главным центром антиколониальной борьбы стал г. Елизаветополь.

Во второй половине XIX в. непокорных жителей выселяли, заменяя их русскими колонизаторами, что повлияло на демографические изменения в Северном Азербайджане.

Еще в 1817–1818 г. начинается процесс переселения немцев (Шавров, 1990: 63). На Кавказе было создано 8 немецких колоний. В 1818 г. была образована немецкая колония Еленендорф в семи верстах от Елизаветополя. Вторая немецкая колония – Аннендорф – была создана в 1819 г. в Шамкире. В Борчалинской дистанции были образованы две колонии: Екатериненфешльд и Александргильт. Большинство прибывших составляли немцы из Вюртембергского королевства. В 30-е годы XIX в. немецкие колонии, потеряв много людей во время войны и эпидемии чумы, разорились. Часть долга 172 семей поселений Еленодорф и Анненджорф в 1832 г. была списана, и они были освобождены от государственных налогов на двадцатилетний летний срок.

Переселение армян в Северный Азербайджан имеет свои основные причины и особенности. Внешняя и внутренняя политика России носила антимусульманский характер. После захвата Северного Азербайджана Россия хотела создать в регионе опору из христианского населения народов. Необходимо отметить, что Россия начала переселение не с самих русских, а с других христианских народов. Российская империя предпринимала всевозможные меры для превращения исторических земель Азербайджана в чуждую для них «обитель армян».

Итоги первой русско-иранской войны (1804–1813 гг.) не дали России возможность собрать на Южном Кавказе армян. Путь к переселению на Южный Кавказ армян был открыт в связи с успешным окончанием II Русско-иранской войны (1826–1828) и Русско-турецкой (1828–1829) войн.

После Туркменчайского (1829) и Адрианопольского (1829) договоров из Ирана свыше 45 тысяч, а с территории Османского государства – свыше 90 тыс. армян были переселены в Северный Азербайджан и размещены на землях Иревана, Нахчывана и Карабаха.

Во время Русско-турецкой войны 1877–1878 гг. русские одержали победу, и был подписан Сан-Стефанский мирный договор, где в 16 параграфе предусматривалась передача России большей части Малой Азии, населенной армянами. В этот период у армянских «революционных» кругов зародилась мысль о создании «Великой Армении». Для достижения своей цели необходимо было организовать беспорядки в османской империи. В результате начались выступления армян в Сасуне и Ване (Вердиева, 1998: 56). После подавления выступления в Ване десятки тысяч армян переселились в Северный Азербайджан.

Миграция армян в Северный Азербайджан продолжалась и в начале XX в. События 1915–1916 гг. в Османской империи, провозглашение в Ване в мае 1915 г. «армянского государства» под эгидой России, уничтожение тюркского населения было расценено как измена. Правительство Турции приняло решение депортировать армян из зоны военных действий из Малой Азии в Месопотамию и Сирию.

Можно сделать следующие выводы.

1. Переселяя армян в Северный Азербайджан, российское правительство стремилось создать на исконно азербайджанских землях армянское государство.

2. Территориальные притязания армян.

3. Российская империя считала «армянский вопрос» средством для решения внешнеполитических задач в своей «восточной политике», чтобы установить контроль над проливами Босфор и Дарданеллы.

Армения, завладевшая землями предков в результате переселений, под покровительством России сначала стала вытеснять коренное население, а затем выступать с территориальными притязаниями к нему. Геноцид и депортация азербайджанцев привела к тому, что в настоящее время на наших исторических землях, называемых Иреваном, то есть в современной Армении, не осталось ни одного азербайджанца.

Российское правительство покровительствовало переселенному сюда христианскому населению. Армяне-переселенцы были освобождены в течение 6 лет от налогов и повинностей, 3 года они получали пособие.

Время переселения курдов в Северный Азербайджан точно неизвестно. Историческая родина курдов – Передняя Азия. Многие исследователи считают, что курды в XIX в. начали массово переселяться в Азербайджан после подписания Туркменчайского мирного договора (1828). Еще в период I русско-иранской войны (1804–1813) некоторые курдские племена обращались к русским властям за разрешением поселиться на Кавказе и принять русское подданство. Глава гарадагских курдских племен МамедСефи Султан хотел переселиться с 600 семьями в Гарабахское ханство. В течение исследуемого периода курдами было создано 283 села (Вердиева, 1999: 300).

Миграция курдских племен на Южный Кавказ продолжалась во время Крымской войны (1853–1856). Они селились в Джабраильском и Зангезурском уездах, Елизаветопольской губернии. Во второй половине XIX века курды переселялись также в Иреванскую губернию

Массовый поток курдских племен в Северный Азербайджан шел также из Ирана, они обосновались в Нахичеванском и Сураханском уездах.

Россия в отношении курдов вела типичную колониальную политику. «Курдский вопрос» для России являлся разменной монетой в ее внутренней и внешней политической игре (Вердиева, 1966: 39).

После окончания I Русско-иранской войны происходило поэтапное переселение русских на захваченные земли. В 1821 г. было принято решение создать хозяйства и военные поселения вокруг военных штабов, которое не было претворено в жизнь. Позже, 20 октября 1830 г., в Северный Азербайджан стали переселять русских-сектантов, еретиков, молокан, раскольников, старообрядцев, субботников, бабтистов, духоборов. На Южном Кавказе было создано 34 русских сел, из них 30 были созданы в Северном Азербайджане.

Правительство России было заинтересовано в переселении русских в Северный Азербайджан. Во-первых, правительство России и православная церковь смогут избавиться от религиозных сект в метрополии. Во-вторых, появлялась возможность лишить староверов возможности влиять на умонастроения православных. В-третьих, возможность заселить русскими приобретенные силой оружия окраины, где необходим был в первую очередь «свой» этнический элемент, независимо от религиозной ориентации (Липранди, 1911: 9). Царизм самые лучшие земли относил переселенческому фонду, что привело к тяжелому положению местного населения.

В 50–70-е годы XIX в. было приостановлено переселение русских из внутренних районов России, так как в Азербайджане было образовано много русских сел. В 80–90-е г. переселенцам не делалось никаких ограничений. Основными уездами, в которых поселились русские, были Шемахинский, Ленкоранский, Гянджинский и Казахский уезды. В начале XX в. число переселенцев из России в Азербайджан продолжало расти. В 1905 г. началось заселение Мугани русскими переселенцами. В Бакинской губернии для русских было выделено 44 тысячи десятин земли. В 1909 г. часть плодородных земель в Губинском уезде было передано двум тысячам крестьянам из киевской губернии.

В 1912 г. в Бакинской губернии имелось 60 русских деревень, а в Гянджинской губернии – 29. По Бакинской губернии наибольшее количество русских проживало в Джавадском уезде. Русским крестьянам на Мугани власти официально выдавали огнестрельное оружие для защиты от местного населения. За 19 лет (1907–1916 гг.) чис-

ленность русских в Северном Азербайджане увеличилась более чем в два раза. В результате политики переселения и русификации 10% населения Северного Азербайджана и 30% населения г. Баку составили русские.

В конце XIX – начале XX в. в Баку армяне по численности занимали уже третье место после азербайджанцев и русских. Таким образом, увеличенное население Северного Азербайджана было следствием переселенческой политики России, являлась составной частью российской колониальной политики.

Установление колониального режима в Северном Азербайджане проходило одновременно с насаждением русификации страны и политики христианизации.

Целью колонизации являлось не просто увеличение христианского населения в Северном Азербайджане, но и обустройство малоземельных и безземельных крестьян из центральных губерний России.

Миграционные процессы изменили этно-демографическую картину страны. В XIX – начале XX в. появляются новые этносы: немцы, русские, армяне, курды.

Народ Азербайджана выступал против колониальной политики царизма. Они выражали свой протест в различных формах:

1. Вооруженные выступления в первой половине XIX в.
2. Организованное сопротивление гачагов.
3. Эмиграции с родной земли в XIX – начале XX в.

**Выводы.** Таким образом, в результате переселенческой политики Российской империи на Кавказе в истории региона произошли социально-политические коллизии, которые и сегодня придают «кавказскому узлу» особое значение в системе международных отношений.

Несмотря на колониальную политику царизма, азербайджанцам удалось не раствориться в среде иноверных этносов, сохранить свою Родину, язык, традиции, самобытную культуру, свое этническое лицо. Изучение переселенческих процессов в Северном Азербайджане относится к слабоизученным проблемам как в отечественной, так и в зарубежной историографии.

Исследование этой проблемы имеет актуальное значение для независимой Азербайджанской Республики именно сейчас, когда особенно важен учет разных этно-социальных, историко-демографических факторов общественного развития в нашем суверенном государстве в рамках мирового сообщества.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Аристова Т. Ф. Курды Закавказья. Москва, 1966. С. 39.
2. Букшпан А. Азербайджанские курды. Баку, 1932. С. 56.
3. Басихин П. Немецкие колонии на Кавказе. Кавказский Вестник. Тифлис. 1900. № 1. Гл. XI. С. 15.
4. Вердиева Х. Ю. Переселенческая политика Российской империи в Северном Азербайджане (XIX – начало XX в.) Баку, 1999, С. 300.
5. Вердиева Х. Ю. Влияние переселенческой политики России на этнодемографическую структуру Северного Азербайджана в XIX – начало XX в. История и ее проблемы. Баку. 1999. № 3-4. С. 49–56.
6. Вердиева Х. Ю. О некоторых проблемах «армянского вопроса». История и ее проблемы. Баку, 1998. № 3/5. С. 56–63
7. Липранди А., Вольнец А. Кавказ и Россия. Харьков, 1911. С. 9.
8. Шавров Н. // Новая угроза русскому делу в Закавказье: предстоящая распродажа Мугани инородцам. Баку, 1990. С. 63.

**REFERENCES**

1. Aristova T.F. Kurds of Transcaucasia. Moscow, 1966, p. 39 (in Russian).
2. Bukspan A. The Azerbaijani Kurds. Baku, 1932, p. 56 (in Russian).
3. Basikhin P. German colonies in the Caucasus. “The Caucasian Messenger”, Tiflis, 1900, No. 1, Ch. XI, p. 15 (in Russian).
4. Verdieva H. Yu. Resettlement policy of the Russian Empire in Northern Azerbaijan (XIX-early XX centuries.) (Monograph., Baku, 1999, p.300(in Russian).
5. Verdieva Kh. Yu. Influence of the resettlement policy of Russia on the ethnodemographic structure of Northern Azerbaijan in the XIX-early XX centuries, the journal «History and its problems», Baku, 1999, N3 / 4, p. 49-56 (in Russian).
6. Verdieva H. Yu. About some problems of the “Armenian issue”, “History and its problems”, Baku, 1998, N 3/5, p. 56-63 (in Russian).
7. Liprandi A, Volynets A. Caucasus and Russia. Kharkov, 1911, p. 9.
8. N. Shavrov in the book “A new threat to the Russian cause in Transcaucasia: the upcoming sale of Mugani to non-Russians”. Baku, 1990, p. 63 (in Russian).

УДК 930.1:316.4.063.7(477) «1921/1986»  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/21.167122>

**Ольга ДОВБНЯ,**  
*orcid.org/0000-0003-2382-4160*  
кандидат історичних наук, доцент  
(Краматорськ, Україна) *olga.dov.2003@ukr.net*

## РЕПРЕСІЇ ПРОТИ ПРОТЕСТАНТІВ УСРР/УРСР (1920–1980-ТІ РР.) У СУЧАСНІЙ ВІТЧИЗНЯНІЙ ІСТОРИОГРАФІЇ: РЕГІОНАЛЬНИЙ АСПЕКТ

*Розглядаються основні здобутки вітчизняних дослідників у висвітленні регіонального аспекту репресивної політики компартійно-радянського режиму щодо протестантських деномінацій в Україні в 1921–1986 рр. Встановлено, що науковці зосередилися на з'ясуванні причин, висвітленні форм, видів і наслідків репресій проти вірних і керівників протестантських громад на Півдні України, Житомирщині, Сумщині, Чернігівщині, Вінниччині, Хмельниччині, в Західній Україні, Криму на різних етапах розвитку радянського суспільства. З'ясовано, що недослідженою залишається репресивна складова частина релігійної політики радянської держави щодо протестантів Донбасу, Харківщини, Придніпров'я, Київщини, Полтавщини в окреслений період.*

**Ключові слова:** *компартійно-радянський режим, протестантська громада, Свідки Єгови, євангельські християни-баптисти, баптисти, п'ятидесятники, адвентисти сьомого дня, лютерани, реформати.*

**Olha DOVBNIА,**  
*orcid.org/0000-0003-2382-4160*  
Candidate of Historical Sciences, Associate Professor  
(Kramatorsk, Ukraine) *olga.dov.2003@ukr.net*

## MODERN DOMESTIC HISTORIOGRAPHY OF REPRESSIONS AGAINST THE PROTESTANTS IN THE UKRAINIAN SSR IN THE 1920'S – 1980'S: THE REGIONAL ASPECT

*In the paper the current state of study by Ukrainian historians of the regional aspect of the Communist totalitarian regime's repressive policy regarding the Protestant denominations of the Ukrainian SSR in 1921–1986 is analyzed. The attention is accented to basic opinions and conclusions of scientists concerning regional features of repressive policy of the Soviet state regarding the Protestants. The proposed article is based on such fundamental principles of historical research as scientific objectivity and historicism. Source base: monographs, dissertations, investigation published during 1991–2016 in specialized scientific publications, proceedings of the conferences, scientific and documentary book series «Rehabilitated by History». The scientific novelty is in the creation of an integral picture of the historiography of the regional aspect of repressive policy of the Soviet state regarding the Protestants of the Ukrainian SSR in 1921–1986 years. It is established that the researchers have paid the greatest attention to clarification of the causes, forms, types, consequences of the use of punitive measures of the Soviet State regarding Protestants of the South Ukraine, Zhytomyr, Sumy, Chernihiv, Vinnitsa, Khmelnytsk regions, West Ukraine and Crimea at various stages of development of Soviet society. Moreover, due to research it is established, that the repressions regarding the Protestants of Kyiv, Kharkiv, Poltava, Dnieper regions and Donbas during the studied period are unexplored.*

**Key words:** *Communist-Soviet regime, Protestants community, Jehovah's Witnesses, Evangelical Christian-Baptists, Baptists, Pentecostals, Seventh-day Adventists, Lutherans, members of the Reformat Church.*

**Постановка проблеми** та стан її розробки. У сучасній вітчизняній історичній науці відсутні праці, в яких регіональний аспект застосування компартійно-радянським режимом каральних заходів щодо вірних та керівників протестантських деномінацій в Радянській Україні у 1920–1980 ті рр. є предметом комплексного історіографічного аналізу, що зумовлює наукову новизну дослідження.

**Мета статті** – систематизація та аналіз сучасної вітчизняної історичної літератури, в якій висвітлюється регіональний аспект репресивної

політики радянської держави щодо протестантських деномінацій в Україні в 1921–1986 рр.

Хронологічні рамки розвідки мають два параметри: 1) конкретно-історичний – 1921–1986 рр. Вибір нижньої межі зумовлений поразкою Української Народної Республіки та утвердженням на більшості українських земель компартійно-радянського режиму, який задля реалізації політики державного атеїзму застосовував репресії. Вибір верхньої межі – початком демократизації суспільно-політичного життя в СРСР, яку було проголошено на XXVII з'їзді КПРС (25 лютого –

6 березня 1986 р.); 2) історіографічний, який стоується історичної літератури, що вийшла друком упродовж 1991–2016 рр. Вибір нижньої межі пов'язаний із започаткуванням сучасної української історіографії, верхньої – із часом виходу останніх досліджень, в яких висвітлена тема.

**Зв'язок роботи з науковими темами.** Стаття виконана в рамках комплексної науково-дослідної теми: «Соціум УСРР-УРСР в умовах державного терору радянської доби 1917–1950-х рр. (державний реєстраційний номер – 0114U 007377)», що включена до тематичного плану Інституту історії України НАН України.

**Виклад основного матеріалу.** Українські дослідники висвітлили застосування компартійно-радянським режимом каральних заходів щодо вірних та керівників протестантських громад в окреслений період у більшості регіонів України. При цьому помітне місце в регіональній історіографії посідають студії цієї теми в територіальному розрізі Півдня України. Зокрема, в низці праць йдеться про репресії проти окремих протестантських громад регіону. Так, Є. Голощапова, аналізуючи особливості взаємовідносин радянської держави та євангельських християн-баптистів (далі – ЄХБ) у 1920–1930-ті рр., висновує, що фаза, масштаб та спрямованість репресій не мали принципових відмінностей в регіоні, були ідентичні загальноукраїнським тенденціям функціонування репресивного механізму та мали уніфікований характер (Голощапова, 2010 а: 154-185, 2010 б, 2011, 2012). Окрім цього, дослідниця вказує, що репресіям, насамперед, піддавали лідерів та активних діячів громад, в основі кримінальних справ, як правило, лежали звинувачення в антирадянській пропаганді, контрреволюційній агітації та пропаганді, а застосування каральних заходів було крайньою формою боротьби радянської держави з альтернативним релігійним світоглядом.

Зі свого боку, Т. Савчук, спираючись на матеріали «Бюлетеню», який Рада родичів в'язнів ЄХБ видавала з 1971 р., висвітлює форми та динаміку репресій проти вірних цієї деномінації на Півдні України в 1980-ті рр. (Савчук, 2010). При цьому історик акцентує, що подолання релігійності саме на Півдні України, де активність протестантів була високою, режим вважав запорукою успішної боротьби з віруючими у всеукраїнських масштабах. Щодо форм і динаміки репресій, то Т. Савчук відзначає, що в 1982 р. проводилися масові арешти членів і пресвітерів протестантських громад, а починаючи з 1986 р. вони стають поодинокими, але продовжується розгін богослужінь, застосу-

вання економічних санкцій, залякування, «психологічна обробка», обмеження в соціальних правах членів родин віруючих.

Предметом дослідницької уваги І. Ніколаєва та Г. Маринченко стала діяльність Свідків Єгови в регіоні в повоєнний період (Ніколаєв, Маринченко, 2015). Описуючи її, автори зупиняються на причинах і формах переслідування єговістів радянською державою. Зокрема, висвітлюють перебіг відкритого судового процесу над керівниками цієї релігійної громади на території Одещини та Миколаївщини, який тривав з 7 до 11 липня 1959 р. у будівлі Первомайського міського Будинку культури. При цьому історики обстоюють думку, що, використовуючи матеріали судового процесу, Миколаївська обласна парторганізація посилила роботу з викриття керівників єговістського підпілля та послаблення його впливу на населення.

Механізм тиску компартійно-радянського режиму на протестантські громади Півдня України вдругій половині 1940-х–середині 1960-х рр. характеризується у кваліфікаційній роботі Г. Маринченко (Маринченко, 2013). Дослідниця, аналізуючи специфіку відносин між режимом та релігійними громадами регіону в окреслений період, відзначає, що сплески репресій проти них відбулися в 1947–1953 рр. та 1958–1964 рр. При цьому в 1947–1953 рр. вістря репресій було спрямовано на незареєстровані протестантські громади (християн євангельської віри, адвентистів-реформістів, чистих баптистів та різні дрібні формування), а в 1958–1964 рр. відбувся тотальний наступ на релігію, Церкву та віруючих усіх конфесій. Зокрема, як акцентує Г. Маринченко, влада посилила адміністративний та судовий тиск.

Окрім праці вітчизняні дослідники присвятили жертвам репресій на Півдні України. Так, І. Павелко, спираючись на матеріали архівно-слідчої справи, висвітлив трагічну долю пастора баптистської громади села Шелюги Якимівського району Запорізької області Ковальова Митрофана Степановича, а Є. Голощапова та М. Литовченко – членів баптистської громади Бердянська Матвія Педанова, Захара Бондаренка, Федора Вержиковського та Івана Ветрова (Рев'якін, 2013: 97-101; Голощапова, 2009; Рев'якін, 2013: 109-112).

Застосування каральних заходів радянською державою щодо протестантських громад Криму розглядаються Р. Белоглазовим та О. Катуніною (Белоглазов, 2001: 173-185; Катуніна, 2006: 129-135). Зокрема, Р. Белоглазов, досліджуючи сутність та особливості політики радянської держави щодо релігійних конфесій Криму в контексті суспільно-політичної ситуації 1920-х рр.,



обстоє думку, що необхідність зміцнення компартійно-радянського режиму в Криму призвела до значних поступок і змін чинних нормативних актів, зокрема щодо протестантських громад, а соціально-політичні процеси, які розгорнулися наприкінці 1920-х рр., спричинили зміни в державній релігійній політиці – режим відмовився від тактики підтримки окремих релігійних громад і розпочав репресії проти вірних і духовенства, незважаючи на їх віросповідання.

О. Катуніна, висвітлюючи механізм тиску партійних і державних органів влади на релігійні громади Криму в 1940–1960-ті рр., розглядає роль судової системи в цьому процесі й висноує, що компартійно-радянському режимові не вдалося остаточно придушити діяльність значної частини незареєстрованих релігійних громад. Навпаки, як відзначає дослідниця, вони не тільки змогли продовжити діяльність, але й налагодили випуск нелегальної літератури та канали її розповсюдження, останнє було важливим напрямом діяльності Свідків Єгови та Ради Церков ЄХБ.

Специфіку застосування репресивних заходів радянською державою щодо окремих протестантських деномінацій Житомирщини дослідили К. Бережко та В. Бернацький (Бережко, 2005: 91-115; Бернацький, 2016: 137-142). Зокрема, К. Бережко, простежуючи історію Свідків Єгови на Житомирщині, розглядає репресивну політику компартійно-радянського режиму щодо вірних цієї протестантської громади. При цьому автор, висвітлюючи такі форми тиску, як судові процеси, періодичні виклики в органи держбезпеки, обговорення поведінки вірних в виробничих колективах, установах, будуправліннях, штрафування, застосування каральної психіатрії, відзначає, що репресій зазнали всі активні члени громади, однак, незважаючи на гоніння, насадження паралельних організаційних структур, намагання контролювати, розкласти громади зсередини, дезорганізувати керівництво та рядових віруючих, протиставити одних іншим, повної руйнації релігійних структур не відбулося.

Зі свого боку, В. Бернацький, аналізуючи особливості функціонування релігійних громад на Житомирщині в умовах антирелігійної політики влади в 1920–1930-ті рр., акцентує, що лютерани і баптисти разом із представниками інших конфесій зазнали масових репресій у 1930 р., але каральні заходи не мали цілеспрямованого антирелігійного характеру, а були детерміновані насильницькою колективізацією та кампаніями, спрямованими на придушення селянського опору. Друга хвиля репресій проти лютеран, як відзначає

дослідник, відбулася в 1935–1936 рр., була тісно пов'язана зі згортанням коренізації й ліквідацією Мархлевського і Пулинського національних районів, а основною формою каральних заходів стали депортації. Справжній терор проти протестантів, так само як і проти представників інших конфесій у регіоні, висноує В. Бернацький, відбувся в 1937–1938 рр.

Переслідування керівників та вірних протестантських громад в окремих областях північно-східного регіону України характеризуються в працях О. Сотника, А. Ігнатуші, О. Тарасенка та М. Ковальова (Сотник, 2000; Ігнатуша, 2011; Коваленко, Подкур, Лисенко, 2011: 26-44). Так, О. Сотник, висвітлюючи історію протестантів Сумщини, наводить численні факти репресій баптистів, п'ятидесятників та адвентистів сьомого дня упродовж 1930–1980-х рр., акцентуючи, що переслідування протестантів тривали до 1988 р.

А. Ігнатуша, характеризуючи організаційне становище та зміст релігійного життя протестантів Сумщини в 1920–1930-ті рр., відзначає не тільки узгодженість репресій проти вірних у різних регіонах України, подібність переслідувань православних і протестантів, а й вказує на відносно вищі показники репресій проти протестантів, які за кількістю релігійних громад і чисельністю вірних поступалися православним.

Зі свого боку, О. Тарасенко й М. Ковальов, розглядаючи політику радянської держави щодо Церкви на Чернігівщині, стисло інформують про переслідування керівників та вірних протестантських громад у другій половині 1940-х – 1970-ті рр.

Специфіка застосування радянською державою каральних заходів щодо протестантів Поділля розглядається Ю. Вільховим, Б. Годом, Ю. Зіньком (Вільховий, Год, 2000; Зінько, 2001). Так, Ю. Вільховий і Б. Год, висвітлюючи становище громад ЄХБ на Хмельниччині в другій половині 1940-х рр., розповідають про судові переслідування пресвітерів Бунтовського, Суханського, Никифорука, Дубинського, Заруського. Як відзначають дослідники, пресвітерів було засуджено за те, що вони наставляли вірних не брати до рук зброю, а інкримінували їм антирадянську діяльність. Однак, роблять висновок Ю. Вільховий і Б. Год, незважаючи на утиски, громади ЄХБ активно розвивалися й оновлювалися.

Ю. Зінько, характеризуючи взаємовідносини протестантських громад Вінниччини та радянських державних структур у 1930–1980-ті рр., відзначає, що протестантські деномінації знаходились під тотальним контролем державних органів. При цьому останні, спираючись на підтримку

органів держбезпеки, вели з ними безкомпромісну боротьбу.

У розгалуженій системі регіональних студій репресивної складової частини релігійної політики радянської держави щодо протестантів важливе місце посідають праці, в яких ці процеси простежуються на Західній Україні. Зокрема, А. Моренчук, вивчаючи на матеріалах західних областей України релігійну політику компартійно-радянського режиму в 1953–1964 рр., розглядає застосування каральних заходів щодо протестантів (Моренчук, 2009: 64-70, 109-119, 135-143). Історик відзначає, що посилення антицерковної кампанії відбулося у 1958–1964 рр. При цьому антирелігійні заходи, на його думку, мали широкий спектр і завдали удару по всіх віросповіданнях регіону, за винятком реформатів, життя яких в умовах форсованого переслідування Церкви майже не змінилося. Щодо інших протестантських деномінацій Західної України, то історик акцентує, що основний удар був завданий по баптистським громадам, у середовищі яких сформувався рух опору. Окрім цього, режим ліквідував духовний центр адвентистів сьомого дня й продовжив боротьбу з незареєстрованими громадами. Але, як висновує А. Моренчук, вона не дала результатів, тому що кількість незареєстрованих громад, на відміну від незареєстрованих, постійно збільшувалася.

У низці досліджень простежуються особливості репресивної політики радянської держави щодо протестантських громад в окремих регіонах Західної України. Зокрема, Я. Стоцький, вивчаючи державну політику щодо релігії та Церков на Галичині в 1944–1964 рр., зупиняється на репресивних діях супроти протестантів (Стоцький, 2009: 126-143, 208-226, 352-379). Історик виокремлює три етапи державно-церковних відносин (1944–1947 рр.; 1947–1953 рр.; 1954–1964 рр.) й аналізує специфіку на кожному з них. Так, на першому етапі, зазначає автор, значна частина громад п'ятидесятників і майже всі громади баптистів, на відміну від Свідків Єгови, пішли на компроміс із компартійно-радянським режимом, уникнувши таким чином масових репресій. Свідки ж Єгови, акцентує Я. Стоцький, зазнавали різних форм і видів репресій (арешти, ув'язнення, примусова ізоляція керівництва громад). Стосовно другого та третього етапів, то репресіям піддавали не тільки єговістів, але й п'ятидесятників, кількість незареєстрованих громад яких постійно збільшувалася. При цьому Свідків Єгови, на відміну від віруючих інших протестантських деномінацій, масово репресували. Незважаючи на це, висновує автор,

вони не тільки вистояли, але й розширили свій вплив на місцеве населення та стали не тільки регіональним, але й всеукраїнським і навіть всесоюзним явищем.

У книзі І. Андрухів і А. Француза репресивна політика щодо протестантів у 1944–1953 рр. розглядається на тлі взаємин компартійно-радянського режиму з релігійними конфесіями на Прикарпатті (Андрухів, Француз, 2008: 396-410). За визначенням авторів, взаємовідносини між режимом і протестантськими громадами упродовж 1940–1950-х рр. в регіоні були складними. При цьому радянська держава проводила диференційовану релігійну політику. Зокрема, як відзначають дослідники, баптистів режим залучав до співпраці, а єговістів, адвентистів, частину п'ятидесятників піддавав репресіям у формі депортацій та арештів.

І. Булига, аналізуючи функціонування протестантських деномінацій під час лібералізації церковного життя України на завершальному етапі другої світової війни, досліджує ці процеси на Волині (Булига, 2012). Так само, як і попередні дослідники, вона відзначає диференційовану релігійну політику щодо протестантських деномінацій. Зокрема, акцентує на лояльному ставленні режиму до євангельських християн, баптистів, адвентистів сьомого дня, релігійні громади яких рекомендувалося реєструвати в першу чергу, й застосуванні репресій проти єговістів. Останніх, як «особливо небезпечних злочинців», «ворогів народу», наголошує І. Булига, судили військові трибунали, «особливі наради», «двійки», «трійки», вироки яких були суворими.

Зі свого боку, О. Майборода, висвітлюючи методи релігійної політики компартійно-радянського режиму щодо протестантських громад волинського села в 1960–1980 ті рр., зупиняється на їх переслідуванні, акцентуючи на активному застосуванні адміністративного тиску у вигляді штрафів за нелегальне проведення зборів, надання квартир для «сектантів» з інших районів, виховання дітей у релігійному дусі (Майборода, 2014). Але, незважаючи на репресії, висновує історик, кількість протестантських громад та чисельність віруючих постійно збільшувалася.

Не оминули своєю увагою вітчизняні науковці й репресій проти керівників і вірних протестантських громад Буковини. Зокрема, Л. Бабенко, аналізуючи релігійну політику радянської держави на Буковині у повоєнний період, виділяє три етапи репресій: 1944–1945 рр.; друга половина 1940-х – початок 1950-х рр.; середина – друга половина 1950-х рр. (Бабенко, 2005). При цьому

застосування каральних заходів на першому етапі вона пояснює антимилітаристськими діями й агітацією протестантів, на другому – реакцією опозиційних протестантських громад на соціально-економічні та політичні заходи режиму, а на третьому – посиленням місіонерської діяльності й розповсюдженням релігійної літератури та інших друкованих матеріалів з критикою релігійної політики держави. Окрім цього, відома дослідниця проблеми взаємин радянської держави й Церкви акцентує, що режим у боротьбі з незареєстрованими громадами п'ятидесятників, адвентистів-реформістів, єговістів використовував органи держбезпеки, які у своїй роботі спиралися на директиви Комуністичної партії, органів виконавчої влади в центрі й на місцях, керівництва НКДБ-МДБ-КДБ УРСР та СРСР.

Про численні факти переслідувань вірних протестантських громад на території Чернівецької області в 1940–1985 рр. також йдеться в статті І. Фостія та В. Підлубного (Фостій, 2007: 121-136).

Певну історіографічну цінність у дослідженні причин і характеру переслідувань радянською державою вірних протестантських громад у Чернівецькій області в 1944–1985 рр. має кваліфікаційна робота В. Боднаря (Боднар, 2016: 112-170). Історик, з'ясовуючи особливості функціонування протестантських громад Чернівецької області в умовах радянського режиму, висновує, що компартійно-радянський режим проводив системну політику обмеження діяльності баптистів, п'ятидесятників, адвентистів сьомого дня й жорстко переслідував єговістів. Як відзначає автор, окрім зняття протестантських громад з реєстрації, конфіскації в них молитовних будинків, відмови в реєстрації, поширеною була практика притягнення до адміністративної та кримінальної відповідальності найбільш активних протестантських пресвітерів та проповідників, «закріплення» в організаціях та підприємствах за віруючими пропагандистів атеїзму, які вели з ними постійну роботу. Але, робить висновок В. Боднар, незважаючи на це, більшість із протестантських громад зуміла не тільки вистояти, а й розширити свою діяльність. Останнє стосується баптистів та адвентистів.

У низці праць вітчизняних дослідників йдеться про репресивну політику радянської держави щодо протестантських громад Закарпаття на різних етапах розвитку радянського суспільства. Зокрема, О. Довганич та О. Хланта висвітлили переслідування компартійно-радянським режимом реформатів, єговістів, п'ятидесятників у 1940–1950-ті рр., М. Делеган – єговістів у 1947–1953 рр., О. Лешко – єговістів, реформатів, баптистів, адвентистів у 1945–першій половині 1980-х рр., Л. Капітан – реформатів у 1944–1953 рр., С. Гордійчук – єговістів, п'ятидесятників, адвентистів сьомого дня в 1944–1964 рр. (Довганич, Хланта, 1999; Делеган, 1999; Лешко, 2008; Капітан, 2013: 185-220; Гордійчук, 2013).

**Висновки.** Спираючись на науковий доробок вітчизняних дослідників із цієї теми, можна зробити висновок, що сплески репресій проти протестантів відбулися у 1930-ті рр., наприкінці 1940-х – на початку 1950-х рр., наприкінці 1950-х – у першій половині 1960-х рр., у другій половині 1960-х – 1970-ті рр. і першій половині 1980-х рр., основними їх формами й видами були арешти, показові судові процеси, ув'язнення, депортації, адміністративний тиск, каральна психіатрія, а наслідками – формування протестантського підпілля й зростання чисельності нелегальних громад. Зі свого боку, аналіз сучасної вітчизняної історичної літератури показав, що на сьогодні науковці з'ясували причини, висвітлили форми, види, наслідки репресій проти протестантів Півдня України, Житомирщини, Сумщини, Чернігівщини, Вінниччини, Хмельниччини, Західної України, Криму на різних етапах розвитку радянського суспільства. З'ясовано, що недослідженою залишається репресивна складова частина релігійної політики радянської держави щодо протестантів Донбасу, Харківщини, Придніпров'я, Київщини, Полтавщини, де кількість та чисельність громад була значною. Щодо перспектив подальшої розробки теми, то бракує комплексних досліджень й історико-статистичних розвідок із залученням документів з фондів Галузевого державного архіву СБУ та відомчих архівів управлінь СБУ в областях.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДжЕРЕЛ

1. Андрухів І. О., Француз А. Й. Правда історії. Станіславщина в умовах терору і репресій: 1939–1959 роки, історико-правовий аспект. Документи і матеріали. Івано-Франківськ: Нова Зоря, 2008. 448 с.
2. Бабенко Л. Л. Протестантські громади Буковини: репресії та переслідування 40–50-х років ХХ століття. Краєзнавство. 2005. № 1 4. С. 78–83.
3. Бережко К. О. Історія Свідків Єгови на Житомирщині. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2005. 182 с.
4. Бернацький В. Р. Релігійні об'єднання Волині-Житомирщині в умовах більшовицького режиму 1920–1930-х рр.: дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Рівне, 2016. 229 с.

5. Белоглазов Р. М. Політика радянської влади щодо релігійних конфесій у 1920 і роки (за матеріалами Кримської АСРР): дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Сімферополь, 2001. 234 с.
6. Боднар В. Б. Особливості функціонування релігійних об'єднань Чернівецької області (1944–1985 рр.): дис. ... канд. іст. наук: 09.00.11. 226 с.
7. Булига І. І. Протестантські конфесії і державна влада на Волині (1944–1945 рр.). Актуальні проблеми вітчизняної та всесвітньої історії [Збірник наукових праць РДГУ]. 2012. Вип. 23. С. 260–268.
8. Вільховий Ю. В., Год Б. В. Становище громад євангельських християн-баптистів на Хмельниччині у повоєнний період (друга половина 40-их років ХХ століття). Матеріали Х-ої Подільської історико-краєзнавчої конференції / редкол.: Винокур І. С., (відп. ред.), Л. В. Баженов, Ю. І. Блажевич [та ін.]. Кам'янець-Подільський: Оіом, 2000. С. 197–201.
9. Голощапова Є. О. «Контрреволюційна» діяльність баптистів у 1930-х рр.: міфи і реальність (на прикладі громади м. Бердянськ). Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету. 2009. Вип. XXV. С. 92–98.
10. Голощапова Є. О. «Сектанти – найзліші вороги народу»: антирелігійна боротьба проти євангельських християн-баптистів в Україні 1920–1930-х рр. Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету. 2011. Вип. XXX. С. 183–190.
11. Голощапова Є. О. Громади євангельських християн-баптистів Південної України в умовах суспільних трансформацій 20–30-х рр. ХХ ст.: дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Запоріжжя, 2010. 233 с.
12. Голощапова Є. О. Лідери громад євангельських християн-баптистів України 1920–1930-х рр.: доля та епоха. Наукові праці Запорізького національного університету. 2012. Вип. XXXIV. С. 169–175.
13. Голощапова Є. О. Репресії проти євангельських християн-баптистів Південної України у 1930-ті рр. Наукові праці Запорізького національного університету. 2010. Вип. XXVIII. С. 185–191.
14. Гордійчук С. О. Вірники-протестанти Закарпаття під тоталітарним пресом (друга половина 1940-х – 1960-ті рр.). Актуальні проблеми вітчизняної та всесвітньої історії [Збірник наукових праць РДГУ]. 2013. Вип. 24. С. 162–170.
15. Делеган М. Документи Державного архіву Закарпатської області про переслідування сектантів-єговитів у 1947–1953 рр. З архівів ВУЧК-ГПУ-НКВД-КГБ. 1999. № 1. С. 419–427.
16. Довганіч О., Хланта О. У жорнах сталінських репресій: З історії ліквідації греко-католицької церкви та її возз'єднання з РПЦ, переслідування інших релігійних громад у 40–50-х рр. ХХ ст. Ужгород: Карпати-Гражда, 1999. 126 с.
17. Зінько Ю. А. Політика радянської влади щодо протестантських релігійних громад у документах державного архіву Вінницької області. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського. Серія: Історія. 2001. Вип. 3. С. 256–260.
18. Ігнагуша А. Є. Протестантські громади Сумщини 20–30-х рр. ХХ ст. Сумська старовина. 2011. Вип. XXXV. С. 144–149.
19. Капітан Л. І. Етнокультурний розвиток Закарпаття у контексті радянізації краю, 1944–1964 рр. К.: Варта, 2013. 583 с.
20. Катуніна О. В. Політика партії та радянського уряду у відношенні релігійних культів у 40–60-ті роки ХХ століття (на матеріалах Криму): дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Сімферополь, 2006. 237 с.
21. Лешко О. В. Протестантські громади Закарпаття 1945–1991: дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Ужгород, 2008. 256 с.
22. Майборода О. Л. Політика радянської влади щодо протестантських об'єднань волинського села у 1960–1980-х рр. Український селянин. 2014. Вип. 14. С. 74–77.
23. Маринченко Г. М. Відносини радянської влади та церкви в Південній Україні (друга половина 40-х – середина 60-х років ХХ століття): автореф. дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Миколаїв, 2013. 20 с.
24. Моренчук А. А. Церковно-релігійне життя в Україні в 1953–1964 роках (на матеріалах західних областей). Луцьк: ВНУ, 2009. 196 с.
25. Ніколаєв І. Є., Маринченко Г. М. Свідки Єгови в Україні: від становлення до переслідування у повоєнний період. Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського. Серія: Історичні науки. 2015. № 1. С. 55–59.
26. Реабілітовані історією. Запорізька область / С. Д. Рев'якін (гол. ред.) та ін. Запоріжжя: Дніпровський металург, 2013. Кн. 6. 484 с.
27. Реабілітовані історією. Чернівецька область / Гол. ред. І. П. Фостій. Чернівці: ЧОД, 2007. Кн. 1. 960 с.
28. Реабілітовані історією. Чернігівська область / Упор.: О. Б. Коваленко, Р. Ю. Подкур, О. В. Лисенко. Чернівці: Десна Поліграф, 2011. Кн. 3. 600 с.
29. Савчук Т. Переслідування віруючих на півдні України у 80-х рр. ХХ ст. у висвітленні «Бюлетеня Совета родственников узников евангельских христиан-баптистов». Держава і церква в новітній історії України / Збірник статей за матеріалами III Міжнародної наукової конференції «Держава і церква в Україні за радянської доби» (15–16 жовтня 2009 року). Полтава: ПНПУ, 2010. С. 164–169.
30. Сотник О. М. Протестантизм на Сумщині: (короткий історичний нарис). Суми: Козацький вал, 2000. 84 с.
31. Стоцький Я. В. Конфесійні трансформації у західних областях України (Галицький регіон) в контексті державно-релігійної політики у 1944–1964 рр.: дис. ... д-ра іст. наук: 09.00.11. К., 2009. 431 с.

#### REFERENCES

1. Andrukhiv, Frantsuz, 2008 – Andrukhiv I. O. & Frantsuz A. Y. Pravda istorii. Stanislavshchyna v umovakh teroru i represii: 1939–1959 roky, istoryko-pravovy aspekt. Dokumenty i materialy [True story. Stanislav region in conditions of terror and repression: 1939–1959, the historical and legal aspect. Documents and materials]. Ivano-Frankivsk: Nova Zoria, 2008. 448 p. [in Ukrainian].
2. Babenko, 2005 – Babenko L. L. Protestantski hromady Bukovyny: represii ta peresliduvannia 40–50 kh rokov XX stolittia [The protestant communities in Bukovina. Repression and prosecution in the 1940–1950's years]. Regional Studies, 2005, Nr 1-4, pp. 78-83 [in Ukrainian].
3. Berezhko, 2005 – Berezhko K. O. Istoriia Svidkiv Yehovy na Zhytomyrshchyni [History of Jehovah's Witnesses in Zhytomyr region]. Zhytomyr: ZhDU Publ., 2005. 182 p. [in Ukrainian].
4. Bernatskyi, 2016 – Bernatskyi V. R. Relihiini obiednannia Volyni-Zhytomyrshchyni v umovakh bilshovytskoho rezhymu 1920–1930 kh rr. [Religious associations of Volyn-Zhytomyr under the Bolshevik regime in 1920–1930's]. Candidate's thesis. Rivne, 2016. 229 p. [in Ukrainian].
5. Bielohlazov, 2001 – Bielohlazov R. M. (2001). Polityka radianskoï vldy shchodo relihiinykh konfesii u 1920 i roky (za materialamy Krymskoï ASRR) [The Policy of the Soviet Power with Respect to Religious Confessions in the 1920's (on the materials of the Crimean ASSR)]. Candidate's thesis. Simferopol, 2001. 234 p. [in Ukrainian].
6. Bodnar, 2016 – Bodnar V. B. Osoblyvosti funktsionuvannia relihiinykh obiednan Chernivetskoï oblasti (1944–1985 rr.) [Aspects of Religious Associations' Performance in Chernivtsi Region (1944–1985)]. Candidate's thesis. Chernivtsi, 2016. 226 p. [in Ukrainian].
7. Bulyha, 2012 – Bulyha I. I. Protestantski konfesii i derzhavna vld na Volyni (1944–1945 rr.). Aktualni problemy vitchyznianoi ta vsesvitnoi istorii [The protestant confessions and state power in Volyn, 1944–1945]. Actual problems of world and national history [Scientific notes RSHU], 2012, Nr 23, pp. 260-268 [in Ukrainian].
8. Vilkhovyi, Hod, 2000 – Vilkhovyi Yu. V. & Hod B. V. Stanovyshe hromad yevanhelskykh khrystyian-baptystiv na Khmelnychchyni u povoiennyi period (druha polovyna 40 ykh rokov XX stolittia) [The situation of Evangelical Christian Baptists communities in Khmelnytsk region in the postwar period (the second half of the 1940's)]. Materials of the X Podillya Historical and Local History Conference. Kamianets-Podilskyi: Oium, 2000, pp. 197-201 [in Ukrainian].
9. Holoshchapova, 2009 – Holoshchapova Ye. O. «Kontrevoliutsiina» diialnist baptystiv u 1930-kh rr.: mify i realnist (na prykladi hromady m. Berdiansk) [«Counterrevolutionary» activity of the Baptists in the 1930's: myths and reality (on the example of the Berdyansk community)]. Scholarly Works of the Faculty of History, Zaporizhzhya National University, 2009, Nr 25, pp. 92-98 [in Ukrainian].
10. Holoshchapova, 2011 – Holoshchapova Ye. O. «Sektanty – naizlishi vorohy narodu»: antyrelihiina borotba proty yevanhelskykh khrystyian-baptystiv v Ukraini 1920–1930 kh rr. [«Sectarians are the most evil enemies of the people»: anti-religious struggle against Evangelical Christians-Baptists of Ukraine in the 1920–1930's]. Scholarly Works of the Faculty of History, Zaporizhzhya National University, 2011, Nr 30, pp. 183-190 [in Ukrainian].
11. Holoshchapova, 2010 a – Holoshchapova, Ye. O. Hromady yevanhelskykh khrystyian-baptystiv Pivdennoi Ukrainy v umovakh suspilnykh transformatsii 20–30 kh rr. XX st. [Evangelical Christian-Baptists communities of the South Ukraine under social transformations of 20–30-s in XX century]. Candidate's thesis. Zaporizhzhia, 2010. 233 p. [in Ukrainian].
12. Holoshchapova, 2012 – Holoshchapova Ye. O. Lidery hromad yevanhelskykh khrystyian-baptystiv Ukrainy 1920–1930 kh rr.: dolia ta epokha. [Leaders of communities of Evangelical Christian Baptists of Ukraine in 1920–1930's: destiny and age]. Scholarly Works of the Faculty of History, Zaporizhzhya National University, 2012, Nr 34, pp. 169-175 [in Ukrainian].
13. Holoshchapova, 2010 b – Holoshchapova Ye. O. (2010). Represii proty yevanhelskykh khrystyian-baptystiv Pivdennoi Ukrainy u 1930 ti rr. [Repressions against evangelic Baptist Christians in the South of Ukraine in 1930-ies]. Scholarly Works of the Faculty of History, Zaporizhzhya National University, 2010, Nr 28, pp. 185-191 [in Ukrainian].
14. Hordiichuk, 2013 – Hordiichuk S. O. Virnyky-protestanty Zakarpattia pid totalitarnym presom (druha polovyna 1940 kh – 1960 ti rr.) [The Protestant faithful of Transcarpathia under totalitarian pressure (the second half of the 1940's – 1960's)]. Actual problems of world and national history [Scientific notes RSHU], 2013, Nr 24, pp. 162-170 [in Ukrainian].
15. Delehan, 1999 – Delehan M. Dokumenty Derzhavnogo arkhivu Zakarpatskoï oblasti pro pe-resliduvannia sektantiv-yehovistiv [Documents of the State Archives of the Transcarpathian Oblast on the persecution of the Sektants-Jehovah's Witnesses]. Archives VUChK-GPU-NKVD-KGB, 1999, Nr 1, pp. 419-427 [in Ukrainian].
16. Dovhanych, Khlanta, 1999 – Dovhanych O. & Khlanta O. U zhornakh stalinskykh represii: Z istorii likvidatsii hreko-katolytskoï tserkvy ta yii vozziednannia z RPTs, peresliduvannia inshykh relihiinykh hromad u 40–50 kh rr. XX st. [In the millstones of Stalinist repression: From the history of the liquidation of the Greek Catholic Church and its reunion with the Russian Orthodox Church, the persecution of other religious communities in the 1940–1950's years]. Uzhhorod: Karpaty-Grazhda, 1999. 126 c. [in Ukrainian].
17. Zinko, 2001 – Zinko Yu. A. Polityka radianskoï vldy shchodo protestantskykh relihiinykh hromad u dokumentakh derzhavnogo arkhivu Vinnytskoï oblasti [The policy of Soviet power regarding Protestant religious communities in the documents of the State Archives of Vinnytsa region]. Scientific notes [Vinnytsa State Pedagogical University Kotsiubynskiyi]. Series: History, 2001, Nr 3, pp. 256-260 [in Ukrainian].
18. Ihnatusha, 2011 – Ihnatusha A. Ye. Protestantski hromady Sumshchyny 20–30 kh rr. XX st. [The protestant communities in Sumy region of the 20–30th in the XX cent.]. Sumska starovyna, 2011, Nr 35, pp. 144-149 [in Ukrainian].
19. Kapitan, 2013 – Kapitan L. I. Etnokulturnyi rozvytok Zakarpattia u konteksti radianizatsii kraiu, 1944–1964 rr. [Ethnic and cultural development in the context of Sovietization Transcarpathia region, 1944–1964]. Kyiv: Varta, 2013. 583 p. [in Ukrainian].

20. Katunina, 2006 – Katunina O. V. Polityka partii ta radianskoho uriadu u vidnoshenni relihiinykh kultiv u 40–60-ti roky XX stolittia (na materialakh Krymu) [Policy of the Party and the Soviet Government in relation to religious cults of 40–60 years of XX century (on the basis of Crimea)]. Candidate's thesis. Simferopol, 2006. 237 p. [in Ukrainian].
21. Leshko, 2008 – Leshko O. V. Protestantski hromady Zakarpattia 1945–1991 [Protestant communities of Zakarpattia of the period of 1945–1991]. Candidate's thesis. Uzhhorod, 2008. 256 p. [in Ukrainian].
22. Maiboroda, 2014 – Maiboroda O. L. Polityka radianskoi vlady shchodo protestantskykh obiednan volynskoho sela u 1960–1980 kh rr. [Policy of the Soviet authorities to Protestant groups Volyn village in the 1960–1980's]. Ukrainian farmer, Nr 14, pp. 74-77 [in Ukrainian].
23. Marynchenko, 2013 – Marynchenko H. M. Vidnosyny radianskoi vlady ta tserkvy v Pivdennii Ukraini (druga polovyna 40 kh – seredyna 60 kh rokiv XX stolittia) [Relations between the Soviet Government and the Church in Southern Ukraine (the second half of the 40's – the middle of the 60's of the XX century)]. Candidate's thesis. Mykolaiv, 2013. 20 p. [in Ukrainian].
24. Nikolaiev, Marynchenko, 2015 – Nikolaiev I. Ye. & Marynchenko H. M. Svidky Yehovy v Ukraini: vid stanovlennia do peresliduvannia u povoiennyi period [Jehovah's Witnesses in Ukraine the formation of the persecution in the postwar period]. Scientific herald [Mykolaiv V. O. Sukhomlynskyi National University]. Series: Historical Sciences, 2015, Nr 1, pp. 55-59 [in Ukrainian].
25. Morenchuk, 2009 – Morenchuk A. A. Tserkovno-relihiine zhyttia v Ukraini v 1953–1964 rokakh (na materialakh zakhidnykh oblastei) [Church and religious life in Ukraine in 1953–1964 (based on Western regions)]. Lutsk: VNU Publ., 2009. 196 p. [in Ukrainian].
26. Reviakin, 2013 – Reviakin S. D. (Ed.). Reabilitovani istoriieiu. Zaporizka oblast [Rehabilitated history. Zaporizhzhya region]. Zaporizhzhia: Dniprovskiy metalurh, 2013. Book 6. 510 c. [in Ukrainian].
27. Fostii, 2007 – Fostii I. P. (Ed.). Reabilitovani istoriieiu. Chernivetska oblast [Rehabilitated history. Chernivtsi region]. Chernivtsi: ChOD, 2007. Book 1. 960 p. [in Ukrainian].
28. Kovalenko, Podkur, Lysenko, 2011 – Kovalenko O. B., Podkur R. Yu. & Lysenko O. V. (Comps). Reabilitovani istoriieiu. Chernihivska oblast [Rehabilitated history. Chernihiv region]. Chernihiv: Desna Polihraf, 2011. Book 3. 600 p. [in Ukrainian].
29. Sotnyk, 2000 – Sotnyk O. M. Protestantyzm na Sumshchyni: (korotkyi istorychnyi narys) [Protestantism in Sumy region: short historical essay]. Sumy: «Kozatskyi val» Publ., 2000. 84 p. [in Ukrainian].
30. Savchuk, 2010 – Savchuk T. Peresliduvannia viruiuchykh na pivdni Ukrainy u 80 kh rr. XX st. u vysvitlenni «Bjulletenja Soveta rodstvennikov uznikov evangel'skih hristian-baptistov» [The persecution of believers in the South of Ukraine in the 1980's in the coverage of the Bulletin of the Council of ECB Prisoners' Relatives]. Materials of the International Scientific Conference: State and Church in Ukraine in the Soviet era. Held 15-16 October 2009. Poltava, 2010, pp. 164-169 [in Ukrainian].
31. Stotskyi, 2009 – Stotskyi Ya. V. Konfesiini transformatsii u zakhidnykh oblastiakh Ukrainy (Halyskyi rehion) v konteksti derzhavno-relihiinnoi polityky u 1944–1964 rr. [Confessional transformations in the Western regions of Ukraine (Galitsky district) in the context of the state-religious policy in 1944–1964]. Doctoral thesis. Kyiv, 2009. 431 p. [in Ukrainian].

УДК 930.1(477)«1953/1964»:631(477)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/21.167124>

**Оксана КАРАСЕВИЧ,**  
*orcid.org/0000-0001-9874-489X*  
викладач кафедри філософії  
та суспільних дисциплін  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини  
(Умань, Україна) *k.oksana46@ukr.net*

## ОЦІНКИ СУЧАСНОЮ ВІТЧИЗНЯНОЮ ІСТОРІОГРАФІЄЮ ПРАВОВОЇ БАЗИ ТА АДМІНІСТРАТИВНОЇ ПРАКТИКИ ВИРІШЕННЯ МАТЕРІАЛЬНИХ ПИТАНЬ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОГО ВИРОБНИЦТВА В УКРАЇНІ 1953–1964 РОКІВ

*У статті визначено основні проблеми та підходи сучасної української історіографії щодо управлінської бази вирішення питань матеріально-технічного забезпечення аграрного сектору Української РСР доби відлиги. Показано і прокоментовано нові наукові підходи щодо економічних наслідків хрущовських надпрограм. Зроблено висновок, що сьогодні в українській історіографії відбувається суттєва трансформація бачення цієї проблеми. Очевидною є науково-критична ревізія положень радянського суспільствознавства, яке наголошувало на ролі комуністичної партії у створенні умов і підготовці фахівців для сільського господарства країни, натомість мало конкретні практичні проблеми культурного та соціально-економічного характеру.*

**Ключові слова:** сільське господарство, історіографія, відлига, надпрограми, матеріальне забезпечення.

**Oksana KARASEVYCH,**  
*orcid.org/0000-0001-9874-489X*  
Lecturer at the Department of philosophy and social studies department  
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University  
(Uman, Ukraine) *k.oksana46@ukr.net*

## THE MODERN NATIVE ANNALISTIC EVALUATIONS OF REGULATORY FRAMEWORK AND ADMINISTRATIVE PRACTICE IN SUBSTANTIVE ISSUES OF AGRICULTURAL INDUSTRY SOLUTION IN UKRAINE OF 1953–1964

*Archival revolution, the search of new samples and the comprehension of modern economic processes have stimulated the problem of positive experience usage and the negative experience analysis of economic changes in the past. The priming vague scientific evaluation of Khrushchov's economic politics was made in the second half of the 1960s.*

*Having analyzed the number of monographs and the published works in scientific periodicals on different aspects of agricultural development of 'the thaw' period, the author attempted to clarify the main problems and approaches of modern Ukrainian historiography. She has also distinguished the first issues to administrative basis of agricultural material and technical support of Ukrainian SSR of 'the thaw' period.*

*On the basis of a wide range of the published works within the diverse statistic critical analysis the article has commented on the new scientific approaches to economic consequences of Khrushchov's subprograms.*

*The author identifies modern researchers who support 'Khrushchov's' agricultural reforms which having originated from the nature of the totalitarian system, in fact are still the part of the same command-and-control chain. The attempts to intensify the agricultural industry in Khrushchov's period are quite equal to the Stalin's vision of industrialization in a social life role. The differences between the approaches to agrarian changes in a soviet village in the period between Khrushchov and Brezhnev reigns haven't been supported.*

*The conclusion is that the problem of the native historiography awareness is under substantial changing today. Obviously there is a scientific and critical examination of soviet social studies regulations which has underlined the role of the communist party in the formation of the terms for workers training in the agriculture of the country. Instead the specific practical problem of cultural, social and economic character hasn't been applied.*

**Key words:** agriculture, historiography, 'the thaw', subprograms, material support.

**Постановка проблеми.** Серед щонайменше семи масштабних програм, які пропонував М. С. Хрущов у аграрно-селянському витанні, чотири були присвячені проблемам організації с/г виробництва, дві – сутності відносин власності в аграрному секторі та способам використання

виробленої продукції і одна – питанням управління сільським господарством та його кадрового забезпечення.

Перші неоднозначні оцінки з боку науковців економічна політика М. С. Хрущова отримала вже у другій половині 1960-х рр. Архівна революція,

пошуки нових парадигм та осмислення сучасних економічних процесів, стимулювали потребу залучення позитивного і аналіз негативного досвіду економічних перевтілень в минулому.

**Аналіз досліджень.** Основу аналізу становлять публікації таких вітчизняних істориків-аграрників, як Л. Беренштейн, І. Лубко, В. Литвин, В. Михайлюк та І. Романюк.

**Мета статті** – окреслити ступінь вивченості економічних наслідків хрущовських надпрограм в Україні, показати різні точки зору на означену проблему, виявити складні питання в історіографії хрущовських надпрограм.

**Виклад основного матеріалу.** Одна з популярних оцінок системи управління сільськими господарством Української РСР базується на визнанні того факту, що політика Комуністичної партії України у питаннях аграрного виробництва була несамостійною і, як і більшість сфер суспільного життя, повністю залежала від політичної волі всесоюзних партійних і державних органів. В. Михайлюк звертає увагу на те, як рішення компартійних органів в Українській РСР дублювали рішення відповідних органів Радянського Союзу, з тією лише різницею, що додатково навантажували колгоспне селянство новими планами перевиконання сільгоспвиробництва від керівництва республіки. «Акценти робилися на збільшення виробництва і особливо обсягу заготівель та направлення вироблюваної продукції у так званий союзний фонд, – зазначає В. Михайлюк, – при цьому ці обсяги збільшувалися без врахування існуючих можливостей» (Михайлюк, 1992: 57–58).

На державному рівні реформування сільського господарства пов'язувалося із науково-технічним прогресом, інтенсифікацією та інтеграцією виробництва, зближенням двох форм власності, ліквідацією розбіжностей між містом і селом. Хрущов, як стверджують сучасні вчені, перебував під впливом консультантів-науковців, «які дотримувалися концепції антиринкового і екстенсивного розвитку сільськогосподарського виробництва» (Українське село, 1998: 34–35).

Водночас багато істориків погоджуються з оцінками М. С. Хрущова як чи не єдиного радянського лідера, який підняв завісу справжнього стану речей у сільському господарстві. Його 4-годинна вікопомна доповідь на вересневому пленумі ЦК КПРС 1953 р. давала достатньо реалістичний аналіз становища радянського села. Сучасний дослідник В. М. Литвин вбачає у такій «правдивості» й особистий інтерес Микити Сергійовича, адже під час боротьби за владу в СРСР,

«чим гіршим виявлявся сучасний стан, тим виразніше мала виглядати надалі реформаторська діяльність їхнього патрона» (Литвин, 2004: 139). Згадує дослідник і анекдотичний випадок, коли помічники Хрущова, готуючи цю доповідь, постійно змушували начальника Центрального статистичного управління СРСР давати їм «справжні» цифри – тобто вимагали від нього того, що було не прийнято в радянській заідеологізованій та фальшованій статистиці роками.

Серед сучасних українських істориків помітна також тенденція бачити у М. С. Хрущові державного діяча, який виявляв помітний гуманізм, зокрема щодо селянства. «Попри всю свою спонтанність, недостатню виваженість, спроби аграрних перетворень М. Хрущова, – стверджує І. М. Лубко, – принципово різнилися від того, що протягом попередньої чверті століття з моменту трагічного фіналу НЕПу і до перших ознак «відлиги» 1953 року породжувала кремлівська верхівка» (Лубко, 2002: 2).

Не всі «хрущовські» перетворення у сільськогосподарському виробництві, як ми тепер знаємо, були позитивні. Дослідники стверджують, що завдання розвитку сільськогосподарського виробництва в Україні визначалися суто зі споживачьких мотивів і фактично без урахування виробничих потужностей окремих регіонів і республіки загалом. Споживачькій підхід, як слушно зауважує В. Михайлюк, найвиразніше виявився у гаслі «догнати і перегнати США у виробництві товарів народного споживання на душу населення» (Михайлюк, 1992: 57).

Отже, вже початково питання забезпечення сільськогосподарського виробництва України матеріальними і людськими ресурсами у 1953–1964 рр. було надзвичайно залежним від суб'єктивної волі окремих високопосадовців всесоюзного і республіканського масштабів або їхніх угруповань за інтересами. Причому далеко не всі вони були спеціалістами в аграрній сфері, чи хіба навіть теоретиками із сільськогосподарського виробництва.

Велику роль у аграрних перетвореннях відіграв сам Микита Хрущов. Л. Беренштейн та інші дослідники виділяють як мінімум 7 масштабних програм, які розробляв керівник СРСР в аграрно-селянському питанні.

На практиці достатньо примітивні погляди Хрущова на економіку вилилися в те, що в організації сільгоспвиробництва найпопулярнішими стали екстенсивні методи із розширення фонду експлуатованих земель, а найбільше через перерозподіл капітальних вкладень постраждала



Україна (Литвин, 2004: 81). Сьогодні є підстави стверджувати, як це робить у своєму дослідженні В. М. Литвин, що керівники СРСР фактично визнали неспроможність колгоспного ладу вирішити продовольчу проблему в країні інтенсивними методами, і саме тому пішли екстенсивними шляхами, найодіознішим із яких і була «цілінна кампанія» 1954–1960 рр. (Литвин, 2004: 145).

Другою такою кампанією стала кукурудзяна. Хрущов, як і його «експерти», вважав, що розширенням посівів цієї культури буде вирішено одразу дві матеріальні проблеми сільського господарства: поповнення зернових ресурсів й отримання із кукурудзяних стебел добротного силосу. Посіви кукурудзи зростали з року в рік і в 1962 р. вже становили понад 17% усіх посівів СРСР, а в Україні – 40% (Українське село, 1998: 39). Кукурудза не прижилася належним чином, натомість скорочення на її користь до 30 і більше відсотків у різні роки посівів озимої і ярої пшениці не вирішило, а навпаки, спричинило чергову зернову кризу. Порівняльна статистика посівних площ головних зернових культур України у 1950-му та 1960-му роках показова: пшениця озима – 5 383 та 3 691 тис. га, пшениця яра – 1 168 та 261 тис. га, жито – 3 905 та 1 347 тис. га (цікаво, що у дорадянському 1913 році ці показники в Україні були на позначках 3 088, 5 770 та 4 517 тис. га відповідно) (Українське село, 1998: 40).

Третьою кампанією, яку виділяють дослідники, стала боротьба за освоєння земель, які до цього залишали під чорний пар і травосіяння. Значення природних лук і пасовищ недооцінювалося. Натомість активно переглядалася (надто на початку 1960-х рр.) структура посівних площ із метою збільшення долі просапних культур, зокрема кукурудзи (Українське село, 1998: 39). У результаті – ерозія земель, скорочення кормової бази тваринництва і захворювання тварин через порушення в раціоні необхідної кількості зеленої маси.

Четверта програма Хрущова в рамках організації сільськогосподарського виробництва була надпрограмою в буквальному розумінні цього слова, адже різке збільшення в рази тваринницької продукції, задумане з метою наздогнати і перегнати США в обсягах виробництва м'яса «на душу населення», була нереальною. Кормова база не дозволяла збільшити обсяги вирощування молодняка, а забивання дорослих тварин заради обсягів неминуче скорочувало їхнє природне розмноження у наступні роки (Беренштейн, 1995: 82–83).

Прагнучи вирішити проблему нестачі власності в окремих колгоспах (а по суті, у держави),

Хрущов узявся за свою п'яту ініціативу в реформуванні сільського господарства. Розпочався процес укрупнення колгоспів, який мав за кінцеву мету створення більших радгоспів, що на практиці, за слушним спостереженням Л. Беренштейна, просто призвело до вилучення у колгоспів частини власності (землі, майна, коштів) для нових державних господарських структур (Беренштейн, 1995: 83). Майно, передане радгоспам в Україні, оцінювалося в суму понад 1 млрд. карбованців; натомість скоротилися земельні площі, що закріплювалися за колгоспами у довічне користування.

Хрущов сподівався, що зможе компенсувати втрати колгоспів через передачу їм техніки машинно-тракторних станцій (МТС) – ще одного заходу у рамках регуляції ним питань державної власності, який було розпочато у 1958 р. Однак по суті колгоспи були змушені викуповувати в МТС подеколи не зовсім придатну для експлуатації техніку. Унаслідок такої «реорганізації» лише за 8 місяців колгоспи України заплатили державі понад 4 млрд. карбованців, а примусове перетікання майже 270 тис. спеціалістів із механізації, автоматизації, хімізації та інших технологічних процесів із МТС у колгоспи навряд чи мало собою позитивний, і скоріш за все негативний результат. Учорашні «емтеесники», стаючи членами сільськогосподарських артілей, були фактично прикріплені до них, а відтак – обмежені у своїх соціальних та юридичних правах. Коефіцієнт корисної дії від таких кадрових перестановок виявився низьким: спеціалісти колишніх МТС були мало вмотивовані у результатах своєї праці і багато хто шукав порятунку через втечу до міста під будь-яким приводом.

Таким чином, колгоспи втратили тричі: перший раз, виклавши чималі кошти за стару техніку, другий раз, отримавши у своє підпорядкування по суті некерованих спеціалістів з експлуатації техніки (не варто забувати, що початково МТС задумувалися наприкінці 1920-х рр. скоріше як ідеологічні організації із метою комуністичного впливу пролетаріату на селян, що на практиці вивищувало пролетарів над селянством; реформа ж 1958 р. фактично зруйнувала цю соціальну нерівність, урізавши до того ж матеріальне забезпечення колишніх «емтеесників»). Третій раз колгоспи Української РСР втратили від ліквідації МТС тоді, коли вже з нового року їм довелося купувати нову і достатньо дорогу техніку (більшість старої, отже, залишили без експлуатації) у великих підприємств державної монополії. Такі закупівлі були зовсім не вигідними для колгоспного селянства.

Як бачимо, українські дослідники за останнє двадцятиріччя істотно відійшли від політико-ідеологічного трактування питань матеріальних і людських ресурсів сільськогосподарського виробництва Української РСР 1953–1964 рр. Надто це стосується саме офіційного трактування радянського способу господарювання у цей та інші періоди диктату комуністичної партії. І навіть помітний сьогодні в Україні крен у бік націоналізації історичної науки майже не вплинув на в цілому аполітичне і реалістичне висвітлення цієї по суті соціально-економічної теми в українській історіографії.

Історики по-новому поглянули на правову чи власне політико-адміністративну базу вирішення матеріальних та кадрових питань сільськогосподарського виробництва України «хрущовської» доби. При цьому за основу правлять методи наукового пізнання і залучення недоступної раніше джерельної бази. Серед основних – погодження – висновків те, що керівництво Української РСР майже не виявляло помітної самостійності у вирішенні питань матеріальних і людських ресурсів українського села, а повністю дублювало директиви Кремля (В. Михайлюк, Л. Беренштейн, П. Панченко та інші).

Матеріально-технічне і кадрове забезпечення українського села 1953–1964 рр. і подолання продовольчої проблеми у роботах сучасних українських авторів справедливо розглядається у контексті боротьби за владу між лідерами комуністичної партії, як під час приходу Микити Хрущова до керівництва СРСР, так і в zenіті його правління. Налагодження ефективного сільськогосподарського виробництва фактично від кінця Другої світової війни і аж до розпаду Радянського Союзу стало головним способом творення позитивного іміджу комуністичних вождів. У разі Хрущова це була також щира спроба лібералізувати суспільно-економічні відносини на селі, зробити їх прозорими і справедливими (В. Михайлюк, І. Курас, І. Лубко, В. Литвин). Неодноразово сучасні дослідники відзначають також те, що у розрізі матеріально-технічного і кадрового забезпечення радянського села «хрущовські» реформи отримали логічне продовження у часи Брежнєва, проте вже без згадки головного їхнього активіста і ініціатора (В. Михайлюк, Л. Беренштейн, П. Панченко та інші).

Цілісна кампанія, як перша серед грандіозних задумів Хрущова і його однодумців програма, у сучасній українській історіографії оцінюється по-різному. З одного боку, дослідники фактично в унісон стверджують, що вона стала символом

екстенсивних методів господарювання в країні (Л. Беренштейн, В. Литвин, В. Даниленко, І. Романюк). З іншого – науковці знаходять аргументи й на користь виправдання робіт на ціліні: отримання потрібної кількості зернової продукції (І. Лубко), спроба змінити достатньо обтяжливий статус України, як житниці всього СРСР (Я. Грицак) тощо. Але за будь-яких обставин цілісна кампанія стала витратною для українського села й економіки Української РСР в цілому, адже призвела до значної викачки матеріальних ресурсів і кадрових резервів упродовж 1954–1960 рр. на користь інших республік СРСР.

Аналогічно до першої програми, по-різному оцінюється також друга масштабна кампанія Хрущова – кукурудзяна. З початку 1990-х р. Л. Беренштейн і його однодумці стверджують, що експеримент із виділенням під кукурудзу значних земельних фондів країни лишень зашкодив вирішенню продовольчої проблеми. Натомість дослідниця І. Лубко вважає, що такий висновок справедливий не до всіх регіонів СРСР і Української РСР зокрема, вважаючи, що ця зернова культура давала подекуди добротні врожаї.

В аналізі третьої «хрущовської» кампанії – освоєння земель чорного ґрунту і травосіяння – сучасні українські історики сходяться. Вони зазначають, що значення природних лук і пасовищ експериментаторами недооцінювалося. У результаті їхнього розорювання сталася ерозія земель, скоротилася кормова база тваринництва, а через нестачу в раціоні потрібної кількості зеленої маси зросла захворюваність тварин (Л. Беренштейн, І. Романюк та інші). О. Малярчук, досліджуючи політику розширення посівних площ за рахунок цілинних земель у Західній Україні, наводить приклади якраз нераціонального розорювання гірських пасовищ у Карпатах заради сіяння кукурудзи, яка не давала тут очікуваних врожаїв.

Фактично такою ж безглуздою сучасні дослідники вважають і четверту помітну надпрограму Хрущова – різке збільшення тваринницької продукції, яке, навпаки, призвело до карколомного погіршення становища тваринницької галузі.

П'ята програма Хрущова теж досить серйозно вплинула на матеріально-технічне та кадрове забезпечення українського села. Він задумав реформувати сільське господарство через спочатку укрупнення колгоспів, а потім – перетворення їх на радгоспи (радянські господарства, як структури передусім державні, а вже потім колективні). Вчені доводять, що фактично йшлося про вилучення у колгоспів частини власності (землі, майна, коштів) для нових державних господар-

ських структур (Л. Беренштейн, І. Романюк та інші). Майно, передане тоді радгоспам в українських селах, оцінюється в понад 1 млрд. карбованців. Реорганізація МТС, започаткована у 1958 р. Хрущовим із метою компенсувати матеріальні втрати колгоспів через передачу їм техніки машинно-тракторних станцій, не мала належного ефекту, адже зазначену техніку колгосп однак викупував. Спеціалісти МТС не поспішали йти працювати в колгоспи, а ідеалізацію відносин МТС і колгоспів, якою виблискує робота П. Гайдучького та М. Лобаса, поділяють далеко не всі сучасні дослідники.

Щойно описана «радгоспизація» українського села, як сутність п'ятої програми Хрущова, отримала логічне продовження у шостій – політиці стосовно розвитку особистих присадибних господарств селян. І якщо на початку 1950-х рр. Микита Сергійович був за їхній розвиток, то наприкінці 1950-х став боротися з ними (Л. Беренштейн, М. Плющ). Хрущов уважав, що колективізоване селянство рано чи пізно отримає все необхідне через розвиток ще більших радгоспів, що присадибні господарства гальмують укрупнення колгоспів і наближення сіл до міського рівня розвитку, а селянської праці – до робітничої. Чинячи тиск на особисті присадибні господарства, керівник СРСР фактично поглиблював процеси розселення українського села, адже багато хто під різними приводами став залишати його. Саме в 1950-х рр. українська нація очевидно перетворилася з аграрно-індустріальної на індустріально-аграрну.

Сьома реформа – управління сільським господарством і його кадровим забезпеченням – була започаткована у 1957 р. ліквідацією всіх галузевих міністерств СРСР. Їм на заміну прийшли 103 Ради народного господарства – раднаргоспи (скорочено – РНГ), створені за територіальним принципом. В Україні таких було спочатку 11, потім – 14, а після укрупнення – 7. Спроба Хрущова таким чином раціоналізувати управління, в тому числі сільського господарства, не дала належного ефекту. Надто після того, як за задумом продовження реформи у 1962 р. чиновникам обласного і нижчого рангів передбачалося перешкодити створювати корупційні схеми (адже при крайових і обласних парткомках створювалися окремі промисловий та сільськогосподарський крайові та обласні партійні комітети КППС). Чиновники чинили опір і почали поширювати

серед селянства України чутки, що політика Хрущова стала вкрай помилковою. Водночас вони фактично саботували раціоналізацію планових показників, поліпшення ситуації з підготовкою кадрів із сільськогосподарського виробництва та цільовим направленням їх на роботу в села (О. Мальячук, І. Лубко).

Сучасні дослідники також вважають, що, виходячи із природи самої тоталітарної системи, «хрущовські» реформи сільського господарства насправді залишалися ланкою одного ланцюга існування командно-адміністративної системи (В. Литвин). Спроби інтенсифікувати сільськогосподарське виробництво у добу Хрущова майже не відрізнялася від сталінського бачення ролі індустріалізації в житті суспільства (С. Морозова). Дослідники не бачать також принципової різниці у підходах до аграрних перетворень у радянському селі між правлінням Хрущова і Брежнєва (А. Шевельков).

**Висновки.** Отже, детальний аналіз сучасними науковцями фахового рівня конкретного втілення урядових рішень у частині матеріального забезпечення українського села дає підстави стверджувати, що «хрущовське» правління у цьому плані розділилося на два періоди: а) піднесення 1953–1958 рр. і б) занепаду 1959–1964 рр. (В. Литвин, І. Лубко, О. Лісовська та інші). Обидва періоди позначилися волонтаристськими підходами у господарюванні. Роблячи ставку на пришвидшення науково-технічної революції (НТР) в СРСР, Хрущов із недовірою ставився до сільськогосподарських наукових кадрів, хоча заводи, які виготовляли тоді техніку для села, теж працювали із браком (М. Плющ, І. Лубко). У країні панували неринкові механізми. Режим підтримував відмову від товарно-грошових і госпрозрахункових відносин між державою та господарствами. Екстенсивні шляхи впровадження хімізації, меліорації та механізації приносили більше шкоди (екологія, матеріальні затрати), ніж прибутків (С. Морозова, О. Лісовська, А. Шевельков).

Сьогодні в українській історіографії відбувається суттєва трансформація бачення цієї проблеми. Очевидною є науково критична ревізія положень радянського суспільствознавства, яке наголошувало на ролі комуністичної партії у створенні умов і підготовці фахівців для сільського господарства країни, натомість мало звертаючи уваги на конкретні практичні проблеми культурного та соціально-економічного характеру.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Беренштейн Л. Аграрні проблеми у діяльності М. С. Хрущова. М.С. Хрущов і Україна. Матеріали наукового семінару 14 квітня 1994 р., присвяченого 100-річчю від дня народження М. С. Хрущова. К., Інститут історії України НАН України, 1995. С. 79–87.
2. Лубко І. Лібералізація планового централізму в другій половині 50-х років ХХ століття. Український селянин. 2005. Вип. 9. С. 242–244.
3. Лубко І. Спроби аграрних перетворень М. Хрущова та їх вплив на українське село (1953–1964 рр.): Автореф. дис... канд. іст. наук: 07.00.01. Донец. нац. ун-т. Донецьк, 2002. 19 с.
4. Литвин В. Україна у першому повоєнному десятилітті (1946–1955). К.: Вид. дім «Лі-Терра», 2004. 240 с.
5. Михайлюк В. Історіографія розвитку аграрних відносин в Україні (70-ті – початок 90-х рр.). К., 1992. 181 с.
6. Романюк І. Висвітлення соціально-економічних процесів в українському селі у 50–60-ті рр. ХХ ст.: історіографія проблеми. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Вип. VII. Серія: Історія: Зб. наукових праць / За заг. ред. проф. П.С. Григорчука. Вінниця, 2004. С. 227–232.
7. Романюк І. Деякі методологічні проблеми вивчення соціально-культурних процесів на селі в 1950–1960-ті рр. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Вип. XIV. Серія: Історія: Зб. наукових праць / За заг. ред. проф. П.С. Григорчука. Вінниця, 2008. С. 274–277.
8. Романюк І. Проблеми сільської школи України в кінці 50 – середині 60 років ХХ століття. Український селянин. 2005. Вип. 9. С. 76–77.
9. Романюк І. Соціально-економічні та культурні процеси в українському селі у 50-х – першій половині 60-х рр. ХХ ст.: Автореф. дис... докт. іст. наук: 07.00.01; Чернівецький національний ун-т ім. Юрія Федьковича. Чернівці, 2006. 36 с.
10. Романюк І. Трансформація колгоспів України у другій половині 50-х – 60-х рр. ХХ ст. Український селянин. 2003. Вип. 7. С. 161–162.
11. Романюк І. Українське село в 50-ті – першій половині 60-х рр. ХХ століття. Вінниця, 2005. 256 с.
12. Українське село у 20–90 роках ХХ століття (короткий історико-економічний нарис) / За ред. професорів Л. Ю. Беренштейна, Г. П. Мигрина, П.П. Панченка [Ін-т історії України НАН України]. К., 1998. 140 с.

## REFERENCES

1. Berenshtein L. Ahrarni problemy u diialnosti M.S. Khrushchova [Agrarian problems in the activities of MS Khrushchev]. M.S. Khrushchov i Ukraina. Materialy naukovoho seminaru 14 kvitnia 1994 r., prysviachenoho 100-richchiu vid dnia narodzhennia M.S. Khrushchova. K. Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy, 1995. S. 79–87. [in Ukrainian]
2. Lubko I. Liberalizatsiia planovoho tsentralizmu v druii polovyni 50-kh rokiv KhKh stolittia [Liberalization of planned centralism in the second half of the 50s of the twentieth century] Ukrainskyi selianyn. 2005. Vyp. 9. S. 242–244. [in Ukrainian]
3. Lubko I. Sproby ahrarnykh peretvoren M. Khrushchova ta yikh vplyv na ukrainske selo (1953–1964 rr.) [Attempts for agrarian reforms by M. Khrushchev and their influence on the Ukrainian village (1953–1964)]: Avtoref. dys... kand. ist. nauk: 07.00.01. Donets. nats. un-t. Donetsk, 2002. 19 s. [in Ukrainian]
4. Lytvyn V. Ukraina u pershomu povoiennomu desiatylitti (1946–1955) [Ukraine in the first post-war decade (1946–1955)] K.: Vyd. dim “Li-Terra”, 2004. 240 s. [in Ukrainian]
5. Mykhailiuk V. Istoriohrafia rozvytku ahrarnykh vidnosyn v Ukraini (70-ti – pochatok 90-kh rr.) [Historiography of the development of agrarian relations in Ukraine (70s – early 90’s)]. K., 1992. 181 s. [in Ukrainian]
6. Romaniuk I. Vysvitlennia sotsialno-ekonomichnykh protsesiv v ukrainskomu seli u 50-60-ti rr. KhKh st.: istoriohrafiaia problemy [Coverage of socio-economic processes in the Ukrainian village in the 1950’s and 1960’s: historiography of the problem] Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Vyp. VII. Seria: Istorii: Zb. naukovykh prats / Za zah. red. prof. P.S. Hryhorchuka. Vinnytsia, 2004. S. 227–232. [in Ukrainian]
7. Romaniuk I. Deiaiki metodolohichni problemy vuvchennia sotsialno-kulturnykh protsesiv na seli v 1950-1960-ti rr. [Some methodological problems of studying socio-cultural processes in the countryside in the 1950–1960 s.] Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Vyp. XIV. Seria: Istorii: Zb. naukovykh prats / Za zah. red. prof. P.S. Hryhorchuka. Vinnytsia, 2008. S. 274–277. [in Ukrainian]
8. Romaniuk I. Problemy silskoi shkoly Ukrainy v kintsi 50 – seredyni 60 rokiv KhKh stolittia [Problems of the rural school of Ukraine in the late 50’s – mid 60’s of the twentieth century]. Ukrainskyi selianyn. 2005. Vyp. 9. S. 76–77 [in Ukrainian].
9. Romaniuk I. Sotsialno-ekonomichni ta kulturni protsesy v ukrainskomu seli u 50-kh – pershii polovyni 60-kh rr. ХХ ст.: Avtoref. dys... dokt. ist. nauk: 07.00.01 [Socio-economic and cultural processes in the Ukrainian village in the 50’s – the first half of the 1960’s. Author’s abstract. dis ... doc. is Sciences: 07.00.01]; Chernivetskyi natsionalnyi un-t im. Yurii Fedkovycha. Chernivtsi, 2006. 36 s. [in Ukrainian]
10. Romaniuk I. Transformatsiia kolhospiv Ukrainy u druii polovyni 50-kh – 60-kh rr. KhKh st. [Transformation of Ukrainian collective farms in the second half of the 1950’s and 60’s.] Ukrainskyi selianyn. 2003. Vyp. 7. S. 161–162. [in Ukrainian]
11. Romaniuk I. Ukrainske selo v 50-ti – pershii polovyni 60-kh rr. KhKh stolittia [Ukrainian village in the 50’s – the first half of the 1960’s]. Vinnytsia, 2005. 256 s. [in Ukrainian]
12. Ukrainske selo u 20 – 90 rokakh KhKh stolittia (korotkyi istoryko-ekonomichni narys) [Ukrainian village in the 20 – 90 years of the twentieth century (short historical and economic essay)] / Za red. profesoriv L.Iu. Berenshteina, H. P. Myhryna, P. P. Panchenka [In-t istorii Ukrainy NAN Ukrainy]. K., 1998. 140 s. [in Ukrainian]

УДК 37.011.33(477.62)«1980-1990»  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/21.167125>

**Ольга ЛАВРУТ,**  
*orcid.org/0000-0002-6915-7474*  
кандидат історичних наук, доцент,  
доцент кафедри історії, суспільно-гуманітарних дисциплін  
та методики їх викладання  
Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти  
(Слов'янськ, Україна) [lavrut.olga@gmail.com](mailto:lavrut.olga@gmail.com)

## НАЦІОНАЛЬНІ ПРОЦЕСИ В ШКОЛАХ ДОНЕЧЧИНИ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ 80-Х – ПОЧАТКУ 90-Х РОКІВ ХХ СТ.

*Донеччина є невід'ємною складовою частиною України. Не дивлячись на імперську антинаціональну політику радянського центру, процеси, які були притаманні колишньому СРСР, із потужною силою виявлялися і в УРСР. Мета статті полягає у вивченні особливостей національно-культурних процесів у школах Донеччини в другій половині 80-х – початку 90-х років минулого сторіччя.*

*Період другої половини 80-х – початку 90-х років минулого століття увійшов в історію СРСР і УРСР у тому числі як «перебудова». Її ідеї торкнулися і освітньої сфери. Акцент здійснювали і на підтримку та розвиток української мови, підтвердження чого став Комплексний план Міністерства народної освіти УРСР «Про Державну програму розвитку української мови та інших національних мов в Українській РСР на період до 2000 року». Учнів загальноосвітніх шкіл долучали до різних заходів республіканського масштабу.*

*Учителі висловлювали більш відкрито власні погляди, відстоюючи позиції. Вивчали питання навчання рідною мовою, соціального статусу та захисту педагогів, питання виховної роботи та психологічних аспектів освітнього процесу, досвіду країн Європи. Тут висвітлювалось не лише офіційне бачення, а й реакція звичайних учителів на те, що характеризувало освітній процес.*

*На Донеччині з піднесенням зустріли суспільні трансформації, що відбувалися в радянському суспільстві. У педагогічній громадськості велике зацікавлення викликало ставлення школярів до багатьох питань національних відносин. Педагоги долучались і долучали дітей до спадщини національної культури, вивчаючи історію УРСР, рідного краю, окремих особистостей у різні віхи історії. Значну роль у відродженні української мови та культури здійснювало Товариство української мови ім. Тараса Шевченка. Важливою подією в житті Донеччини стало відкриття спеціалізованої школи з українською мовою навчання і поглибленим вивченням предметів суспільно-гуманітарного циклу. У закладах прослідковувалось позитивне ставлення до змін у суспільстві. Перспективою нашого дослідження є вивчення процесів національного відродження в загальноосвітніх школах Української РСР зазначеного періоду.*

**Ключові слова:** відродження, процес, школа, педагог, учні, політика.

**Olga LAVRUT,**  
*orcid.org/0000-0002-6915-7474*  
Candidate of Historical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of History,  
Social and Humanitarian Disciplines and Methods of Teaching  
of Donetsk Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education  
(Slavyansk, Ukraine) [lavrut.olga@gmail.com](mailto:lavrut.olga@gmail.com)

## NATIONAL PROCESSES IN SCHOOLS OF DONETSK REGION IN THE SECOND HALF OF THE 80'S – THE BEGINNING OF 90TH YEARS OF THE XX CENTURY

*Donetsk region is an integral part of Ukraine. The processes that were inherent in the former USSR with a powerful force were manifested in the Ukrainian SSR. Each part of the Ukrainian SSR reacted to the changes that took place. The Donetsk Region, which has always been associated with V. Stus, O. Tykhim, and the last years – a hot-spilled live wound, was no exception.*

*The purpose of the article is to study the peculiarities of national-cultural processes in Donetsk schools in the second half of the 80's and the beginning of the 90-ies of the last century. The second half of the 1980's was characterized by an increase in the socio-political activity of the population of the republic. There was a wide range of views and assessments on events that took place both in the Ukrainian SSR and in other union republics. The focus on the support and development of the Ukrainian language, which was confirmed by the Comprehensive Plan of the Ministry of National Education of the USSR «On the State Program for the Development of the Ukrainian Language and Other National Languages in the Ukrainian SSR for the Period until 2000».*

*The ideas of «perestroika» also affected the educational branch. Students of secondary schools were involved in various events of a republican and international scale. On the palettes of pedagogical editions, the issues of transformations that took place in schools were discussed. Teachers have expressed more openly their own views, defending positions. It covered not only the official vision, but also the reaction of ordinary teachers on what characterized the educational process. Significant role in the revival of the Ukrainian language and culture was carried out by the Ukrainian Language Association by Taras Shevchenko. An important event in the life of Donetsk Oblast was the opening of a specialized school with the Ukrainian language of instruction and in-depth study of subjects in the social and humanitarian cycle. An important event in the life of Donetsk Oblast was the opening of a specialized school with the Ukrainian language of instruction and in-depth study of subjects in the social and humanitarian cycle.*

*Thus, the institutions followed a positive attitude to changes in society. Educational institutions tried to implement its basic ideas with some caution, perhaps with some expectations. Teachers and pupils were involved in the pages of national history, language, literature, ethnography with enthusiasm and great interest, which appeared in a new way to the general public. An important component was the admission of the younger generation to this, as he also had to «profilter» the gains of the domestic society from the positive and negative sides, which became an important stage for awareness and transfer of inheritance to future generations. The prospect of our study is to study the processes of national revival in secondary schools of the Ukrainian SSR of this period.*

**Key words:** regeneration, process, school, teacher, students, politics.

**Постановка проблеми.** Донеччина – невід’ємна складова частина України. Не дивлячись на імперську антинаціональну політику радянського центру, процеси, які були притаманні колишньому СРСР, з потужною силою виявлялися і в УРСР. Кожен куточок Української РСР реагував на зміни, що відбувалися. Не виключенням стала й Донеччина, яка завжди асоціювалась із В. Стусом, О. Тихим і останні роки – розпеченою живою раною. Саме тут у кінці 1980 – на початку 1990-х років вийшли з лав правлячої партії чи не найбільше її членів. У березні 1989 р. було створено товариство «Меморіал» ім. В. Стуса. Як зазначає Л. Якубова, фахівці почали роботу над багатотомним проектом «Реабілітовані історією». Почали виникати альтернативні суспільно-політичні партії та рухи. Потужним поштовхом для розшатування радянської системи став страйковий рух УРСР. Русифікація на Донеччині досягла значних результатів (Кульчицький, Якубова, 2015).

**Аналіз досліджень.** Питання, яке хронологічно й тематично пов’язане з нашою проблемою, розглядали різні дослідники. Існують бібліографічні видання, де представлені огляди джерелознавчої та історіографічної бази, загальні праці всього періоду (1985–1991 рр.) (Вошевська, 2015), окремих питань соціально-економічного, суспільного розвитку, правозахисного руху, культури та освіти (Марціняк, 2015: 159–165). Автори звертали увагу на особливості еволюції, чи скоріше – занепаду радянської системи доби «перебудови», спираючись на соціально-економічні передумови проголошення незалежності та зростання політичної активності суспільства (Даниленко, 2018), у тому числі – національно-культурне відродження і в духовній сфері (Любарець, 2017: 71–79). Історики приділили увагу повсякденному життю останнього радянського періоду, зупиняючись на

впливі його негараздів на звичайних людей (Коляструк, 2017), спираючись на антропологічний підхід (Ковпак, 2016: 62–74), а також – деяким особистостям (Шаповал, Якубець, 2016: 12–28).

Окремо виділяємо роботи, присвячені регіональному компоненту (Кульчицький, Якубова, 2016). Історики ще раз довели про спільність історії та культури всіх народів, які тут мешкають і які, в силу певних обставин, творили спільне буття (Лаврут, 2017: 111–114). Проте, як зазначає Н. Темірова, вітчизняні дослідження виконані на рівні факту, їм бракує концептуальності (Темірова, 2017).

**Мета статті** полягає у вивченні особливостей національно-культурних процесів у школах Донеччини в другій половині 80-х – на початку 90-х років минулого сторіччя.

**Виклад основного матеріалу.** Період другої половини 80-х – початку 90-х років минулого століття увійшов в історію СРСР і УРСР у тому числі як «перебудова». Її ідеї торкнулися і освітньої сфери: «Органи народної освіти, керуючись рішеннями лютогового (1988 р.) Пленуму ЦК КПРС, Всесоюзного з’їзду працівників народної освіти, здійснювали заходи з перебудови стилю і методів управління в умовах демократизації і гласності» (Збірник наказів Міністерства освіти УРСР. 1990. № 11: 22–30). Акцент здійснювали і на підтримку та розвиток української мови, підтвердженням чого став Комплексний план Міністерства народної освіти УРСР «Про Державну програму розвитку української мови та інших національних мов в Українській РСР на період до 2000 року» (Збірник наказів Міністерства освіти УРСР. 1991. № 14: 3–23). Згідно з Постановою ЦК КП України «Про заходи щодо реалізації в республіці настанов 27 з’їзду КПРС (січень 1987 р.) Пленуму ЦК КПРС у галузі національних

відносин, піднесення інтернаціонального і патріотичного виховання населення» Спілка письменників України, Міністерство освіти УРСР почали проведення щорічного республіканського свята рідної мови. Воно було проведено в м. Полтаві (ЦДАГО України. Ф. 1. Оп. 25. Спр. 3326. Арк. 28).

Учнів загальноосвітніх шкіл долучали до різних заходів республіканського масштабу. Зокрема, в 1991 р. вони брали участь у Республіканських дитячому фольклорному святі, фестивалі «Таланти твої, Україно», Фестивалі українського фольклору «Берегиня». Кращі колективи художньої самодіяльності учнівської молоді України були долучені до Всесоюзних та міжнародних заходів. Діти демонстрували власні таланти й досягнення на конкурсах та змаганнях із науково-технічної творчості «Таланти твої, Україно»: юних винахідників і раціоналізаторів загальноосвітніх шкіл, позашкільних установ; виставках технічної творчості учнівської молоді; Республіканському конкурсі-змаганнях юних фотолюбівців сільських шкіл; конкурсі на кращу програму з обчислювальної техніки; змаганнях із технічних видів спорту, у Всесоюзних туристських змаганнях та навчально-тренувальних зборах команд республіки. Діти долучалися й до таємниць природи через організацію та проведення Республіканських конференцій екологів – юних друзів природи та юних майстрів сільського господарства; зборів юних лісників, екологічних експедицій, виставок-ярмарок «Природа – джерело здоров'я, краси і багатства», благодійної акції «Діти Чорнобілля». Учні займалися і патріотичним рухом української молоді за збереження та примноження традицій, звичаїв, обрядів народу «Моя земля – земля моїх батьків»; мали місце наукові роботи членів малих академій наук і членів наукових товариств (Збірників наказів Міністерства освіти УРСР. 1991. № 4: 15–21).

На палітрах педагогічних видань обговорювалися питання трансформацій, що відбувалися в школах. Учителі висловлювали більш відкрито власні погляди, відстоюючи позиції. Педагогічній громадськості і взагалі суспільству вже набридли слова «надзвичайно», «знаменно», «небувало». Коли їх використовували, на обличчях з'являлись іронічні посмішки. «Цьогоріч серпневі конференції пройшли незвичайно. Це було дивно: як же без начальства і без порядку денного, який дадуть зверху? Учителі самі визначали коло питань, які треба було обговорити». Тут висвітлювалось не лише офіційне бачення, а й реакція звичайних учителів на те, що характеризувало освітній процес (Радянська школа. 1989. № 1: 5–9).

На Донеччині з піднесенням зустріли суспільні трансформації, що відбувалися в радянському суспільстві. Однією з показових стала стаття Соф'янка Е.М. і Палкіна В.А. «Міжнаціональні відносини і школа» у «Радянській школі» за 1991 р. Автори писали: «Що стосується нашого регіону, то тут сильні як інтернаціональні традиції, так і національний нігілізм. Це пов'язано з особливостями заселення регіону». Автор досить обережно характеризує суспільно-політичні зміни та їх вплив на освітню сферу регіону, уособлюючи й попередні епохи. Водночас акцентуємо увагу на значному внеску дослідника в педагогічну науку: «Окремі школи мали цікавий досвід із формування національної свідомості» (Радянська школа. 1991. № 5: 3–6). Відомий своїми починаннями учитель української мови та літератури, завідувач краєзнавчим музеєм Придорожненської повної середньої школи (село Придорожне, зараз – тимчасово непідконтрольна територія українській владі) (Музеї Донецької області).

Далі в статті говориться: «Постійно звертався до джерел народного життя. Більшість своїх уроків він проводив у музеї, де за 25 років праці разом із учнями зібрав 4 тис. експонатів». Вивчення історії рідного села хвилювало дітей, сприяло формуванню національної свідомості. Усе частіше вони прагнули знайти відповіді на запитання, що їх цікавили: звідки переселились їх предки, який внесок у розвиток краю здійснили. Члени краєзнавчого гуртка зібрили багато знарядь праці і предметів побуту: серпи і ланцюги, гончарний посуд, ручну маслорубку, домотканні сорочки і рушники. Усе це свідчило про талант умільців, виховувало повагу до самотньої української минувшини.

Такі паростки треба було пропагувати, особливо в міських школах, акцентуючи увагу на вдосконаленні культури міжнаціональних стосунків. Налагодили зв'язки зі школами Великої Британії, ФРН, Канади. Тут виявились народна дипломатія дітей, їхнє вміння, не в докір нам, дорослим, знаходити спільну мову. Коли в 1989 р. школярі з м. Донецька вперше прибули до Канади, до них була прикута увага і членів парламенту, і ЗМІ, і мешканців цієї країни. Діти наводили мости дружби і довір'я не лише між школами, а й між народами» (Радянська школа. 1991. № 5: 3–6).

Автори зазначали, що кафедра суспільних наук Донецького ОІУВ провела соціологічне дослідження, яке охопило понад 1000 педагогів і школярів великих міст і сільських районів області. Так, 84% респондентів зазначили про відсутність міжнаціональних проблем у стосунках... Один

із учителів написав: «Раніше над цим питанням не замислювались, а тепер такі думки приходять у голову все частіше». Позитивно на запитання: «Чи може ваша національна приналежність вплинути на подальшу долю?» відповіли 11% учнів, а 38% не дали чіткої відповіді. Друга проблема стосувалась культури міжнародних відносин. Із грубістю в ставленні до осіб іншої національності зіштовхувалися 24% опитаних учнів і 29% учителів Донецької області; з неповагою до культури, традицій інших народів – відповідно, 18 і 30%; із небажанням ознайомлюватись із культурою, традиціями, мовою інших народів – 33 і 45%. Не оволоділи українською (рідною) мовою 56% дітей української національності, 39% – вважали її вивчення не обов'язковим, що стало яскравим прикладом поступової політики правлячої партії. І навіть зараз, у XXI столітті, ми бачимо її наслідки, коли діти не вивчали мову корінного етносу і, ставши дорослими, не можуть або не хочуть використовувати її. На запитання, які адресувались учителям: «Чи необхідно володіти українською мовою представникам інших національностей, які мешкають у Донецькій області», 46,2% із них відповіли, що так. Лише 38% учнів вважали, що шкільний урок сприяв долученню до цінностей національної культури і культури інших народів, а близько 36% школярів одержували інформацію про проблеми міжнародних відносин через чутки та бесіди з друзями. Вагомим повинен стати духовно-моральний вплив на учнів предметів гуманітарного циклу. Тим часом лише 12% опитаних школярів вважали, що гуманітарні науки виконували цю роль.

Щодо вчителів, то переважну більшість респондентів (88%) цікавили питання міжнародних відносин (усе ж вони вагалися, стали аполітичними, не бачили перспектив власної діяльності, бо звикли до гасел, які не відповідали реальному втіленню). Учителям бракувало спеціальних знань. Лише 17,3% опитаних педагогів відповіли, що знали історію виникнення і розвитку своєї нації, а в загальних рисах чи недостатньо – 79,6%. «Така ж картина – в ставленні їх до проблем інтернаціонального виховання: вважали цілком достатніми власні знання в цій галузі лише 14,2%. Певну роль відігравав у цьому і наш «рідний», доморощений формалізм. Яке суспільство – така й школа. Багато учителів працювали заради галочки, заради похвали директора, доброго слова колеги, часто забуваючи про головне – про дитину. Учень багато що помічав, багато, що розумів. Так, 38% учнів заявили, що позакласна, позашкільна робота, пов'язана з питаннями міжнародних

відносин, слабує саме цією хворобою – проводилась формально, абияк. Чимало педагогів причину цього вбачали в чому завгодно: в низькій заробітній платі, поганому керівництві, недостатній методичній допомозі. «Необхідний перелом у психології... Усю цю роботу слід проводити систематично, а не епізодично» (Радянська школа. 1991. № 5: 3–6).

Не дивно, що Донецький ОІУВ у листопаді 1990 р. провів обласну конференцію «Фольклор та етнографія Донбасу», «Актуальні проблеми розвитку національних відносин, інтернаціонального й патріотичного виховання», учасниками якої були провідні вчені м. Донецька, представники Руху, інтєрруху Донбасу. «Сьогодні, очевидно, особливо важливо привести у відповідність з історичною правдою підручники, збільшити обсяг і кількість методичної літератури, домогтися, щоб навчальні програми були гнучкими, давали змогу учителям і школі організувати вивчення навчального предмета з урахуванням національного складу учнів школи і місця її розташування». Але ці питання вирішувалися вже в майбутньому (Радянська школа. 1991. № 5: 3–6).

Важливою подією в житті Донеччини стало відкриття спеціалізованої школи з українською мовою навчання і поглибленим вивченням предметів суспільно-гуманітарного циклу. У довідці «Про стан підготовки Республіканської спеціалізованої школи з українською мовою навчання і поглибленим вивченням предметів суспільно-гуманітарного циклу в м. Донецьк», адресованій Заступнику міністра народної освіти УРСР Тараненку В.Ю., зазначалось, що з 20 серпня по 1 вересня 1990 р. надавалась допомога з підготовки відкриття цього закладу. Із педагогами провели зустрічі. Державна комісія прийняла школу 31 серпня 1990 р.». Але станом на 25 серпня 1990 р. школа не була укомплектована кадрами, залишалися деякі вакантні посади (ЦДАВОВУ України. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 89. Арк. 5–8).

Інформацію про відкриття такого закладу помістили в періодичних виданнях. Протягом березня – квітня 1990 р. у газеті «Вечерній Донецьк» були надруковані звернення до населення міста про відкриття школи з українською мовою навчання в місті. У Донецьку розклеїли оголошення від імені галузевого міністерства, Донецького міського відділу народної освіти про набір учнів до першої української школи з 5-денним робочим тижнем, якій планувалось з 1990/91 н.р. надати статус ліцею. Отримали близько 200 заяв від батьків (пізніше кількість їх збільшилась на 100) (ЦДАВОВУ України. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 89.



Арк. 17). Для задоволення потреб планувалось відкрити у 12-й 5-річці 25 шкіл, 20 закладів дошкільної освіти з українською мовою навчання, збільшити кількість класів та шкіл з посиленням вивчення української мови та літератури. У 1988/89 н.р. – 15 шкіл, 26 класів, де охоплено 755 учнів. У 1989/90 н.р. додатково відкрито 7 шкіл, де навчалися 10 класів, тут – 258 учнів, працювали і факультативні групи з додаткових предметів. У ДонДУ збільшилася кількість прийому на 50 осіб, з 1991 – у Слов'янському педінституті – на 25 осіб. Донецьке обласне управління народної освіти заключила договір із Дрогобицьким педінститутом про щорічний прийом із області до 20 осіб з додаткових спеціальностей (у тому ж році було прийнято 18 осіб) (ЦДАВОВУ України. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 89. Арк. 18).

День знань почався біля пам'ятника Тарасу Шевченку і був присвячений пам'яті Василя Стуса і правозахисника Олекси Тихого. Свято проводилось за ініціативою обласного відділення Товариства української мови ім. Тараса Шевченка, крайової організації Руху, міської суспільної організації «Демократичний рух», обласної організації Української республіканської партії. Перед учнями та батьками виступив народний депутат СРСР, УРСР, письменник Дмитро Павличко, син Василя Стуса – Дмитро, відповідальний секретар крайової організації Руху Н.О. Тищенко, учителі та учні. Свято продовжилось біля школи посвяченням школи представниками греко-католицької церкви, символічними уроками. Згідно з навчальним планом протягом першого тижня проводились навчальні екскурсії містом та областю. Рішенням педагогічної ради заняття починались з 10–15 вересня поточного року. Подали заяви про зарахування до школи

близько 300 батьків із таких районів та міст: Київського – 91, Калінінського – 49, Ворошиловського – 47, Будьонівського – 23, Кіровського – 20, Куйбишевського – 19, Пролетарського – 15, Ленінського – 5, Петровського – жодної, міст Вугледара і Макіївки – по 4 відповідно. За класами контингент розподілявся таким чином: у перших двох класах були по 2 паралелі, де отримували освіту 26 і 23 та 22 і 23 учні відповідно, в 3 класі – 20, у 4 – 18, у 5 – 33, у 6 – 29, у 7 – 33, у 8 – 26, у 9 – 27, у 10 – 20 учнів відповідно (ЦДАВОВУ України. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 89. Арк. 17).

**Висновки.** Отже, політика «перебудови» вплинула і на шкільну освіту. У закладах прослідковувалось позитивне ставлення до змін у суспільстві. Органи освіти намагалися реалізувати основні її ідеї з деякою обережністю, можливо, дещо очікуючи. Пересічні «реалізатори» неоднозначно сприйняли ідеї демократії (що було регламентоване і в попередні періоди) і гласності. Проте процеси почали серйозно руйнувати підвалини радянської влади, учасниками й чого стали педагоги та учні. Вони з ентузіазмом та великою зацікавленістю залучалися до сторінок вітчизняної історії, мови, літератури, етнографії, які поставали в новому образі перед широкою громадськістю. Важливою складовою частиною стало долучення молодого покоління до цього, оскільки йому довелося також і «профільтрувати» надбання вітчизняного суспільства з позитивного та негативного боку, що стало важливим етапом для усвідомлення та передачі спадщини майбутнім поколінням. Перспективою нашого дослідження є вивчення процесів національного відродження в загальноосвітніх школах Української РСР зазначеного періоду.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Даниленко В. М. Україна в 1985 – 1991 рр.: остання глава радянської історії / НАН України. Інститут історії України. К.: Інститут історії НАН України, 2018. 278 с.
2. Демократизація, гласність – основні риси перебудови. Радянська школа. Київ. 1989. № 1. С. 5–9.
3. Історія України: науково-допоміжний бібліографічний покажчик за 2013 р. / Упорядн.: Н. Вошецька, К. Таранюк-Русанівський, Д. Стегній, Т. Приліпко, О. Литвин. Національна історична бібліотека України. К., 2015. 704 с.
4. Ковпак Л. Соціальні гасла «перебудови»: спроби їх реалізації та уроки для сьогодення (на прикладі житлової проблеми в Україні в другій половині 1980-х – початку 2000-х років) // Україна ХХ століття: культура, ідеологія, політика: зб. ст. К.: НАН України. Інститут історії України, 2016. № 21. С. 62–74.
5. Кульчицький С., Якубова Л. Донеччина і Луганщина у XVII–XXI ст.: історичні фактори й політичні технології формування особливого та загального у регіональному просторі / Відп. ред.: В. Смолій. НАН України. Інститут історії України. К.: Інститут історії України, 2015. 813 с.
6. Кульчицький С., Якубова Л. Триста років самотності: український Донбас у пошуках смислів і Батьківщини. К.: ТОВ Видавництво «Кліо», 2016. 720 с.
7. Лаврут О. О. Реалізація мовного питання на Донеччині в кінці 1980 – початку 1990-х рр.: мовою регіональної періодики // International scientific-practical conference Forming of modern educational environment: benefits, risks, implementation mechanism: Conference Proceeding, September 29, 2017. Tbilisi: Baltija Publishing. С. 111–114.

8. Любарець А. Суверенізація України у дискурсі та політиці пам'яті національно-демократичної опозиції (1990–1991) // Україна ХХ ст.: культура, ідеологія, політика. Збірник статей. К.: НАН України. Інститут історії України, 2017. 22. С. 71–79.
9. Марціняк Н. Книжкова торгівля України в умовах перебудови: від кризи до реформ // Україна ХХ століття: культура, ідеологія, політика: зб. ст. К.: НАН України. Інститут історії України, 2015. Вип. 20. С. 159–165.
10. Музеї Донецької області. URL: <http://www.donbass-info.com/content/view/2802/2809/>.
11. План проведення республіканських масових заходів з учнями загальноосвітніх шкіл та профтехучилищ на 1991 рік // Збірник наказів Міністерства освіти УРСР. Київ. 1991. № 4. С. 15–21.
12. Про Комплексний план Міністерства народної освіти УРСР «Про Державну програму розвитку української мови та інших національних мов в Українській РСР на період до 2000 року» // Збірник наказів Міністерства освіти УРСР. Київ. 1991. № 14. С. 3–23.
13. Про практику демократизації управління народною освітою в Хмельницькій області // Збірник наказів Міністерства освіти УРСР. Київ. 1990. № 11. С. 22–30.
14. Радянськість: спроба діагностики криз призму повсякденності: збірник матеріалів II Всеукраїнського науково-теоретичного семінару, 7-8 квітня 2016 р., м. Вінниця / Ред. кол.: О. А. Коляструк (відп. ред.), Н. В. Жмуд (відп. секретар), Т. Р. Кароева. Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2017. 152 с.
15. Соф'яніч Е. М., Палкін В. А. Міжнародні відносини і школа. Радянська школа. Київ. 1991. № 5. С. 3–6.
16. Темірова Надія. Образ Донбасу в сучасних наукових дослідженнях: зміна парадигми чи повторення пройденого. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/71072/18-Temirova.pdf?sequence=1>.
17. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (далі – ЦДАВОВУ України). Ф. 166. Оп. 17. Спр. 89. Арк. 17.
18. ЦДАВОВУ України. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 89. Арк. 18.
19. ЦДАВОВУ України. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 89. Арк. 7.
20. ЦДАВОВУ України. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 89. Арк. 5–8.
21. Центральний державний архів громадських об'єднань України (ЦДАГО України) Ф. 1. Оп. 25. Спр. 3326. Арк. 28.
22. Шаповал Ю., Якубець О. Остання барикада: Володимир Щербицький під час «перебудови» // Україна ХХ століття: культура, ідеологія, політика: зб. ст. К.: НАН України. Інститут історії України, 2016. № 21. С. 12–28.

## REFERENCES

1. Danylenko V. M. *Ukrayina v 1985 – 1991 pp.: ostannya glava radyans'koyi istoriyi*. [Danilenko V.M. Ukraine in 1985 – 1991 pp.: The last chapter of Soviet history]. K.: Institute of History of the National Academy of Sciences of Ukraine, 2018. 278 p. [in Ukraine].
2. *Demokraty'zaciya, glasnist' – osnovni ry'sy' perebudovy'*. [Democratization, glasnost – the main features of perestroika]. Soviet school, 1989. №1, pp. 5-9 [in USSR].
3. *Istoriya Ukrayiny': naukovo-dopomizhny'j bibliografichny'j pokazhchy'k za 2013 r.* [History of Ukraine: Scientific Auxiliary Bibliographic Index for 2013]. K. National Historical Library of Ukraine, 2015. 704 pp. [in Ukraine].
4. Kovpak L. *Social'ni gasla «perebudovy'»: sprob'y' yix realizaciyi ta uroky' dlya s'ogodennya (na pry'kladі zhy'tlovoi problemy' v Ukrayini v drugij polovy'ni 1980-x — pochatku 2000-x rokiv)*. [Social slogans of «perestroika»: attempts to implement them and lessons for the present (on the example of the housing problem in Ukraine in the second half of the 1980s – early 2000s)]. Ukraine XX century: culture, ideology, politics. Sb. Art., 2016. №21. pp. 62-74 [in Ukraine].
5. Kul'chy'cz'ky'j S., Yakubova L. *Donechchy'na i Luganshhy'na u XVII–XXI st.: istory'chni factory' j polity'chni texnologiyi formuvannya osobly'vogo ta zagal'nogo u regional'nomu prostori*. [Donechchyna and Luganshchyna in the seventeenth and twentieth centuries: historical factors and political technologies of formation of special and general in the regional space]. K.: Institute of History of the National Academy of Sciences of Ukraine, 2015. 813 p. [in Ukraine].
6. Kul'chy'cz'ky'j S., Yakubova L. *Try'sta rokiv samotnosti: ukrayins'ky'j Donbas u poshukax smy'sliv i Bat'kivshhy'ny'*. [Three hundred years of loneliness: Ukrainian Donbass in search of meanings and the homeland]. K.: Publishing House «Klio», 2016. 720 p. [in Ukraine].
7. Lavrut O.O. *Realizaciya movnogo py'tannya na Donechchy'ni v kinci 1980 – pochatku 1990-x rr.: movoyu regional'noyi periody'ky'*. [Implementation of the linguistic issue in the Donetsk region in the late 1980s – early 1990's. Language of the regional periodicals]. Tbilisi: Baltic Publishing International scientific-practical conference Forming a modern educational environment: benefits, risks, implementation mechanism: Conference Proceeding, September 29, 2017. pp. 111-114 [in Georgia].
8. Lyubarecz' A. *Suverenizaciya Ukrayiny' u dy'skursi ta polity'ci pam'yati nacional'no-demokraty'chnoyi opozy'ciyi (1990–1991)*. [Sovereignty of Ukraine in the Discourse and Policy of the Memory of the National-Democratic Opposition (1990-1991)]. Ukraine XX century: culture, ideology, politics. Collection of articles, 2017. №22. pp. 71-79 [in Ukraine].
9. Marcinyak N. *Kny'zhkova torgivlya Ukrayiny' v umovax perebudovy': vid kry'zy' do reform*. [Book trade of Ukraine in conditions of perestroika: from crisis to reforms]. Ukraine XX century: culture, ideology, politics. Collection of articles, 2015, № 20. pp. 159–165 [in Ukraine].
10. *Muzey' Doneczkoj oblasti*. [Museums of the Donetsk region]. – [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.donbass-info.com/content/view/2802/2809/>.

11. Plan provedennya respublikans'ky'x masovy'x zakoniv z uchnyamy' zagal'noosvitnix shkil ta proftechuchy'ly'shh na 1991 rik [Plan of holding republican mass events with pupils of secondary schools and vocational schools for 1991]. Collection of orders from the Ministry of Education of the USSR. Kiev, 1991. №4. pp. 15-21 [in USSR].
12. Pro Kompleksny'j plan Ministerstva narodnoyi osvity' URSR «Pro Derzhavnu programu rozvy'tku ukrayins'koyi movy' ta inshy'x nacional'ny'x mov v Ukrayins'kij RSR na period do 2000 roku» [On the Comprehensive Plan of the Ministry of National Education of the Ukrainian SSR «About the State Program for the Development of the Ukrainian Language and Other National Languages in the Ukrainian SSR for the Period until 2000»]. Collection of orders from the Ministry of Education of the USSR. Kiev, 1991. №14. pp. 3-23 [in USSR].
13. Pro prakty'ku demokraty'zatsiyi upravlinnya narodnoyu osvitoyu v Xmel'ny'cz'kij oblasti. [About the practice of democratization of the management of public education in the Khmelnytsky region]. Collections of orders of the Ministry of Education of the Ukrainian SSR, Kiev, 1990. № 11. pp. 22-30 [in USSR].
14. Radyans'kist': sprobа diagnosty'ky' kriz' pry'zmu povsyakdennosti: zbirny'k materialiv II Vseukrayins'kogo naukovy-teorety'chnogo seminaru, 7 – 8 kvitnya 2016 r., m. Vinny'cya. [Sovietism: an attempt to diagnose through the prism of everyday life: a collection of materials of the II All-Ukrainian Scientific and Theoretical Seminar]. Vinnytsya: Vinnytsia State Pedagogical University. M. Kotsyubinsky, 2017. 152 p. [in Ukraine].
15. Sof'yancz E.M., Palkin V.A. Mizhncional'ni vidnosy'ny' i shkola [International relations and school]. Soviet school. Kiev, 1991. №5. pp.3 – 6 [in USSR].
16. Temirova Nadiya. Obraz Donbasu v suchasny'x naukovy'x doslidzhennyax: zmina parady'gmy' chy' povtorennya projdenogo. [The image of Donbass in modern scientific research: the change of paradigm or repetition of the passed. – [Electronic resource]. – Access mode: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/71072/18-Temirova.pdf?sequence=1>.
17. Central'ny'j derzhavny'j arxiv vy'shhy'x organiv vlady' ta upravlinnya Ukrayiny' (dali – CzDAVOVU Ukrayiny'). [Central State Archive of the Supreme Authorities of Ukraine (hereinafter referred to as the Central State Administration of Ukraine)]. F. 166. Desc. 17. C. 89. S. 17. [in Ukraine].
18. CzDAVOVU Ukrayiny' [CSASAU]. F. 166. Desc. 17. C. 89. S. 18. [in Ukraine].
19. CzDAVOVU Ukrayiny' [CSASAU]. F. 166. Desc. 17. C. 89. S. 7. [in Ukraine].
20. CzDAVOVU Ukrayiny' [CSASAU]. F.166. Desc. 17. C. 89. S. 5 – 8. [in Ukraine].
21. CzDAGO Ukrayiny' (CzDAGO Ukrayiny') [Central State Archive of Public Associations of Ukraine (CSAPA of Ukraine)]. F. 1. Desc. 25. C. 3326. S. 28. [in Ukraine].
22. Shapoval Yu., Yakubecz' O. Ostannya bary'kada: Volody'my'r Shcherby'cz'ky'j pid chas «perebudovy'» [The last barricade: Volodymyr Shcherbytsky during «perestroika» ]. Ukraine XX century: culture, ideology, politics. Collection of articles, 2016. №21, pp. 12-28. [in Ukraine].

UDC 94:327(477+438)«1918/1939»  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/21.167128>

**Liliia PYLYPENKO,**

*PhD student of Department of History and Political Sciences  
The National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine  
(Kyiv, Ukraine) lilichka-p@yandex.ru*

## ORIGINS OF NATIONAL LIBERATION MOVEMENT IN WESTERN UKRAINE IN 1918–1939

*This article discusses the emergence of the national liberation movement of Western Ukrainians during the interwar period, when several liberation forces emerged, represented both as legal unions and democratic parties, as well as by two illegal political forces. Leading political forces tried to influence this process, which did not lead to the consolidation of the national ideas, but instead lead to further contradictions. The struggle of the Polish national chauvinists and Ukrainian patriotic forces did not allow Ukrainians to defend the sovereignty of their state, since this was affected by the military-political situation in the region. The development of the Ukrainian national liberation movement was perceived as anti-state activity by the Polish society, and the unresolved political, economic, cultural, educational, and social problems – as an attempt to “steal” these lands. The Polish community considered the “Ukrainian question” through the prism of its own struggle for state independence, and the consistent assimilation policy of the Polish authorities, the actual lack of unity of Ukrainian political forces pushed part of the Ukrainian youth to the use of more radical forms of struggle. The prevalence of national interests over individual ones was proclaimed, the supreme goal of the struggle was asserted by the achievement of state independence.*

**Key words:** nationalism, liberation, struggle.

**Лілія ПИЛИПЕНКО,**

*аспірант кафедри історії та політології  
Національного університету біоресурсів та природокористування України  
(Київ, Україна) lilichka-p@yandex.ru*

## РОЗВИТОК НАЦІОНАЛЬНО-ВИЗВОЛЬНОГО РУХУ В ЗАХІДНІЙ УКРАЇНІ В 1918–1939 РОКАХ

*У статті розглядається поява національно-визвольного руху західних українців у міжвоєнний період, коли виникли декілька визвольних сил, що представляли як правові об'єднання, так і демократичні партії, а також дві нелегальні політичні сили. Провідні політичні сили намагалися вплинути на цей процес, що привело не до консолідації національних ідей, а до подальших протиріч. Боротьба польських націонал-шовіністів та українських патріотичних сил не дала змогу українцям захищати суверенітет своєї держави, оскільки на це вплинула військово-політична ситуація в регіоні. Розвиток українського національно-визвольного руху сприймався як анти-державна діяльність польського суспільства, а невирішені політичні, економічні, культурні, освітні й соціальні проблеми – як спроба «вкрасти» ці землі. Польська громада розглянула «українське питання» крізь призму власної боротьби за державну незалежність та послідовну політику асиміляції польської влади, фактична відсутність єдності українських політичних сил підштовхнула частину української молоді до використання більш радикальних форм боротьби. Проголошено переважання національних інтересів над індивідуальними, як найвища мета боротьби було затверджене досягнення державної незалежності.*

**Ключові слова:** націоналізм, визволення, боротьба.

**Introduction.** The relevance of the topic of research in the stated chronological boundaries is that, despite a large number of published sources and scientific literature, there are many gaps in its study. In particular, there is a need to find out how specific forms and methods of counteracting state assimilation and the preservation of national identity appeared in Ukrainian society.

The main results of research in this area belong to Western Ukrainian researchers, in particular M. Kugutyak (Kugutyak, 1993), O. Krasivsky (Krasivsky, 2000), M. Lytvyn and K. Naumenko (Lytvyn,

Naumenko, 1995), V. Marchuk (Marchuk, 2004) and many other domestic researchers (Pylypenko, Bilan, 2018a) who, with the use of a broad source base, in a comprehensive way highlighted the state-political, cultural and educational, socio-economic, spiritual life of Western Ukrainians.

A separate place in the study of leading political forces in the struggle for Ukrainian statehood was occupied by L. Zashkilnyak (Zashkilnyak, 2005), V. Khodak (Khodak, 2005), S. Vidyansky (Vidyansky, 2003), M. Mandryk (Mandryk, 2006), and others. The research of scientists accumulated the best

traditions of both domestic and foreign historical science.

**The purpose of the work** is to analyze the components of the course of the national liberation struggle of the Ukrainian people in the period 1918–1939.

**Main part.** In the 1920's, the ideological face of the Ukrainian liberation movement was still rather vague, so at this time it is impossible to talk about nationalist ideology, but only about the formation of a nationalist outlook. In the 20–30's, Western-Ukrainian society witnessed radicalization of the national liberation movement with the use of terrorist acts (Mandryk, 2006).

Gradually, the most prominent factor in the social and political life of Western Ukraine was Ukrainian nationalism, whose birth is associated with a radical position in the struggle for Ukraine's state independence of the Ukrainian Military Organization (UMO), which in the future served as an "army in the underground". The UMO was a military patriotic, not a nationalist organization: it aimed to liberate Ukrainian lands from invaders by military means. Corresponding was its organizational structure – like the army. According to its organizers, the main task of the UMO was to prepare a nationwide uprising of the Ukrainian people against the invaders.

The nature of the UMO's activity, which positioned itself as a supra-partisanship secret non-mass military organization, whose main task was to continue the armed struggle with the occupier, did not contribute to the development of ideology. A certain role here was played by the disappointment of the military with all sorts of political programs and ideological platforms. Sufficient was the presence of a member of the organization's desire to fight for the liberation of Ukraine.

Starting from the spring of 1922, activists of the UMO began to carry out acts of sabotage in Galicia, burned bread storages, conducted armed attacks on gendarmes, blew up trains and bridges (Kugutyak, 1993). In the 1920's, the UMO organized several assassinations of state officials.

The ideological platform of the liberation movement in this period was formed outside the clear organizational framework – at the level of personal outlook. The focus on the development of certain psychological features also determined the specifics of the ideological works of that time – most of them, filled with emotions, rather resemble religious sermons than political documents (Pylypenko, 2018).

In 1923–1927 there were significant changes in the social and political movement of Western Ukraine. Political parties reflected three orientations that dom-

inated the then Polish society: pro-Soviet, pro-Polish, and self-determinant.

The most influential political association of Ukrainians was the Ukrainian National-Democratic Union (UNDU), the most massive legal Ukrainian party, formed in Lviv on July 11, 1925, with the Ukrainian People's Labor Party with all its factions, the Ukrainian National Work Party and the National a group of Ukrainian Parliamentary Representations with their associates from Volyn, Kholmshchyna, Polissya and Pidljashya. The head of the union was D. Levytsky, and from 1935 – V. Wise.

The association was based on Ukraine's self-determination without the use of terrorist methods. An agreement was reached between UNDU and the Polish government, where UNDU refused to fight for the autonomy of the Western Ukraine (Krasivsky, 2000). At first, some of the members of the party relied on the peaceful evolution of the Ukrainian SSR to a national state, which was the result of a compromise between Soviet forces and supporters of the "orientation to their own forces". Until 1927, the UNDU considered the Ukrainian SSR as a sovereign state, which eventually would become completely independent, however, the struggle against the "national-deflection" in the Communist Party of Ukraine, the repression against the intelligentsia, and forced collectivization became an obstacle. From the late 20's, UNDU took hostile positions regarding the Soviet regime and laid the foundations for its overthrow through a revolutionary way. In the 1930's, the UNDU believed that the Ukrainian state would emerge from war due to the intervention of the Western powers. According to the leaders of UNDU, Western Ukraine should have become the base for the liberation of the Transdnestrian Ukraine from the power of Bolshevik Moscow. The search for a compromise with the Polish government on the anti-Soviet platform began. In 1932, the leadership of UNDU decided to temporarily refuse from the slogans of independence, replacing them at the request of the national-territorial autonomy for all Ukrainian lands in the Polish state. The anti-Ukrainian position of the Sejm leadership finally convinced Ukrainian parliamentarians of the futility of further attempts to settle themselves with the Polish circles. UNDU became an opposition to the Polish government. This led to the collapse of the UNDU and other legal parties.

The successive assimilation policies of Polish authorities, the lack of unity of Ukrainian political forces pushed part of the youth to the use of more radical forms of struggle (Pylypenko, Bilan, 2018b). In January 1929, an Organization of Ukrainian Nationalists was created in Vinnytsia. Its leader became

E. Konovalts, and the main ideologist for a long time was D. Dontsov. On the eve of the Second World OUN had around 20 thousand members. Using tactics of terror and government sabotage, defining itself as a movement, and not as a party, the OUN condemned all the legitimate Ukrainian parties of Galicia as colloquialist. The OUN has committed dozens of state fund expropriations, over 60 attempts and assassinations.

As a matter of fact, among all political parties and organizations operating on the lands of subordinated Poland, it was the OUN's most active influence on the actual course of events and eventually left behind the most significant result in the history. Obviously, this was the response to the demands of the time when it became necessary to unite disparate nationalist organizations into a single structure based on a clear ideology. The OUN, unlike the UMO, from the outset acted as a political organization, and therefore had to ideologically oppose the existing political forces in order to prove its necessity.

OUN members carried out sabotage actions, attacked banks and mail. The political doctrine of the OUN was formulated in its program documents in 1929, and finally – in the program adopted by its Grand Meeting in 1939. The concept of “creative violence and the active minority as a leading force” was an integral part of ideology. The OUN's state concept was based on the assumption that the Ukrainian lands were occupied by Poland and the USSR. Therefore, Ukrainian nationalists did not recognize all those international acts, treaties and agreements, which separated the Ukrainian lands and endorsed Ukrainian statehood. The building of independent Ukraine should end with the complete expulsion of all occupiers from the Ukrainian lands. The first commandment of the OUN called: “You will win the Ukrainian state or you will die in the struggle for it”. The attacks on Polish officials were particularly popular.

Youth, students of higher and secondary educational establishments, were most fond of this movement. They began to unite, to create youth organizations standing on self-styled attitudes. The youth was disappointed in the older generation, which could not stand up to Ukrainian statehood. In addition, it was under constant oppression by the Polish authorities, suffered from unemployment.

The OUN was a subsidiary organization. It issued legal and illegal newspapers and magazines (“National Development”, “Surma”, “Young”), adhered to military methods of leadership, had a rigidly centralized structure. At the same time, the OUN did not refuse to participate in political, economic, cultural and educational associations. It was because

of them that it hoped to lead a massive national-liberation movement.

Accordingly, at this stage, the professionalization of ideologists takes place – in the structure of the OUN one of the leading places – occupies a special ideological reference, a specialized edition “Building the Nation” appears (coming out in 1928), which became a platform for discussion of ideology issues. Since one of the main tasks of the liberation movement was the creation of a powerful consolidated organization as an instrument of the liberation struggle, considerable attention was paid to the education of membership (Pylypenko, 2018). There were a number of specially designed requirements for members of the OUN (Decalogue, 12 attributes, 44 rules), which, in their form and content, somewhat resemble the codes of religious organizations (Khodak, 2005). Incidentally, at this stage, the desire of the ideologues of the OUN to transform the ideology of Ukrainian nationalism into a kind of secular religion has led to an escalation of the OUN's relationship with the church and clerical organizations. In general, at this stage, the OUN leadership recognized the formation and popularization of the ideology of Ukrainian nationalism as one of the priority areas – along with the continuation of armed struggle against the invaders. Ideological and military schools become the basis of membership training. As in the previous period, a significant imprint on ideology left the fashion on authoritarian models of governance, a critical attitude to democratic principles both in ideology and in practice. The world-wide fashion for charismatic leaders was reflected in the Ukrainian leaders (Konovalts, later Bandera), in the creation of the cult of the heroic past.

The final chord for this stage was the split of the OUN in two, which, on the one hand, completed a long conflict within the organization, and on the other hand, it was the beginning of a new stage in the development of the ideological platform of a dynamic youth wing that took shape in 1940 under the leadership of Stepan Bandera.

In addition to the OUN, less radical organizations acted on the territory of Western Ukraine, for example, the pro-Ukrainian political direction, which supported the idea of the unity of the Transcarpathians with the entire Ukrainian people. This course was headed by the leader of the Christian People's Party, the priest Augustine Voloshin, brothers Michael and Yuriy Braschayky. The Ukrainian people used the support of the Galician Intelligentsia. With their help, the centers of “Prosvita”, Scout organization “Plast”, cooperatives, newspapers and magazines were created in the region.

An important link in the “legal sector” activity was the support and development of a network of

Ukrainian public organizations: cultural, educational, economic, youth, sports, etc. their significance in the conditions of Polish occupation is difficult to reassess. Thus, the Society "Prosvita", having rallied about half a million members, supported the activity of readers, published educational materials, conducted a number of courses. The "Union of Ukrainians", uniting 45 thousand Ukrainian women, carried out extensive philanthropy, education and cultural activities.

The "Ridna Shkola", with up to 100 thousand members, in contrast to the polonization of state education, has built up its own network of private Ukrainian schools, which in 1938 accounted for about 40 gymnasiums, lyceums and vocational schools. The youth organizations "Sokil", "Lug" (formerly "Sich"), "Plast" and others, which raised patriotism among their members and aspirations for state independence (Pylypenko, Bilan, 2018a).

The Ukrainian cooperative movement, the essence of which was determined by the slogan "Stand on its own strength", achieved significant results. The largest of the cooperatives – "Butter Union", "Central Bank", "Peoples Trading", and others have deployed their branches throughout Galicia. Co-operation has given impetus to the introduction of new ways of managing among the Ukrainian peasantry, and has created conditions for the centralized sale of agricultural products, including abroad, ending the usurious debts of the Galician village, and contributed to the gradual improvement of the economic situation of its inhabitants. Taking into account 4 000 cooperatives with a total of more than 700 thousand members in Galicia, the Ukrainian cooperative movement successfully competed with Polish, but also became a means of economic self-defense and self-government of the Western Ukrainian society.

An important factor in the liberation movement of the Galician Ukrainians was the Greek Catholic Church, whose national character was finally crystallized due to its head Metropolitan A. Sheptytsky (Marchuk, 2004).

Protecting the interests of the oppressed people, he used his own strength, authority, and personal finances. He built high school, provided material assistance to private schools, was a generous philanthropist and a good connoisseur of Ukrainian art.

Thus, the "legal sector" of the Ukrainian liberation movement essentially covered all areas of national life – from the production of agricultural products to the development of scientific and cultural values.

Thanks to it, they managed to rebuild, first of all, the Halychyna territory, a strong civil society, which turned into a kind of "state in the state". Ukrainians, in spite of the discriminatory policy of the Polish

authorities, managed not only to preserve the previous national conquests, but to some extent to multiply them.

The Polish government's implementation of a militant course aimed at assimilating Ukrainians led to a new breakthrough of the Polish-Ukrainian confrontation in the region (Pylypenko, Bilan, 2018b). The most complete anti-Ukrainian views were formulated in the program of the Volynia governor G. Yuzevsky, whose main provisions were announced at the congress of governors in Lutsk on December 2–3, 1929, and agreed with Y. Pilsudski. An important element of this program was an attempt by the Polish government to artificially separate the ethnic Ukrainian lands in the Second Commonwealth. For this purpose, in the late 1920s and early 1930s, a complex of measures was taken to strengthen the artificial boundary, which separated the Volynia from the Galicia. During the first half of the 1930's, as a result of the implementation of government plans, the internal situation in Volynia became more acute, and Polish-Ukrainian relations became more complicated. This was due to the fact that during the specified period in the province the Polish authorities closed all branches of Prosvita, eliminated almost all Ukrainian cooperatives that were subject to the Revision Union of Ukrainian Cooperatives in Lviv, and instead they formed mixed Polish-Ukrainian economic structures subordinated to Warsaw. The activities of most Ukrainian schools were discontinued and the authorities tried to open Polish or mixed (Polish-Ukrainian) schools. As a result of such domestic policy, the Ukrainian majority of Volynia in the mid-1930's was virtually without national education. Another factor that negatively affected the Polish-Ukrainian relations was the government's policy of distributing lands to Polish colonists (Zashkilnyak, 2005).

This activity of the Polish government caused a harsh confrontation between radical Ukrainian political groups. Taking Yuzevsky's direct blame for discrimination against the Ukrainian population of Volyn, members of OUN in the mid-1930's began preparing an assassination attempt on the Volyn governor, which they planned to carry out in 1936. But the plan was not implemented by the members of the organization, as the police arrested many members of the OUN. The case of preparing an assassination attempt on the Volyn governor received a broad resonance.

As the investigation revealed, preparations for an assassination commenced in 1934, and O. Kutz, a student of the Ukrainian grammar school in Lutsk, a member of the county executive office of the OUN, was responsible for its execution. This position of the members of the nationalist underground was dictated

by the fact that the activity of the governors, in their opinion, hurt the Ukrainian population of the region, and its internal policy was directed at the separation of Volyn from Galicia because G. Yuzevsky prohibited the distribution of Ukrainian periodicals, even legally issued in Galicia, to Volynia.

Therefore, part of the right-wing radical-minded Ukrainian politicians planned to use force methods in the struggle against Polish chauvinistic politics, not excluding the acts of political terror against prominent figures of the Polish administration.

**Conclusions.** The national liberation movement of Ukrainians against the policy of the Polish authorities was manifested both in legal and illegal forms of struggle for their rights.

In 1925, Ukrainians in Poland had 12 political parties that represented a very broad political spectrum. Among them, the most influential are:

1) the Ukrainian National Democratic Union (UNDU) is a centrist-oriented party that was oriented towards Ukraine's independence and democratic development;

2) Ukrainian Social-Radical Party (USRP), which sought to combine the principles of democratic socialism with the national revival of Ukraine.

In the economy, the opposition to the official line to inhibition of the development of Ukrain-

ian lands was carried out through a cooperative movement. At this time, the expansion of the functions of cooperatives took place, the cooperative movement began to consider itself as an instrument of self-government and economic self-defense. Obviously, this is precisely why Ukrainian co-operation is intensively developing under severe economic pressure.

The consistent assimilation policy of the Polish authorities, the actual lack of unity of Ukrainian political forces pushed part of the Ukrainian youth to the use of more radical forms of struggle, thus the OUN was created. The prevalence of national interests over individual ones was proclaimed, the supreme goal of the struggle was asserted by the achievement of state independence. Methods of struggle – propaganda, sabotage and terrorist. Not only representatives of the occupation authorities, but also Ukrainians who did not share the ideology and methods of struggle of the OUN, were subjected to terror.

In declaring the need for Polish-Ukrainian understanding and covering behind the slogans of “cohabitation” and “cooperation”, Polish politics practically did everything in order to separate the Ukrainian ethnic territory within Poland and to implement the policy of colonization of Western Ukrainian lands.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Кугутяк М. Галичина: сторінки історії. Нарис суспільно-політичного руху (XIX ст. – 1939 р.). Івано-Франківськ, 1993. 200 с.
2. Красівський О. Галичина у першій чверті XX ст.: проблеми польсько-українських стосунків. Львів, 2000. 416 с.
3. Литвин М., Науменко К. Історія ЗУНР. Львів: Інститут українознавства НАНУ; Видавнича фірма «ОЛП», 1995. 368 с.
4. Марчук В. Церква, духовність, нація. Українська грекокатолицька церква в суспільному житті України XX ст. Івано-Франківськ: Плай, 2004. 464 с.
5. Зашкільняк Л. Українсько-польські стосунки в XX столітті: історіографічні аспекти. Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність. Львів, 2005. Вип. 13. С. 3–22.
6. Ходак В. Суспільно-політична діяльність Організації українських націоналістів (1929–1934 рр.): автореф. дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01 «Історія України». Івано-Франківськ, 2005. 20 с.
7. Віднянський С. Українське питання в міжвоєнній Польщі: основні проблеми й напрямки наукових досліджень у сучасній вітчизняній історичній науці. Український історичний журнал. 2003. № 2. С. 39–55.
8. Мандрик М. Український націоналізм: становлення в міжвоєнну добу. К.: Видавництво імені Олени Теліги, 2006. 392 с.
9. Pylypenko L., Bilan S. National Liberation Movement in Western Ukraine in the Interwar Period (1918–1939). Relevant issues of development and modernization of modern science: the experience of countries of Eastern Europe and prospects of Ukraine: monograph / edited by authors. Riga, Latvia: Baltija Publishing, 2018. P. 284–300.
10. Пилипенко Л. Витоки національно-визвольного руху у Західній Україні в міжвоєнний період (1918–1939 рр.). Цілі сталого розвитку третього тисячоліття: виклики для університетів наук про життя: матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 23–25 травня 2018 р.). К., 2018. Т. 4. С. 246–248.
11. Pylypenko L., Bilan S. Periodization of Development of Ethnic Relations of Western Ukraine and Poland (1918–1939). EUREKA: Social and Humanities. 2018. № 2. P. 39–44.

#### REFERENCES

1. Kugutyak M. (1993) Halychyna: storinky istorii. Narys suspilno-politychnoho rukhu (XIX st. – 1939 r.) [Galicia: History pages. Essay on the socio-political movement (nineteenth century – 1939)]. Ivano Frankivsk. [in Ukrainian].
2. Krasivsky O. (2000) Halychyna u pershii chverti XX st.: problemy polsko-ukrainskykh stosunkiv [Galicia in the first quarter of the twentieth century: problems of Polish-Ukrainian relations]. Lviv. [in Ukrainian].



3. Lytvyn M., Naumenko K. (1995) Istoriiia ZUNR [History of the ZUNR]. Lviv: OLIR. [in Ukrainian].
4. Marchuk V. (2004) Tserkva, dukhovnist, natsiia. Ukrainska hrekokatolytska tserkva v suspilnomu zhytti Ukrainy XX st. [Church, spirituality, nation. Ukrainian Greek Catholic Church in the public life of Ukraine of the twentieth century]. Ivano-Frankivsk: Play. [in Ukrainian].
5. Zashkilnyak L. (2005) Ukrainsko-polski stosunki v XX stolitti: istoriohrafichni aspekty [Ukrainian-Polish relations in the XX century: historiographical aspects]. Ukraine: cultural heritage, national consciousness, statehood, vol. 13, pp. 3–22.
6. Khodak V. (2005) Suspilno-politychna diialnist Orhanizatsii ukrainskykh natsionalistiv (1929–1934 rr.) [Social-political activity of the Organization of Ukrainian Nationalists (1929–1934)] (PhD Thesis). Ivano-Frankivsk. [in Ukrainian].
7. Vynnyansky S. (2003) Ukrainske pytannia v mizhvoienii Polshchi: osnovni problemy y napriamky naukovykh doslidzhen u suchasnii vitchyzniani i istorychnii nauki [The Ukrainian question in interwar Poland: the main problems and directions of scientific research in modern native historical science]. Ukrainian historical journal, no. 2, pp. 39–55.
8. Mandryk M. (2006) Ukrainskyi natsionalizm: stanovlennia v mizhvoiennu dobu [Ukrainian nationalism: emergence in the interwar period]. Kyiv: Eleni Teligi. [in Ukrainian].
9. Pylypenko L., Bilan S. (2018a) National Liberation Movement in Western Ukraine in the Interwar Period (1918–1939). Relevant issues of development and modernization of modern science: the experience of countries of Eastern Europe and prospects of Ukraine: monograph / edited by authors. Riga, Latvia: Baltija Publishing, pp. 284–300.
10. Pylypenko L. (2018) Vytoky nacionalno-vyzvolnogo ruhu u Zahidnii Ukraini d mizhvoennii period (1918–1939) [Emergence of national-liberation movement in Western Ukraine in the interwar period (1918–1939)]. Tsili staloho rozvytku tretoho tysiacholittia: vyklyky dlia universytetiv nauk pro zhyttia: materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (Kyiv, 23–25 travnia 2018 r.). Kyiv, vol. 4, pp. 246–248.
11. Pylypenko L., Bilan S. (2018b) Periodization of Development of Ethnic Relations of Western Ukraine and Poland (1918–1939). EUREKA: Social and Humanities. № 2. P. 39–44.

УДК 81'272

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/21.167130>

**Світлана САВОЙСЬКА,**  
доктор наук у галузі політології,  
професор

Міжрегіональної Академії управління персоналом  
(Київ, Україна) [Savoyska@gmail.com](mailto:Savoyska@gmail.com)

## НАЦІОНАЛЬНИЙ КОНТЕКСТ РЕГІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ МОВНОЇ ПОЛІТИКИ ШВЕЙЦАРІЇ

У статті досліджується регіональна модель мовної політики Швейцарії, територія якої складається із трьох регіонів, кожний з яких у минулому був окремою державою. Автор вважає, що саме із-за цього швейцарці мають 3 офіційні мови, які є абсолютно рівними. У статті наголошується на тому, що жодна із цих мов не є державною, тобто обов'язковою для вивчення в кожному регіоні, що гальмує запровадження спільної для всіх кантонів мови, яка б могла вирішувати мовно-політичні проблеми на загальнодержавному рівні. Дослідник звертає увагу на те, що мовна ситуація Швейцарії, яка історично складається з окремих держав-регіонів, кожний з яких має власну рідну мову, історію і культуру, замовчується проросійськи налаштованими політиками, які багатомовність цієї держави наводять як приклад українцям, щоби нав'язати ідею російсько-української двомовності як щось позитивне. У статті спростовується думка українських проросійськи налаштованих політиків, які часто апелюють до швейцарської багатомовності, про те, що полікультурність у цій державі несе у своїй основі лише позитив, який, начебто, не хочуть усвідомити та зрозуміти проукраїнськи налаштовані політики та науковці, які виступають проти відновлення в Україні статусу-кво для російської мови, яка, начебто, має обов'язково стати другою державною. Доведено, що вільне використання рідних мов жителями кантонів пов'язано з тим, що вони мають на це повне право, оскільки мешкають на власній автохтонній території, мають власну історію розвитку, культуру, традиції і звичаї, а об'єднуються в одну країну на основі конфедеративного договору. З іншого боку, дослідник намагається довести, що відсутність у державі єдиної нації і державної мови, яка згуртовує, – це також є її негативною ознакою, що нерідко призводить до непорозумінь усередині країни, конфліктів, зокрема й мовних, сепаратизму і навіть війни, особливо тоді, коли у внутрішні справи однієї держави втручається інша сусідня держава, що ми її спостерігаємо в Україні.

**Ключові слова:** національний контекст, регіональна модель, мовна політика, Швейцарія, Україна, держава, кантон.

**Svitlana SAVOISKA,**  
Doctor of Science in Political Science,  
Professor  
Interregional Academy of Personnel Management  
(Kyiv, Ukraine) [Savoyska@gmail.com](mailto:Savoyska@gmail.com)

## NATIONAL CONTEXT OF THE REGIONAL MODEL OF SWITZERLAND'S TELEVISION POLICY

The article examines the regional model of language policy in Switzerland, whose territory consists of three regions, each of which in the past was a separate state. The author draws attention to the fact that it is because of this that the Swiss have 3 official languages that are absolutely equal. The article states that none of these languages is public, that is, compulsory for study in each region, which impedes the introduction of a common language for all cantons that could solve language and political problems at the national level. The researcher draws attention to the fact that the linguistic situation in Switzerland, which historically consists of individual states-regions, each of which has its own native language, history and culture, is silenced by pro-Russian-minded politicians, whose multilinguality of this state puts the Ukrainians, for example, to impose the idea of Russian-Ukrainian bilingualism as something positive. The article disproves the opinion of Ukrainian pro-Russian politicians who often appeal to the Swiss multilingualism that polyculturalism in this state is based on only a positive one that does not seem to want to understand and understand pro-Ukrainian-minded politicians and academics opposed to the restoration in Ukraine, the status quo for the Russian language, which, like, must necessarily become the second state. The article emphasizes that in order to introduce the language and political experience of Switzerland in Ukraine, it is necessary to decentralize and federalize it first, and transfer the definition of language and cultural functions to the regions. Above this project, both central and regional authorities in the South and East of Ukraine successfully work, where communications in Ukrainian are blurred in Russian, which functions here as a regional language. In this case, the Ukrainians have a good prospect – to receive in Ukraine a second Swiss, where the Ukrainian language will take the place of the Romans, and those Ukrainians who use Ukrainian will be compelled to study Russian, Romanian, Hungarian, Rusyn, Gagauz and others. regional languages And since there is no

*single nation in Switzerland, whose features are customs, traditions, language, culture, etc., Ukrainian language linguistic experience can not be borrowed. It is proved that the free use of the native tongues by the inhabitants of the cantons is due to the fact that they have full right, because they live on their own autochthonous territory, have their own history of development, culture, traditions and customs, and are united in one country on the basis of confederative agreement. On the other hand, the researcher tries to prove that the absence of a united nation and a state language in a state is a negative side, which often leads to misunderstandings in the middle of the country, conflicts, including language, separatism and even war, especially then, when in the internal affairs of one state another neighboring state intervenes, which we observe in Ukraine.*

**Key words:** national context, regional model, language policy, Switzerland, Ukraine, state, canton.

**Постановка проблеми.** Національний контекст регіональної мовної політики Швейцарії формується на базі 4-х основних кантонів-держав, 4-х мов, культур і націй, кожна з яких свято береже і розвиває власну рідну мову і культуру. Комунікативну функцію у Швейцарії, яка після розгрому Наполеона стала конфедерацією суверенних держав, виконують чотири мови, які мають статус офіційних, – це німецька, французька, італійська та ретороманська. Остання з них є національною мовою, якою послуговується приблизно 1% населення. Представники кожної із чотирьох основних мовних спільнот користуються лише однією із чотирьох офіційних мов, саме тією, яка є для них рідною. Тобто кожна регіональна спільнота у Швейцарії формує власну національну модель мовної політики, яка немає нічого спільного з багатомовністю. Це свідчить про те, що у Швейцарії, де немає єдиної для всіх мешканців спільної мови, і в Україні, національно-патріотичні сили якої намагаються відродити українську мову, десятиліттями і століттями гноблену і заборонену в минулому Росією, Угорщиною, Румунією й ін. державами, наявні різні основи для формування національної або регіональної моделі мовної політики, запровадження одномовності чи багатомовності. У зв'язку з відсутністю на державному рівні спільної для всіх швейцарців мови, мешканці різних регіонів країни погано розуміють один одного. Наприклад, 35% мешканців романської частини країни не знають жодного слова німецькою, 25% мешканців німецькомовної частини – не володіють французької й італійської мовами. Усі носії цих мов мешкають у Швейцарії здавна, а об'єдналися вони в єдину державу з метою захисту її від зовнішніх ворогів-агресорів. Варто зазначити, що на сучасному етапі розвитку у внутрішні справи Швейцарії, на відміну від України, не втручається жодна з держав, з якими історично пов'язана доля кожного швейцарського кантону. Тому у Швейцарії, як і в багатьох інших децентралізованих країнах, які запровадили дві і більше офіційних та регіональних мов, однаковою мірою охороняються і цінуються всі мови. Проте у швейцарському суспільстві не все так

добре, як здається на перший погляд, бо у Швейцарії кожна регіональна спільнота захищає власну мову і культуру. Тому на мовному ґрунті в цій країні трапляються суперечки і навіть конфлікти, які нерідко спричинені незнанням місцевої мови мешканцями іншого кантону, які прагнуть влаштуватися на роботу або навчання.

**Аналіз досліджень.** Окремі аспекти регіональної моделі мовної політики Швейцарії вивчали як вітчизняні (С. Дрожжина, О. Куць, В. Кулик, А. Погрібний, С. Рудич, О. Яковлева й ін.), так і закордонні (Д. Дербишайр, Я. Дербишайр, Р. Філіпсон, В. Шонфельд та ін.) науковці. Учені звертають увагу на те, що швейцарці із чотирма офіційними мовами, які проголошено на рівні кожного з кантонів, живуть мирно, де менш потужні мови з федерального бюджету отримують фінансову підтримку. Зокрема, А. Погрібний вважає, що кожна спільнота відрізняється від іншої саме мовними і культурними особливостями, тому в більшості країн на державному рівні панує одномовність (Погрібний, 2003: 42–45). У цьому контексті окремі українські політики, на думку науковців, не проти, щоб українська земля складалася як Швейцарія, наприклад, з угорського, румунського, чеського, польського, російського й інших кантонів, щоби їхніми мовами і культурами опікувався український двопалатний парламент, як у Швейцарії. Але ця країна, на відміну від України, що є унітарною по суті, є конфедеративною республікою, хоча має Федеральну асамблею, яка складається з нижньої палати (Національна рада, 200 депутатів) і верхньої (Рада кантонів, 46 депутатів), які створені для відкритого і публічного обміну інформацією. Верховна Рада України, на відміну від двопалатної швейцарської асамблеї, є однопалатною інституцією через те, що Україна, на відміну від Швейцарії, не складається із чужих земель і націй, кожна з яких послуговується, як у Швейцарії, власною мовою, у чому є небагато позитиву і для самих швейцарців. У цьому контексті важко не погодитися з висновком Троєр Роб, який зазначає, що чим більше мов функціонує на державному рівні, тим менше консенсусу можна досягти між їх носіями (Troyer, 2007).

Отже, національний контекст регіональної мовної політики Швейцарії має свої особливості, які полягають у тому, що кожний мешканець кантону ідентифікує себе насамперед із рідною мовою, культурою й історичною Батьківщиною. Варто звернути увагу на те, що у швейцарців немає єдиної національної мови і культури, які б їх об'єднували в єдину націю, адже мова, на думку науковців, проростає в культуру, виражає її і розвивається в ній. Тому мова, на слуху думку Н. Дуди, є важливим засобом не лише спілкування і вираження думок, а й акумуляції культури, в яку проникає людина, коли її засвоює (Дуда, 2005: 148).

**Мета статті** – проаналізувати мовну політику Швейцарії, а також формування її регіональної моделі і довести, що швейцарська модель здійснення мовної політики не може бути зразком для України хоча б тому, що Україна, на відміну від Швейцарії, не складається із чужих земель, де історично мешкають окремі нації, які мають право на функціонування їхніх рідних мов у статусі офіційних, тому Україна не може бути ні федерацією, яка їй нав'язується проросійськи налаштованими політиками, ні багатомовною державою.

**Виклад основного матеріалу.** Національний контекст регіональної мовної політики ускладнюється у Швейцарії тим, що використання мов на державній і приватній службах пов'язано з нерозумінням мови один одного, що для мешканців кантонів і держави загалом є великою проблемою, яка їм не дозволяє соціалізуватися, здобути освіту та знайти роботу за бажанням. Спільна мова необхідна швейцарцям для того, щоб мешканці країни та її регіонів розуміли один одного, уникали непорозумінь на міжрегіональному та внутрішньодержавному рівнях, що нерідко створює проблеми через незнання мов, оскільки майже кожний швейцарський кантон користується здебільшого однією мовою (Мовна ситуація, 2008: 316–317). Така мовна ситуація потребує вивчення мову того регіону, де бажає жити і працювати мешканець з іншого кантону. З іншого боку, незнання хоча б двох із чотирьох мов, які мають у державі статус офіційних, негативно впливає на розвиток комунікацій між особами, не дає можливості брати участь у дебатах, конференціях, «круглих столах», семінарах, зустрічах тощо (Ковалевський, 2009: 90). Якщо порівняти мовну політику Швейцарії і Росії, де національні мови зазнали нищівного удару, то кожна з мов Швейцарії, на відміну від Росії, упродовж віків зберігає свій природний стан, що є сильною стороною цієї держави. Проте цей досвід у швейцарців мають запозичити всі ті федерації, зокрема і Росія, де є мовно-політичні,

культурні й інші проблеми. У зв'язку із цим тонкощі мовної політики тієї чи іншої країни пропонує вивчити В. Кулик перед тим, як рекомендувати українським урядовцям і політикам запозичувати мовний досвід тієї чи іншої країни (Мовна ситуація, 2008: 301). У цьому і полягає відмінність російських регіонів від швейцарських кантонів, які Швейцарія об'єднала ще 1291 р. у вічний політичний союз для боротьби проти агресивної комунікативної політики Габсбургів. Із часом до укладеного союзу 1815 р. приєдналася Женева – вільне і стародавнє місто, а також інші регіони з населенням, яке розмовляє німецькою, французькою, італійською та ретороманською мовами. Корінними мешканцями Швейцарії, як зазначає науковець, є ретороманці, які, як і кримські татари в Україні, за межами рідної землі не мають іншої Батьківщини (Куць, Заблоцький, 2007: 22–23). Добровільне об'єднання різних спільнот в єдину державу свідчило про їхню готовність мирно жити і співпрацювати, що заклало підґрунтя для цивілізованості і демократичного устрою держави. З появою Швейцарії її мешканці і політикум велику увагу приділяли конструктивному аспекту національної мовної політики, яка ґрунтувалася на декількох мовах, політичних культурах, демократичних цінностях та інтересах. Як відомо, Швейцарія складається з незалежних кантонів, які пов'язані один з одним мовно-політичними комунікаціями. Кожний із політичних суб'єктів швейцарської конфедерації, яка останнім часом тяжіє до федерації, складається із 23 кантонів (чотири з них є напівкантонами), 14 з яких є німецькомовними, 4 – франкомовними, 1 – італомовним, має власний парламент, уряд, конституцію та засоби комунікації (Рудич, 2004: 193). Цей процес тривав чотири століття: від укладення першого оборонного союзу 1291 р. до ухвалення першої Конституції 1848 р., яка окреслила нові комунікативні можливості швейцарської полікультурної і полімовної спільноти та визначила механізм їх захисту від зазіхань інших країн (Рудич, 2004: 192). Остаточно швейцарська конфедерація була створена на основі децентралізації як полікультурна і багатонаціональна держава наприкінці XVIII ст., кордони якої після розгрому Наполеона ніколи не змінювалися (Мовна ситуація, 2008: 303–304).

Регіональна модель мовної політики Швейцарії має три рівні інформаційно-комунікативних зв'язків, які ефективно взаємодіють на міжособистісному, груповому та масовому рівнях, особливо тоді, коли державні політики розробляють нормативно-правові акти, обговорюють їх, узгоджують проблемні питання й ухвалюють мовно-політичні

рішення. Українські політики – «захисники» полікультурності радше за все навмисно замовчують особливості швейцарських кантонів, де жодна нація не здобула в примусовий спосіб ані клаптика швейцарської території (Мовна ситуація, 2008: 316). Незважаючи на те, що німецька спільнота у Швейцарії є найчисленнішою (майже 73%), спроб витіснити німецькою мовою, на відміну від політико-комунікативних дій Росії в Україні, інші мови країни не зафіксовано. Навіть більше, Швейцарія дбає про збереження культурної спадщини, виховує видатних художників, письменників, вчених, спортсменів та ін., а кожний її кантон формує власну регіональну модель мовної політики на основі поєднання культурних і мовних особливостей представників певної нації, яка дбає про розвиток рідної мови, культури й ідентичності. Цю особливість національної мовної політики, яка формується на рівні кожного кантону, замовчують захисники двомовності в Україні. Кожна швейцарська нація найскрупульозніше, до найменших деталей, дотримується рівноправності та взаємощанобливості. На цій підставі окремі українські науковці, зокрема А. Погрібний, роблять висновок, що наявність у Швейцарії чотирьох офіційних мов – німецької (73% населення), французької (20%), італійської (4%), ретороманської (1%) – не дає підстав для запровадження українцями офіційної двомовності, оскільки немає ні гарантії, ні аргументів, що так само має бути і в Україні. А що стосується ретороманської мови, то вона, по суті, є мертвою мовою, якою послуговуються лише в декількох селах. Вищезазначене свідчить про те, що швейцарці поважають традиційний територіальний розподіл мов та захищають мови всіх націй і меншостей. Водночас немає жодних вимог, щоб будь-який громадянин Швейцарії послуговувався більш ніж однією офіційною мовою. Точаться дебати, чи повинні, наприклад, школярі вивчати англійську як другу мову країни радше, ніж ті мови, якими послуговуються в державі. Проте територія Швейцарії, де вживають французьку і німецьку мови, розмежована за мовною, культурною й ідеологічною ознаками. Про це свідчить ситуація з мовними меншинами, які почувають себе заблокованими з боку німецькомовної більшості громадян. У цій країні докладно опрацьована система захисту всіх мов, культур і територій. Незважаючи на це, усі регіони Швейцарії взаємодіють між собою шляхом інформаційно-комунікаційних обмінів та форм спілкування. У швейцарському суспільстві, як зазначає

С. Рудич, усі громадяни рівні у своїх правах, не йдеться про взаємне проникнення культур, як це було в Союзі Радянських Соціалістичних Республік, та централізоване їх регулювання. Ця особливість швейцарців закріплена в Конституції як децентралізація (Рудич, 2004: 192), що з українською політикою децентралізації, яку українцям силоміць нав'язують проросійськи налаштовані політики, Європейський Союз і Росія, не має нічого спільного, оскільки Україна, на відміну від Швейцарії, як зазначає А. Колодій (Колодій, 2008: 115), не є багатонаціональною державою, бо не складається з окремих самостійних земель, де мешкають автохтонні нації.

За стандартами Організації Об'єднаних Націй, будь-яка держава може вважатися мононаціональною, якщо в ній мешкає 80% автохтонного населення. Для порівняння: за переписом населення 2001 р., в Україні мешкало приблизно 80% (77,8%) автохтонних українців. Нині діє багато чинників, які підривають авторитет автохтонної української нації та зменшують її кількісно й якісно. Ідея про те, що Україна є багатонаціональною державою, як зауважує А. Колодій, свідомо нав'язується українському народу проросійськи налаштованими політиками, які прагнуть посварити українців із росіянами, послабити загальнонаціональну єдність та нав'язати двомовність на державному рівні (Колодій, 2008: 207).

**Висновки.** Незважаючи на те, що багато українців у повсякденному житті спілкуються здебільшого російською мовою, яка була нав'язана їхнім батькам примусово російськими загарбниками, вони є, як і одномовні швейцарські мешканці кантонів, патріотами держави, про що свідчать сучасні статистичні дані. Незважаючи на одномовність швейцарських кантонів, національний контекст регіональної мовної політики Швейцарії базується на мовно-політичних та культурних особливостях кожного кантону. У Швейцарії, на відміну від інших полікультурних держав, немає мовно-політичних конфліктів, що також вирізняє мовну політику цієї держави від інших. Водночас Швейцарія, як і багато інших федеративних держав, має мовно-політичні проблеми, які нерідко з'являються на ґрунті мовно-політичного розмаїття. Тому запозичувати мовний досвід у Швейцарії некоректно, оскільки в цій країні, на відміну від України, об'єдналися кілька корінних націй, які одвічно проживають на землях пращурів, мають власну мову, культуру, звичаї і традиції.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дуда Н. Білінгвізм та бікультурність у сучасній Україні: збірник наукових праць Науково-дослідного інституту українознавства. К.: Поліграфічний центр «Фоліант», 2005. Т. VI. С. 146–156.
2. Ковалевський В. Основні теоретико-методологічні підґрунтя дослідження політичних комунікацій. Сучасна українська політика. Політики і політологи про неї. Український центр політичного менеджменту. Київ, 2009. Вип. 18. С. 83–91.
3. Колодій А. Національний вимір суспільного буття. Львів: Астролябія, 2008. 368 с.
4. Куць О., Заблоцький В. Мовна політика в Україні: аналіз та впровадження: монографія. Харків, 2007. 300 с.
5. Мовна ситуація в Україні: між конфліктом і консенсусом. ІПіЕНД імені І. Ф. Кураса НАН України. Київ. 2008. 398 с.
6. Погрібний А. Світовий мовний досвід та українські реалії. Київ: Інститут відкритої політики; «Медобори» (ПП М. І. Мошак), 2003. 72 с.
7. Рудич С. Швейцарія: суспільно-політичний устрій. Наукові записки: збірник ІПіЕНД. Серія «Політологія і етнологія». Київ, 2004. Вип. 25. С. 192–201.
8. Visual communication in a multilingual context / R.Troyer, D. Silvia, L. Wilco, Ch. Upmeier, P. Volonté. Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik. Germany, 2007. Issue 148. P. 113–131.

## REFERENCES

1. Duda N. Bilingualism and Biculturalism in Contemporary Ukraine. Collection of scientific works of the Research Institute of Ukrainian Studies. Polygraphic Center “Folio”. Kyiv. 2005, № VI, pp. 146–156 [in Ukraine].
2. Kovalevsky V. The main theoretical and methodological foundations of the study of political communications. Contemporary Ukrainian politics. Politicians and political scientists about her. Ukrainian Center for Political Management. Kyiv. 2009. № 18. pp. 83–91 [in Ukrainian].
3. Kolodiy A. National dimension of social life. Astrolabe. Lviv. 2008. 368 p. [in Ukrainian].
4. Kuts O., Zablotsky V. Language policy in Ukraine: analysis and implementation: Monograph. KhNU them. V. Karazin. Kharkiv. 2007. 300 p. [in Ukrainian].
5. The linguistic situation in Ukraine: between conflict and consensus. I.F. Kuras Institute of the National Academy of Sciences of Ukraine. Kyiv. 2008. 398 p. [in Ukrainian].
6. Pohribnyi A. World linguistic experience and Ukrainian realities: Institute of open politics. “Medobory” (PE Moshak MI). Kyiv. 2003. 72 p. [in Ukrainian].
7. Rudich S. Switzerland: socio-political structure. Scientific Notes Collection. IPEND Aug. “Political science and ethnology”. Kyiv. 2004. № 25. pp. 192–201. [in Ukrainian].
8. Troyer R. Visual communication in a multilingual context [Текст]. R.Troyer, D. Silvia, L. Wilco, Ch. Upmeier, P. Volonté. Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik. 2007. Issue 148. pp.113–131.[in Germany].

**Валентин СЕВЕРИНЮК,**

доктор політичних наук, кандидат історичних наук,  
професор кафедри гуманітарних дисциплін  
Класичного приватного університету  
(Запоріжжя, Україна) [severyniuk@ukr.net](mailto:severyniuk@ukr.net)

## ТАРАС ШЕВЧЕНКО І ДОНЕЧЧИНА

Публікація виконана у формі рецензії на хронологічний довідник «Донецька Шевченкіана у датах і подіях 1851–2014» (Донецьк, 2014 р.), упорядником якого є Тамара Пішванова. Дослідниця використала відомості багатьох фондів місцевих архівів, закладів культури й освіти. Безпосередніми джерелами інформації стали газети, часописи, монографії, літературознавчі та краєзнавчі дослідження, твори письменників.

У рецензії дані, уміщені в довіднику, проаналізовано відповідно до особливостей відображення імені Т. Шевченка в умовах Російської імперії, у радянський період, під час тимчасової окупації України фашистськими військами, а також із часу проголошення державної незалежності України.

**Ключові слова:** Тарас Шевченко, Донеччина, пам'ять, вшанування, ювілейні дати і заходи, заборона.

**Valentine SEVERYNIUK,**

Doctor of Political Sciences, Candidate of Historical Sciences  
Professor at the Department of Humanities  
Classic Private University  
(Zaporizhzhia, Ukraine) [severyniuk@ukr.net](mailto:severyniuk@ukr.net)

## TARAS SHEVCHENKO AND DONECHYNA

The publication is organized in the form of a chronological fact book “Donetsk Shevchenkeana in dates and events 1851–2014” (Donetsk, 2014) compiled by Tamara Pishvanova. The researcher used a wide range of funds in local archives, cultural and educational establishments. The immediate sources of information include newspapers, periodicals, theses, literary and ethnographic studies, and writers’ works.

The review analyzes the fact book data according to the way T. Shevchenko’s name is represented in the context of the Russian empire, Soviet era, German occupation of Ukraine during the Second World War, and recent years after the declaration of state independence of Ukraine.

Virtually all these periods are characterized by both positive and negative (to varying degrees) attitude to the figure of T. Shevchenko. First and foremost, it is true for the official position of the government, authorities and certain political forces and movements. It was not uncommon for them to make attempts to use the image of Shevchenko to advantage of some ideology or political situation. Thus, Soviet authorities struggled to create the image of “two Shevchenkos”, namely “a revolutionary democrat” and “a controversial author” whose creative work was “influenced by the landlords’ culture”. On the one hand, he was presented as “a dogged critic of old Moscow”, while on the other – as a precursor of “Moscow proletarian”, a representative of “Ukrainian proletarian culture”.

As for the general public and intellectuals, their understanding of T. Shevchenko’s name and role in the history of Ukrainian culture and rise of national spirituality, there is ample evidence of profound respect to the artist. Since late nineteenth century, national love for the poet of genius has been manifested in various amateur actions. They include holding Shevchenko literary soirees in schools and libraries, staging theatrical performances based on his works, publishing poems dedicated to Shevchenko, composing folk songs, translating Shevchenko’s works into Russian and other languages, public initiatives on naming streets, schools, towns after T. Shevchenko, installing monuments to the poet etc. Many artists who were born or lived in the Donetsk region became laureates of Shevchenko National Prize.

The review concludes that “Donetsk Shevchenkeana” is worth being republished in the nearest future. Current situation in Ukraine, caused by the aggression of the “Russian world” in Crimea and Donbass, makes it increasingly topical and timely.

**Key words:** Taras Shevchenko, Donechyna, remembrance, honoring, anniversaries, dates and events, prohibition.

**Постановка проблеми.** Перед упорядниками довідкових, енциклопедичних за своїм змістом, видань завжди стоїть непросте завдання: зібрати й систематизувати якомога більше найістотніших відомостей з обраної галузі знань. Для цього необхідно бути точним та лаконічним, водночас уміти подати факти в їх найсуттєвіших рисах,

щоб другорядними подробицями не затінити головного.

**Аналіз досліджень.** Значне місце в українській Шевченкіані посідають публікації (газетні статті, наукові дослідження, довідники, покажчики) про безпосередні чи ідейні зв’язки Т. Шевченка з різними історично-географічними

територіями та сучасними областями України. Це стосується фактично всіх регіонів країни. Що стосується Донецького регіону, то довгий час єдиним виданням книжного формату такої тематики залишався практичний посібник краєзнавця з Горлівки А. Шевченка «Т. Г. Шевченко та Донеччина» (1994 р.). І ось до 200-річчя із дня народження Тараса Шевченка Т. Пішванова упорядкувала книгу, яку можна віднести до розряду рідкісних. У ній розширено й узагальнено весь доступний матеріал щодо згадування імені Т. Шевченка на Донеччині з 1851 р. (Донецька Шевченкіана, 2014).

**Мета статті** – на основі хронологічно-проблемного підходу висвітлити найбільш характерні обставини, пов'язані зі згадуванням імені Т. Шевченка на Донеччині, про які йдеться в довіднику «Донецька Шевченкіана».

**Виклад основного матеріалу.** На наш погляд, рецензований довідник цілком відповідає критеріям, які передбачені для таких видань. Упорядник виконала велику пошукову роботу у фондах Донецького обласного й міського архівів, Донецької обласної універсальної наукової бібліотеки, Донецького національного університету, Донецького обласного художнього музею й інших закладів культури й освіти. Безпосередніми джерелами інформації стали газети, часописи, монографії, літературознавчі та краєзнавчі дослідження, твори письменників.

Викликають зацікавлення вже перші факти, наведені в «Донецькій Шевченкіані»: 1851 р. – наказним отаманом Азовського козацького війська призначено Якова Кухаренка (генерал-майор російської армії), давнього (з 1842 р.) й дуже близького приятеля Т. Шевченка, якому поет присвятив поему «Москалева криниця» (1847 р., друга редакція – 1857 р.); червень 1857 р. – зустріч Т. Шевченка в Лебедині з поетом Михайлом Петренком, уродженцем міста Слов'янська, автором вірша «Дивлюсь я на небо та й думку гадаю»; 1860 р. – виходець із роду української старшини, згодом – міністр народної освіти Росії, Євграф Ковалевський сприяв скасуванню цензури на твори Т. Шевченка та заборони поширювати «Кобзар»; лютий 1861 р. – прощальне слово на похоронах Т. Шевченка в С.-Петербурзі, мовлене греком із с. Чердакли (Донеччина) Феоктистом Хартахаєм, який надалі став відомим громадським, освітнім діячем у Маріуполі.

Після цього хронологія подій, пов'язаних із пам'яттю про Т. Шевченка, відновлюється аж у 1899 р. Тривала, 38-річна перерва, вочевидь, була спричинена гоніннями царської влади на україн-

ську мову й культуру загалом, які розпочав сумнозвісний валуєвський циркуляр 1863 р.

Про заборону царської влади вшанувати 100-річчя Т. Шевченка писала 21 лютого 1914 р. газета «Бахмутская копейка». Попри заборону, «Бахмутське музично-драматичне товариство» організувало й провело Шевченківські літературні читання. Інший факт: 18 лютого того ж року священник з Макіївки П. Євсєєвський видає вказівку не проводити урочистої панахиди до ювілею поета. Про цей документ є дані і за роки радянської влади: 1927 р. церковну «вказівку» не згадувати Т. Шевченка виявили в церкві с. Варварівка (зараз Кіровоградська обл.); про неї 9 березня 1939 р. писала газета «Социалистический Донбасс».

Маємо дані й про заборонні дії, пов'язані із Т. Шевченком, за радянських часів: 16 вересня 1946 р. Управління з контролю за репертуаром та видовищами Української Радянської Соціалістичної Республіки (далі – УРСР) наказало зняти з репертуару оперу М. Аркаса «Катерина». Згодом, в «оновленому вигляді, любовно відредатована», вона знову з'явилася на сценах театрів країни (інформація в газеті «Радянська Донеччина» за 13 березня 1958 р.).

Як не дивно, прояви негативного ставлення до постаті Т. Шевченка на Донеччині зафіксовані й за часів незалежної України. 10 березня 2006 р. газета «Світлиця» інформувала про умисне затягування будівництва (триває 15 років) пам'ятника Т. Шевченку в Красноармійську. Автор інформації – О. Винниченко – пов'язував це з «рудиментом малоросійства», рішенням місцевих депутатів «підтримати сіверськодонецьку ідею про створення на теренах нашого краю південно-східної автономної республіки». (Очевидно, що передумови сьогоденного донецько-луганського сепаратизму проростали задовго до 2014 р.). У цьому ж ряду – мітинг 25 лютого 2013 р. в Красноармійську, організований комуністами, проти встановлення пам'ятника Т. Шевченку на площі Шибанкова.

Перші згадки про Т. Шевченка в радянських газетах Донеччини (у Бахмуті й Маріуполі) датовані 1918–1920 рр.: йшлося про книгарню «Кобзар», видання російською мовою брошури «Тарас Григорьевич Шевченко» та «Малого Кобзаря». Надалі статті про події, пов'язані з ім'ям Т. Шевченка, стали постійним явищем у газетах і часописах регіону.

Говорячи про українського поета як про «народного бунтаря» й «борця за визволення трудящих класів», московські компартійні ідеологи мусили давати відповідь на запитання: як ставитися до численних негативних висловлювань



Т. Шевченка про «Московщину» та «москалів», які «пруться в самотню душу», про «московські ребра», які українські козаки «скородили списками» тощо?

Показовими в цьому плані є публікації 1934 р. з нагоди 120-ї річниці із дня народження поета. Часопис «Літературний Донбас» опублікував Тези відділу культури і пропаганди ленінізму Центрального комітету Комуністичної партії (більшовиків) України, у них містилася офіційна вказівка «відокремлювати» у творчості Т. Шевченка його «революційну сторону» від «елементів націоналізму», «націоналістичної ідеалізації минулого та дрібновласницького «щастя»», що було «властиве виразнику психології закріпаченого селянства». Отже, влада фактично ототожнювала природне бажання селянина бути господарем на своїй землі й ідеологією т. зв. «українського націоналізму». Тож не дивно, що й геноцидна політика голодомору 1932–1934 рр. передбачала «викорінення націоналістичних елементів» з українського села.

Крім вищезгаданих тез, часопис розмістив статтю тодішнього народного комісара освіти УРСР В. Затонського, який застерігав від «спотворення образу Шевченка», а для цього, мовляв, не варто «підмальовувати Шевченка під більшовика», навпаки – треба розуміти, що творчість Т. Шевченка «повна суперечностей», спричинених «впливом панської культури», і що «тільки закляті вороги українського народу <...> можуть кожний Шевченків вислів проти старої царської Москви відносити до Москви нашої, пролетарської <...>». Однак у березні 1935 р. В. Затонський на відкритті пам'ятника Т. Шевченку в Харкові тлумачив цю подію як «велике свято української пролетарської культури». 1938 р. Володимир Сосюра (уродженець м. Дебальцево) у вірші «На могилі Шевченка» називав «вільну, нову сім'ю», про яку Т. Шевченко мріяв у своєму «Заповіті», «більшовицькою». Справді, як «спотворенням образу Шевченка» такі твердження і не назвеш...

Інакше підносили ідейний спадок Т. Шевченка діячі українського національного руху. У серпні 1917 р. М. Шаповал – науковець і політичний діяч, член Української Центральної Ради, родом із Бахмутського повіту – видав брошуру під промовистою назвою: «Шевченко і самостійність України».

У «Донецькій Шевченкіані» дуже багато відомостей саме літературного змісту. Зокрема, про публікації в пресі віршів українською та російською мовами, присвячених Т. Шевченку, що виходили в авторстві поетів-донбасівців. Цікаво, що авторами таких творів були не тільки професійні поети, але й прості люди, сповнені почут-

тями щирої прихильності до народного генія. Так, 9 березня 1939 р. газета «Колгоспник Донеччини» надрукувала частівки, записані на шахті «Трудівська» тодішнього м. Сталіно (з 1961 р. – м. Донецьк). Одна із частівок звучала так: «Над горами вітри віють, / Трави колихають. / Прийдуть батько із роботи, / «Кобзаря» читають». Такі зразки наївного, але щирого фольклору, були записані також на шахті «Смолянка» – їх друкував часопис «Літературний Донбас».

У 20–30-х рр. ХХ ст. набули поширення такі заходи: світкові дні й вечори на честь Т. Шевченка, читання його віршів у робітничих гуртожитках, школах, в українських читальнях, сільських клубах, доповіді про життя й творчість Т. Шевченка, влаштування виставок, концертів, екскурсій трудових колективів шевченковими місцями; професійні й самодіяльні колективи ставили вистави за його творами – перші такі факти відомі ще з дореволюційних часів: 1907 р. члени драматичного гуртка рудника «Ветка» (м. Юзівка) влаштували виставу «Назар Стодоля», а 1908 р. – виставу «Невольник». З'явилися переклади творів Т. Шевченка російською мовою, зокрема поеми «Єретик», «Кавказ».

До 125-річчя із дня народження поета (1939 р.) (а також до 150-річчя – 1964 р.) випущено ювілейну пам'ятну медаль. Нею нагороджували поетів-донбасівців, театральні колективи різних міст регіону. Пам'ятники Т. Шевченку поставлені в м. Бахмуті, у селищі Яма (Сіверськ). Перша вулиця на Донбасі, названа іменем Т. Шевченка, з'явилася 1919 р. у Слов'янську. 1923 р. ім'я поета присвоїли шахті біля села Лиса Гора в Грушино, Харламівському солеруднику, школі для кількох сіл Бахмутського району. Такі заходи відбувалися й надалі.

У 1930-х рр. у часописах і газетах Донеччини з'являються перші спроби наукових та науково-популярних досліджень творчості Т. Шевченка, як-от статті: «Шевченко і цензура», «Пушкін і Шевченко», «Шевченко – художник», «Шевченко в народних переказах» тощо.

Ім'я Т. Шевченка в містах Донеччини звучало і в часи фашистської окупації. Чужинська влада за допомогою місцевих колабораціоністів попервах намагалася переконати населення в тому, що вона «краща» за радянський режим і не намагається «інтернаціоналізувати» національні здобутки «неросійської культури». 1942 р. в усіх школах та на підприємствах Маріуполя вивішено портрети Т. Шевченка, в Юзівському театрі відбулася прем'єра опери М. Аркаса «Катерина», Маріупольському театру присвоєно ім'я Т. Шев-

ченка; проходили концерти, літературні читання тощо. Але водночас не допускалося жодного сумніву в тому, хто є «справжнім господарем у хаті». Показовим є такий факт: у січні 1943 р. «Мелітопольська газета» повідомляла про те, що один із художників виконав на замовлення портрети: Т. Шевченка, Л. Толстого і... А. Гітлера.

У воєнні роки ім'я Т. Шевченка надихало визволителів України з-під нацистського режиму. Восени 1943 р., коли радянські війська відкинули гітлерівців на правий берег Дніпра, червоноармійська газета «Фронтвик» писала: «Київ, Канів, могила Шевченка – вся земля Тараса кличе тебе, визволитель: поспішай на допомогу!».

Із фактів, наведених у «Донецькій Шевченкіані», видно, що в повоєнний час традиційні форми вшанування пам'яті Т. Шевченка збережені. Обов'язково відбувалися заходи до річниць народження та смерті поета. Ці пам'ятні роки були особливо насичені різноманітними заходами. Їх зазвичай планували й організовували обласні та міські радянсько-партійні органи влади.

У 1954–1955 рр. пам'ятники Т. Шевченку поставлені в Слов'яногірську, Слов'янську, Сталіно, у 1962 р. – у Красногорівці. Газета «Горняк» від 5 березня 1960 р. повідомляла про народні пісні й оповідання, присвячені Т. Шевченку. 1961 р. назву «Шевченко» отримала станція донецької залізниці. Історично-довідкове видання «Історія міст і сіл Української РСР» повідомляло, що на 1970 р. у 12 сільських районах Донецької області були села з назвою «Шевченко».

Цікаво дізнатися, що 1947 р. театр опери та балету в м. Сталіно поставив за творами Т. Шевченка балет «Лілея», а 1964 р. – балет «Оксана».

Сторінки часописів і газет рясніли статтями про Т. Шевченка, зокрема про ще живих нащадків його родини у м. Пантелеймонівці (також у Вуглегірську, Горлівці – повідомлення в пресі 2005 р.); почастишали публікації творів донбаських поетів, причому зросла кількість поезій російською мовою. У березні 1964 р. газета «Літературна Україна» інформувала про вихід першого «Кобзаря» мовою греків Донбасу. За 1982 р. у газеті «Социалистический Донбасс» бачимо повідомлення про шахтаря-буряту з м. Білицьке, який переклав «Заповіт» бурятською мовою.

Передачі про Т. Шевченка готували журналисти обласного радіо й телебачення. 1984 р. Донецька студія телебачення підготувала телевізійні вистави: «Легенда про Тараса», «Заборонено писати й малювати».

Виразний інформаційний блок становлять дані Довідника про лауреатів Шевченківської премії

(заснована в травні 1961 р. як Республіканська; у квітні 1969 р. перейменована на Державну; у вересні 1999 р. дістала назву Національна премія імені Т. Шевченка), які народилися чи проживали на Донеччині, це такі письменники: В. Сосюра, М. Нибалка, В. Стус, Л. Талалай, І. Дзюба, кінорежисер і актор Л. Биков, сценарист В. Шкурин, скульптор І. Алфьоров, співак А. Солов'яненко, філософ С. Кримський.

Складними суспільно-політичними процесами в історії України позначений період державно-політичної незалежності. За даними «Донецької Шевченкіани», у 1990–2013 рр. так само мали місце різноманітні заходи із вшанування пам'яті Тараса Шевченка: зокрема, поставлені або відновлені пам'ятники Кобзареві в Авдіївці, Слов'янську, Слов'яногірську, Добропіллі, Маріуполі, Новогродівці, Володарському, Горлівці, Краматорську тощо; відкрито літературно-художній Музей Т. Шевченка в Донецькій обласній універсальній науковій бібліотеці. У травні 2002 р. багато міст Донеччини охоплено заходами Міжнародного Шевченківського літературно-мистецького свята за участю інтелігенції з різних міст України, Білорусії, Росії. Відбувалися наукові конференції, місячники із пропаганди творів Т. Шевченка, виходили книги, брошури, статті, добірки віршів, присвячених Т. Шевченку. 1989 р. створена Донецька обласна організація Всеукраїнського товариства української мови ім. Т. Шевченка, у 1997 р. – Донецьке відділення наукового товариства ім. Т. Шевченка. 2011 р. започаткований Міжнародний мовно-літературний конкурс учнівської та студентської молоді імені Т. Шевченка.

Результатом проведення Шевченківських днів у 2002 р. стало перейменування у м. Добропілля проспекту Ф. Енгельса на проспект Т. Шевченка, у Старобешевому перейменовували площу. Можна вважати, що це були перші ознаки процесу декомунізації на Донеччині, який офіційно, відповідно до ухвалених Законів, повсюдно розгорнувся в Україні із квітня – травня 2015 р.

На жаль, на Донеччині траплялися випадки протилежного змісту. Уже згадувалося про факти протидії встановленню пам'ятників Т. Шевченку. Акти вандалізму щодо Шевченкових пам'ятних місць спостерігалися в різних містах України. У січні 1993 р. газета «Донеччина» опублікувала лист учителя з Новоазовського району П. Мазура «Прости нас, Тарасе!», в якому наводилися жахливі факти, що мали місце в с. Шевченкове, у Черкасах, Миколаєві, Києві тощо.

**Висновки.** Що ж, і прижиттєві, і посмертні долі видатних людей не бувають простими. Та їхній

.....

геній все одно живе й буде жити. І як добре, що в наступних поколіннях знаходяться подвижники, які намагаються робити все можливе, щоб зберегти пам'ять про справжніх національних героїв. Книга-довідник «Донецька Шевченкіана», упо-

рядкована Т. Пішвановою, – помітний і непере-січний внесок у таку роботу, яка набуває особливої ваги в контексті сьогоденних трагічних подій в Україні, спричинених агресією «руського мира» в Криму й на Донбасі.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Донецька Шевченкіана у датах і подіях 1851–2014 / укладач Т. Пішванова. Донецьк: Український культурологічний центр; Донецьке відділення НТШ; ТОВ «Східний видавничий дім», 2014. 176 с.

#### **REFERENCES**

1. DonetskaShevchenkiana u datakh i podiiakh 1851–2014 / UkladachPishvanova T. G. [Donetsk Shevchenkeana in dates and events 1851–2014 / Compiler Pishvanova T. G.]. – Donetsk: Ukrainskyikulturologichnyiitsentr; Donetskeviddillennia NTSH, TOV “Skhidnyivydavnychy dim”, 2014. 176 p. [in Ukrainian].

УДК 94:930.23+[130.2+133]  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/21.167151>

**Анатолій ЩЕДРИН,**  
*orcid.org/0000-0003-3088-5519*  
доктор культурології, кандидат філософських наук, професор,  
професор кафедри філософії та політології  
Харківської державної академії культури  
(Харьков, Україна) [anatoliy.tshedrin@gmail.com](mailto:anatoliy.tshedrin@gmail.com)

## ПАРАДОКСОГРАФИЯ В ИСТОРИИ МИРОВОЙ КУЛЬТУРЫ: ИСТОКИ, МОРФОЛОГИЯ, СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ДИНАМИКА

*Всем эпохам всемирной истории присущи механизмы демаркации культурной нормы / аномалии. Иррациональная сторона истории культуры представлена набором артефактов различной природы и содержания, которые образуют её парадоксографический сектор. Смена хронологических таксонов всемирной истории изменяет морфологию парадоксографического сектора, определяет его границы в культуре и социокультурную динамику. Парадоксография является фактором воспроизводства неомифов постмодерна, представлена многообразием исторических источников, научная критика которых требует привлечения специалистов как гуманитарных, так и естественных, технических наук.*

**Ключевые слова:** всемирная история, хронологические таксоны, история культуры, парадоксография, исторические источники, постмодерн, неомифы.

**Anatoliy TSHEDRIN,**  
*Doctor of Cultural Studies, PhD. Philosophy, Professor,  
Professor of Philosophy and Political Science  
Kharkov State Academy of Culture  
(Kharkov, Ukraine) [anatoliy.tshedrin@gmail.com](mailto:anatoliy.tshedrin@gmail.com)*

## PARADOXOGRAPHY IN THE HISTORY OF WORLD CULTURE: ORIGINS, MORPHOLOGY, SOCIO-CULTURAL DYNAMICS

*In all epochs of world history, mechanisms of demarcation of the cultural norm / anomaly function. Interest in the abnormal, all beyond the norm, does not remain constant; it intensifies in times of crisis development of society, the entry of societies into the zone of deep sociocultural transformations. The irrational side of the history of culture is represented by a set of artifacts of various nature and content that form its paradoxographic sector. The origins of paradoxography as a phenomenon of culture go back to the era of Antiquity, and the content reflects the growth of crisis phenomena in its culture. The subsequent change of the chronological taxa of world history alters the morphology of the paradoxographic sector, determines its boundaries in culture and the socio-cultural dynamics. The world of the imaginary era of the Middle Ages has an impact on the everyday life of the person of the era, the morphology of the paradoxographic sector is expanding. The sources of paradoxographic plots in the Renaissance, in the New Time and the Modern Age are not only science, but also technology, the development of which is an indicator of the formation of technogenic civilization. The dynamics of the paradoxographic sector is influenced by the development of communicative technologies, the entry of mankind into outer space. Paradoxography is a factor in the reproduction of postmodern neo-myths, the central place among which is Ufology. Paradoxography of the modern era is represented by a variety of historical sources, the scientific criticism of which requires the involvement of specialists in both the humanities and natural sciences and engineering.*

**Key words:** world history, chronal taxa, history of culture, paradoxography, historical sources, postmodern, neo-myths.

**Постановка проблемы.** Во все эпохи всемирной истории происходит демаркация представлений о соотношении возможного / невозможного; нормы / отклонения от неё; паранормального; «очевидного» / «невероятного»; реального / фантастического; естественного / сверхъестественного; рационального / иррационального. Теневая, иррациональная сторона культуры представлена целым набором культурных форм, артефактов

различной природы и содержания, которые образуют устойчивую, полиморфную, динамичную целостность, эмпирически фиксируемую в историко-культурологических исследованиях.

**Цель исследования.** Интерес к аномальному, всему, выходящему за пределы нормы, не остаётся постоянным; он усиливается в эпохи кризисного развития общества, вхождения социумов в полосу глубинных социокультурных трансфор-

маций. Поэтому проблема истоков, морфологии, социокультурной динамики реализации этого интереса в истории культуры нуждается в комплексном междисциплинарном анализе.

**Анализ исследований.** Парадоксография как целостный феномен культуры Античности (от греч. *παράδοξογράφος* – «неожиданный, странный» и «описываю»; лат. *paradoxographi* или *scriptores rerum mirabilium*) включала в свой состав произведения античных авторов, которые были систематизированным собранием сообщений, добытых из контекста философских, исторических, естественнонаучных, художественных произведений. Термин «парадоксография» вошёл в научный оборот издатель фрагментов сочинений греческих авторов, пишущих о чудесах, Антоний Вестерманн (*Παράδοξογράφοι*, 1839). Его публикаторская и исследовательская работа была продолжена О. Келлером (Keller, 1877), А. Джанини (Giannini, 1965); переводы, публикация и комментирование источников, начатые ещё в 60-е гг. XX в. (Элиан, 1964), заметно активизировались с середины 80-х гг. XX в. (Палефат, 1988; Псевдо-Аристотель, 1987). Парадоксография начинает рассматриваться как составная часть древнеримской культуры (Позднякова, 1985: 248–299).

Источниковедческая база исследования современной парадоксографии изучена слабо, так как весь её массив является полиморфным, разнокачественным. За пределами Античности, в других хронологических таксонах всемирной истории это уже не только рукописи, но и печатные тексты (книги, карты, журналы, газеты), радио- и телепередачи, сайты во Всемирной паутине. Сегодня парадоксография приобретает форму литературных бестселлеров, размышлений, находящихся у «границ науки» и т. д. Свой парадоксографический сектор присущ не только истории культуры Античности, но и Средневековью, Возрождению, Модерну и постмодерну как хронологическим таксонам всемирной истории. Необходимость изучения парадоксографии как комплексной, междисциплинарной проблемы связана с универсальностью этого феномена во всемирной истории, сохранением феномена при смене хронологических таксонов, была обоснована в ряде работ автора (Щедрин, 2005: 58–73; Щедрин, 2007: 34–47, 89–176).

**Изложение основного материала.** *«Человек – Мир» в контексте архаического мифа.* Миф, в котором отразились истоки культуры, не знает демаркации возможного / невозможного, «очевидного» / «невероятного», а уж тем более – естественного / сверхъестественного и рационального / иррационального. Этиологическая функция

мифа создаёт эффективный социально-психологический, социокультурный механизм «унормирования» невероятного, его «вписывания» в жизненно-практический мир родового социума. Отсюда берёт свое начало устойчивый механизм мифологизации парадоксографических сюжетов, которые воспроизводятся в истории культуры, во всемирной истории (Щедрин, 2007: 65–89). Мифологический герой, преодолевающий чуждость, масштабность внешнего мира, сам неизбежно обретает космические измерения, а вся его деятельность, культура не только космизируется, но и мифологизируется.

**Парадоксография в истории культуры Древнего мира.** Возникновение философии в культуре Античности, её истоки привлекали внимание Платона (Thaet 155 d 2–4). Он говорил, что чувство удивления, присущее философу, и является началом философии. Аристотель в «Метафизике» (Met 982 b 12–17) подчеркивал, что сначала – речь здесь идет о первых натурфилософах, – «удивление побуждает людей философствовать». Вначале они «удивлялись тому, что непосредственно вызывало недоумение, а затем <...> они задавались вопросам о более значительном, например, о смене положения Луны, Солнца и звезд, а также о происхождении Вселенной». Удивление перед красотой и многообразием мира на достаточно длительное время превращается в социально-психологический фундамент и античной философии, и парадоксографии.

Поэтому истоки парадоксографии следует искать уже у *ионийских логографов*. Их можно считать парадоксографами в узком значении этого слова, а сохранившиеся свидетельства позволяют выявить имена около сорока писателей, принадлежащих этой интеллектуальной традиции; однако, большинство из них говорят нам немного.

Рационалистической критикой парадоксографических сюжетов отличался автор под псевдонимом Палефат (IV в. до н. э.), который видел в их основаниях либо неправильно истолкованные события, либо неправильно понятое слово (Палефат, 1988: 219). Однако установка классической античной культуры на интерпретацию чудесных явлений как подтверждения величия природы в дальнейшем претерпевает существенные изменения. Поворот к новому восприятию чудесного в природе, социуме, бытии человека наблюдается уже у представителей эллинистической философско-научной мысли. Здесь необходимо отметить Каллимаха (ок. 310 – ок. 240 гг. до н. э.). Его произведения, рассказывающие о чудесах природы, фиксируют начало парадоксографии в широком смысле слова.

Важнейшим из дошедшим до нас исторических источников, отражающих тенденцию движение к «новой парадоксографии», явился сборник Псевдо-Аристотеля «*Рассказы о диковинах*» (III в. до н. э.); первое же отдельное произведение о чудесах природы посвятил живший в III в. до н. э. Мирсил Лесбосский. В сфере парадоксографической литературы работали также Антигон Каристский (III в. до н. э.), Николай Дамасский (I в. до н. э. – I в. н. э.), Флегонт Тралльский (II в. н. э.), автор парадоксографического сборника «*Удивительные истории*», Гай Юлий Солин (III в. н. э.). «Выбирая <...> самое несуразное, и придавая всему окружающему миру странный отпечаток сказочности и необыденности», как подчёркивал В. И. Вернадский, Гай Юлий Солин, как и другие парадоксографы, «отвечали мистическим настроениям <...> получить силы в борьбе с тяжелыми условиями действительности» (Вернадский, 1988: 111).

Установка, лежащая в основе римской парадоксографии, отразила глубокий кризис культуры, углубившейся в римский период. В Риме первым известным нам парадоксографом является Варрон Марк Теренций Реатинский (116–27 гг. до н. э.). Нужно упомянуть также «*Аттические ночи*» Авла Гелия (ок. 125/128 – после 177 гг. н. э.); «*Пестрые рассказы*» Клавдия Элиана (кон. II – нач. III в. н. э.). Парадоксографию эпохи объединяли представления о сверхъестественном, которое противостояло естественному, о чудесном, противоречащем будничному, повседневному, об аномалиях, которые ставили под сомнение норму. Римские парадоксографические сочинения отвечали укреплявшимся с распространением христианства чаяниям «нового неба и новой земли» (2 Пет. 3:13), росту апокалипсических и эсхатологических настроений кризисного общества.

**Парадоксография в истории культуры Средних веков и Возрождения.** Со сменой хронологического таксона всемирной истории, в эпоху европейского Средневековья качественно изменяются контексты формирования парадоксографического сектора культуры. Мир воображаемого, чудесного, парадоксального приобретает в Средние века, как убедительно показал Ж. Ле Гофф в сборнике очерков «*Средневековый мир воображаемого*», особое значение. В мире, окружающем современников, были зашифрованы адресованные им послания Господа, – разумеется, если только их значение не искажал Сатана. И это был ключ для анализа морфологии и динамики бытия парадоксографии эпохи её места в культуре.

Источником парадоксографических сюжетов эпохи был интереснейший историко-географический и литературный памятник арабской средневековой письменности – «*Книга о чудесах Индии*» – автором которой был Бузург ибн Шахрияр (X в.). Книга написана во 2-й половине X в. и представляет собой свод рассказов моряков и купцов, плававших в Индию, Китай, Индонезию, Африку и другие далекие страны. Это произведение включало фантастические сюжеты о гигантских черепахах-островах, птице Рух – пожирателе слонов, о магнитных горах, которые притягивают любое железо, находящееся на проходящих судах, о «морских людях», почти по Г. Лавкрафту, и т. д. (Бузург, 1959: 41, 113, 69, 37–39). Вместе с тем автор, который принадлежит к арабско-мусульманской культуре (считающей себя прямым наследником культуры Античности), сохраняет то чувство удивления перед красотой и мощью природы. Бузург ибн Шахрияр говорит о глубинах морских, «в которых нет ни суши, ни островов, ни берегов, – это особый мир» (Бузург, 1959: 32). Через десять веков открывателями этого мира станут Ж.-И. Кусто, Т. Хейердал и др.

Как и Бузург ибн Шахрияр, к биолого-географическим «чудесам», связанным с морскими путешествиями, почти через четыре столетия обратился анонимный автор ставших знаменитыми «*Путешествий сэра Джона Мандевиля*» (The travels, 1983) – произведения эпохи раннего Возрождения. Посвященные описанию земель, открытых европейскими путешественниками, записки содержали огромное количество вымыслов, заметная часть из которых была продолжением античной традиции. Рассказы о путешествиях XIV в. ярко описывали не только новые земли, их флору и фауну, но и странные обычаи, физический облик их разумных обитателей. Среди них были псоглавцы, циклопы, кентавры, и т. д. Позднее все эти фантастические флоры и фауны, антропологии и этнографии сместятся в космос, на «поля воображаемого», создаваемые научной фантастикой Модерна и постмодерна, тесно связанной с парадоксографической традицией нового хронотаксона всемирной истории.

В истории культуры Средних веков и Возрождения парадоксографический сектор заметно расширяется, его феномены – разноплановы, разнокачественны, принадлежат различным субкультурам и культурным практикам; это и роковая книга Средневековья, – «*Молот ведьм*», легенды о докторе Фаусте и Агасфере, проекты «вечного двигателя», легенды о «Летучем Голландце», актуализировавшиеся в «парадоксографии Бер-

мудского треугольника», это «*манускрипт Войнич*», алхимические искания и т. д.

**Парадоксография в истории культуры Нового времени, Модерна и постмодерна.** Полиморфизм парадоксографии в культуре Нового времени заметно возрастает. Помимо природы, общественного развития, человека, его качественных характеристик (как это имело место в культуре Античности), мира чудесного Средних веков, оккультных формообразований эпохи Возрождения, в парадоксографическом секторе культуры Нового времени появляются новые сегменты, связанные со становлением техногенной цивилизации. Объектом отражения здесь становится технико-технологическая деятельность социума, – как достигнутые либо предполагаемые успехи, так и неудачи, техногенные катастрофы. Полюсами здесь могут быть, например, деятельность Н. Теслы (1856–1943), с одной стороны, гибель «Титаника», катастрофа на Чернобыльской АЭС и т. д. – с другой.

Источником парадоксографических сюжетов остаётся наука, прежде всего, естествознание. В культуре Нового времени ускоряется тенденция её секуляризации, «расколдовывания мира», о которой говорил М. Вебер, – отказа от объяснения природных феноменов через мистические, магические и другие потусторонние силы. Одним из её индикаторов является стремительный рост интереса к научной фантастике. Парадоксография оказывается связанной и с принципиально новой коммуникативной ситуацией, которая динамично изменяется в процессе становления техногенной цивилизации. Наконец, процесс воспроизводства парадоксографических сюжетов был связан, как и в эпоху Возрождения, с изменением хронотопа бытия уже не отдельных цивилизаций, а всего человечества в целом, – его выходом в космическое пространство, расширением разнообразной деятельности за пределами Земли, становлением новой, космической субъектности.

Метаморфозы парадоксографии зрелого Модерна, которые подчёркивают ее многомерность как явление культуры, рельефно проступают в развитии **уфологии** (от англ. UFO – Unidentified Flying Objects – непознанные летающие объекты), которая изначально возникла в универсуме американской культуры. «Уфология – это мифология космической эры», – справедливо отмечал президент Международной академии гуманизма П. Куртц, «вера новая, обращающая взор человечества к небу» (Куртц, 99: 538, 540). С 1947 г. – «начала эпопеи НЛО» – и к 70-м гг. XX в. уфология теряет сугубо американскую культурную

окраску и превращается в интернациональное явление, которое не признает границ, укореняется в отечественном социокультурном пространстве.

**Метаморфозы парадоксографии в истории современной культуры.** «Бывают странные сближенья...», – не только в литературном творчестве, как отмечал поэт, но и в характере исторических эпох. Эти «сближенья» – своеобразный маркер макроисторических процессов. В западном секторе Модерна огромное резонанс имела «*Книга проклятых*» Чарльза Форста, книга «*Утро магов*» Луи Повеля и Жака Бержье. В бывшем СССР, на излёте номенклатурно-распределительного социализма, подобную роль сыграл перевод книги Дж. Мичелла и Р. Рикарда «*Феномены книги чудес*» (Мичелл, 1990). В ней шла речь о традиционных сюжетах парадоксографии, которые дополнялись уверениями «профильных» специалистов АН СССР, о том, что описанного в ней категорически «не может быть», разоблачение «мистических чудес» учеными не давало желаемого эффекта. Как и в эпоху ранней Римской империи (принципата), так и в позднем СССР, достигших, казалось бы, апогея внешнего могущества, растёт ощущение растерянности его граждан, утраты ими прежней системы ценностей. Внутренняя опустошенность элиты и в первом, и во втором случае дополняется поиском новой жизненной опоры массами, которую они находили в чудесном (её ярким проявлением был успех деятельности А. Кашпировского и А. Чумака).

В парадоксографическом секторе современной глобализированной культуры произошло заметное оживление. Постмодерну, как специфической полосе исторического развития социума, оказалась органически присущей общая архаизация культуры. Индикатором этого процесса явилась трансформация парадоксографических сюжетов в **неомифы** – такие, которые возникли с ростом роли науки, техники в общественной жизни и их противоречивыми оценками, которые складывались в общественном сознании, культурном универсуме глобализированного постмодерна.

В парадоксографическом секторе постмодерна заметное место принадлежит ряду формообразований. Это, прежде всего, «*уфология*», которая превратилась в мощный сегмент современной парадоксографии, в ядро нового мифотворчества и основание религиозных течений New Age; «*теории древней астронавтики*»; концепция «*параллельных миров*», которая дополняется представлениями о т. н. «*аномальных зонах*»; концепции «*путешествий во времени*» – формы нового мифотворчества, которая возникла на рубеже

XX – XXI вв. и пополнила парадоксографический сектор «свидетельствами» пришельцев из будущего, фотографиями путешественников во времени; концепции «*паранормальных способностей человека*», восполняющие функции восполнения антропологического бессилия человека в техногенной цивилизации; эклектичные концепции «*жизни после жизни*» (от реактуализированного иммортализма традиционно-доктринальных религий до построений трансперсональной психологии и реаниматологии); мистической «*криптозоологии*» (от греч. *κρυπτός* – «тайный, скрытый» и «зоология») и т. п.

**Выводы.** Всем эпохам всемирной истории присуще своё видение соотношения нормы /отклонения от неё. Теневая, иррациональная сторона истории культуры представлена её парадоксографическим сектором. Смена хрональных таксонов всемирной истории изменяет его морфологию, определяет его социокультурную динамику. Сложность исторического анализа феномена парадоксографии связана с многообразием исторических источников, научная критика, анализ которых требуют привлечения специалистов, работающих не только в гуманитарных, но и естественных, технических науках.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бузург Ибн Шахрия. Чудеса Индии / пер. с араб. Р. Л. Эрлих. Под ред. И. Ю. Крачковского. Предисл. И. Фильштинского. М.: Изд. Вост. Лит., 1959. 133 с.
2. Вернадский В. И. Труды по всеобщей истории науки. М.: Наука, 1988. 336 с.
3. Мичелл Дж., Рикард Р. Феномены книги чудес / пер. с англ. М.: Политиздат, 1990. 287 с.
4. Палефат. О невероятном / перев. с древнегреч., вступит. ст. и комм. В. Н. Ярхо. Вестник древней истории. 1988. № 3. С. 216–235; № 4. С. 219–233.
5. Позднякова Н. А. Место науки в системе мировоззрения. Культура Древнего Рима: в 2 т. М., 1985. Т. 1. С. 248–299.
6. Псевдо-Аристотель. Рассказы о диковинах / перев. с древнегреч., вступит. ст. и коммент. Н. А. Поздняковой. Вестник древней истории. 1987. № 3. С. 236–251; № 4. С. 268–290.
7. Щедрін А. Т. «Вторинна» міфотворчість як соціокультурний феномен: (проблеми релігієзнавчо-культурологічного аналізу): монографія. Х.: ХДАК, 2007. 430 с.
8. Щедрін А. Т. Парадоксографія постмодерну, нетрадиційні релігії та «вторинна» міфотворчість: (філософсько-культурологічні виміри). Наукові записки Харківського університету повітряних сил. Серія: Соціальна філософія, педагогіка, психологія. Х., 2005. Вип. 2 (23). С. 58–73.
9. Элиан. Пёстрые рассказы / пер. с древнегреч., статья, примеч. и указ. С. В. Поляковой. М.–Л.: «Наука», Ленингр. отд. 1964. 186 с.
10. Giannini, A. Paradoxographorum Graecorum reliquiae. Milano: Istituto Ed. Ital., 1965. 430 S.
11. Keller, O. Rerum naturalium scriptores graeci minores. Leipzig, Lipsiae, In aedibus B. G. Teubneri, 1877. LXXXI. 132 s.
12. Παραδοξογράφοι. Scriptores rerum mirabilium graeci / Ed. A. Westermann. Brunsvigae et Londini, 1839. 223 s.
13. The travels of sir John Mandeville / Tr. by C.W.R.D. Moseley. N.Y.: Penguin books, 1983. 208 p.

### REFERENCES

14. Buzurg Ibn Shakhriyar. Chudesa Indii / per. s arab. R. L. Erlikh. Pod red. I. Yu. Krachkovskogo. Predisl. I. Filshtinskogo. M.: Izd. Vost. Lit., 1959. 133 s. [in Russian]
15. Vernadskiy V. I. Trudy po vseobshchey istorii nauki. M.: Nauka, 1988. 336 s.
16. Michell J., Ricard R. Phenomena of the Book of Wonders: Michell; Trans. with English. M.: Politizdat, 1990. 287 p. [in Russian]
17. Palefat. O neveroyatnom; Perv. s drevnegrech., vstupit. st. i komm V. N. Yarkho. Vestnik drevney istorii. 1988. № 3. S. 216–235; № 4. S. 219–233. [in Russian]
18. Pozdnyakova N. A. Mesto nauki v sisteme mirovozzreniya. Kultura Drevnego Rima. V 2 t. M., 1985. T. 1. S. 248–299. [in Russian]
19. Psevdo-Aristotel Rasskazy o dikovinakh; Perv. s drevnegrech., vstupit. st. i komment. N. A. Pozdnyakovoy. Vestnik drevney istorii. 1987. № 3. S. 236–251; № 4. S. 268–290. [in Russian]
20. Shchedrin A. T. “Vtorynna” mifotvorchist yak sotsiokulturnyy fenomen: (problemy relihiyeznavcho-kulturolohichnoho analizu): monohrafiya. Kh.: KhDAK, 2007. 430 s. [in Ukrainian]
21. Shchedrin A. T. Paradoxohrafiya postmodernu, netradytsiyni relihiyi ta “vtorynna” mifotvorchist: (filosofsko-kulturolohichni vymiry). Naukovi zapysky Kharkivskoho universytetu povitryanykh syl. Seriya: Sotsialna filosofiya, pedahohika, psykholohiya. Kh., 2005. Vyp. 2 (23). S. 58–73. [in Ukrainian]
22. Elian. Postryye rasskazy. Per. s drevnegrech., statya, primech. i ukaz. S. V. Polyakovoy. M. –L.: “Nauka”, Leningr. otd. 1964. 186 s. [in Russian]
23. Giannini, A. Paradoxographorum Graecorum reliquiae. Milano: Istituto Ed. Ital., 1965. 430 S.
24. Keller, O. Rerum naturalium scriptores graeci minores. Leipzig, Lipsiae, In aedibus B.G. Teubneri, 1877. LXXXI. 132 s.
25. Παραδοξογράφοι. Scriptores rerum mirabilium graeci / Ed. A. Westermann. Brunsvigae et Londini, 1839. 223 s.
26. The travels of sir John Mandeville / Tr. by C.W.R.D. Moseley. N.Y.: Penguin books, 1983. 208 p.



## **МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО**

УДК 821.581/ – 21

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/21.167153>

**Аліна АКИМОВА,**

*orcid.org/0000-0001-7546-2902*

*кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов,  
теорії та практики перекладу*

*Міжрегіональної Академії управління персоналом  
(Київ, Україна) 1970aaa@ukr.net*

**Анастасія АКИМОВА,**

*студентка кафедри мов і літератур*

*Далекого сходу та Південно-східної Азії*

*Інституту філології*

*Київського національного університету імені Тараса Шевченка  
(Київ, Україна) nastia.a@ukr.net*

### **АНАЛІЗ ЛІТЕРАТУРНИХ ТВОРІВ КОРЕЙСЬКОЇ СЕРЕДНЬОВІЧНОЇ ПРОЗИ**

*У статті авторами проаналізовано та досліджено твори корейської середньовічної прози та її взаємозв'язок із народною творчістю. Адже в епоху середньовіччя Корея стає місцем поєднання багатьох східних культур, вступаючи в економічні та культурні контакти з іншими народами. Унаслідок цього на ґрунті давніх власних традицій і виникає корейська література.*

*Досліджено класичний період розвитку корейської середньовічної прози та її становлення, зокрема повісті: «Повість про Чхун Хян», «Повість про Сим Чхон», «Повість про Хин Бу», «Повість про зайця», «Повість про Сасі, заслани на південь». Аналізуючи їх, слід відмітити, що розвиток корейського літературного процесу відбувається на тлі міжкультурного діалогу з багатьма країнами, що, з одного боку, спонукає до жанрово-тематичної модифікації, однак з іншого – стоїть на перепоні утвердження ідентифікаційних рис корейської прози. Крім того, в статті проаналізовано шлях і динаміку змісту і форми корейської середньовічної прози та поширення їх серед народу.*

**Ключові слова:** *корейська середньовічна проза, корейська література, проза, народна творчість.*

**Alina AKIMOVA,**

*orcid.org/0000-0001-7546-2902*

*Candidate of Philological Sciences,*

*Assistant Professor of the Department of Foreign Languages,  
Translation Theory and Practice*

*Interregional Academy of Personnel Management  
(Kiev, Ukraine) 1970aaa@ukr.net*

**Anastasia AKIMOVA,**

*Student Chair of Languages and Literatures of the*

*Far East and Southern and Eastern Asia*

*Institute of Philology Taras Shevchenko National University of Kyiv  
(Kyiv, Ukraine) nastia.a@ukr.net*

### **ANALYSIS OF LITERARY WORKS OF THE KOREA MEDIEVAL PROS**

*In the article the authors analyzed and studied the works of Korean medieval prose and its interrelation with folk art. After all, in the Middle Ages, Korea becomes a place for the combination of many Eastern cultures, entering into economic and cultural contacts with other peoples. Because of this, on the basis of long-standing traditions, Korean literature is emerging. The classical period of development of Korean medieval prose and its formation, in particular, the story «The Tale of Chhun Hyang», «The Story of Sim Chon», «The Story of Hin Bu», «The Tale of the Hare», «The Tale of Sasi, Sent to the South». The basis of many novels was literary processed folklore works (The Story of Hynbu) or novels from collections of pheasol (for example, the short story «The Naked Chest in the Chest», placed in the volume, was the source for the later «The Tale of the Officer Pe»).*

*Often the stories themselves became the property of folklore. Written such a story in a language close to the people. No wonder they spread to their literary processing in the form of oral legends, handwritten lists and cheap woodcut editions in various versions. Their authors were embarrassed to show their involvement in «low», common people's literature. Therefore, the vast majority of stories are anonymous. Many stories were a shortened transcription of Chinese novels (for example, the Chinese novel about the general Xue Ren-gui was reworked in Korea in «The Story of Sor Yngwi (Korean reading of the Chinese name)»). The language of these stories is filled with vocabulary from the Hunmun, their text abounds with references to ancient authors, analogies with classical heroes. There are Korean stories and stories of Indian origin. Thus, the Indian parable of the dragon and monkey, known from the Panchatantra, migrated to the Historical Records of the Three States in a transformed form, like the story of a hare and a tortoise, which also began to appear in the form of a fairy tale, and only later formed the basis of the Tale about the hare».*

*The story in Korean is a specific phenomenon of Korean medieval prose of the 17th-19th centuries. Many of its features were determined by the cultural notions of traditional society in the Far East. The readers of that time were not interested in who wrote the story, when they wrote it, only the story – historical (from the life of Korea of past centuries or neighboring China) or fairy-tale – with a heap of similar, but extraordinary events (wars, shipwrecks, dreams, etc.), with the escalation of the conflict, which, as a rule, ended safely through the intervention of a wise ruler or supernatural forces. The story in Korean always depicts the amazing deeds of extraordinary heroes. This is in most cases known to the Korean reader of the time, ideal characters (only in the later narratives of the 19th century they become more realistic). In addition, the article analyzes the way and dynamics of the content and forms of Korean medieval prose and its dissemination among the people.*

**Key words:** Korean medieval prose, Korean literature, prose, folk art.

**Постановка проблеми.** Аналізуючи теоретичні засади літературних творів корейської середньовічної прози, слід відмітити характерну особливість у корейській літературі. Протягом свого розвитку література Кореї не могла бути обмежена лише національним обрієм і залишатися індиферентною до інших культур. В епоху середньовіччя Корея стає місцем поєднання багатьох східних культур, вступаючи в економічні та культурні контакти з іншими народами. Унаслідок цього на ґрунті давніх власних традицій і виникає корейська література.

Крім того, дослідження зумовлюється зростанням загального наукового інтересу до проблеми виокремлення середньовічної прози, а також наявністю абсолютно протилежних підходів учених до її трактування. Широке коло теоретичних аспектів корейської прози є малодослідженим.

**Аналіз досліджень.** На сучасному європейському просторі дослідженням класичної та новітньої корейської літератури були присвячені ґрунтовні наукові праці та розвідки, що були здійснені такими вченими, як: Л. Гумільов, С. Курбанов, И. Тостокулаков, Г. Кім, Кім Чон Гіль, К. Еккерт, Пак Мі, Пак Кин Хе та ін. Крім того, мала проза стала об'єктом дослідження багатьох українських науковців, серед яких: Ю. Ковалів, І. Бурлакова, А. Ткаченко. Корейська ж теорія літературних жанрів з'явилась відносно нещодавно. Так, Хьон Гірон зазначає, що лише з кінця 1930-х рр. корейські науковці, серед яких Кім Юнсік (김윤식), звернулись до питання виокремлення типів прозових форм, при цьому спираючись на наявні дослідження європейських вчених. Серед корейських вчених до проблеми дослідження середньовічної прози та її

взаємозв'язку з народною творчістю зверталися Хан Синок, Хьон Гірон, Квон Йонмін.

**Мета статті** – проаналізувати та поглибити знання про корейську середньовічну прозу, розкрити історичні аспекти розвитку корейської літературної середньовічної прози, дослідити класичний період розвитку корейської літературної середньовічної прози та становлення прозових жанрів.

**Виклад основного матеріалу.** У корейській літературі кращі твори 17-18 ст. прийнято називати «класичною повістю», на відміну від «нової повісті», що виникла наприкінці 19 – початку 20 ст. Автори більшості творів корейської художньої прози невідомі. Почасти це пояснюється тим, що їм доводилося приховувати свої імена через гоніння на художню літературу (Васильєв, 2001).

Але в першу чергу таке явище, мабуть, можна пояснити винятковою популярністю корейських повістей серед народу. Протягом останніх двох-трьох століть «Повість про Чхун Хян», «Повість про Сим Чхон», «Повість про Хин Бу» й інші твори корейської класичної літератури поширювалися в друкованому та рукописному вигляді. Їх знають навіть неписьменні. Таким чином, корейські повісті, ставши вже творами літературними, продовжували існувати і як загальнонародні. За популярністю серед народу їх можна порівняти з китайськими класичними романами «Троецарствие», «Річкові заплави», з німецькими народними книгами про Тіля Уленшпігеля і доктора Фауста (Классическая проза Дальнего Востока, 1975; Классическая поэзия Индии, 1977).

Корейський народ створив безліч варіантів класичних повістей, і в поширенні їх серед народу велику роль зіграли так звані квандеактори корей-

ської національної драми, з розвитком якої нерозривно пов'язана історія корейської художньої прози (Корейские повести, 1964; Троцевич, 1975: 11).

Всенародну любов завоювала широко поширена в письмових і усних варіантах класична «Повість про Сим Чхон». Це лірико-драматична повість із незначними елементами комізму. Велике місце займають у ній казково-фантастичні мотиви, елементи чудесного (Акімова, 2018: 37).

«Повість про Сим Чхон» – гуманістичне твір, в якому прославляється висока самовіддана любов. Герої повісті – прості знедолені люди. Поважний чоловік Сим Хак Кю осліп в юності. У винагороду доля послала йому гарну, добродійну дружину. Довгий час у них не було дітей. Нарешті, до їх великої радості, народилася дочка Сим Чхон. Але народження дитини коштувало життя матері. Сліпий Сим Хак Кю сам ростив дочку. Він носив її до сусідок-годувальниць, заколисував колисковою піснею. Семи років Сим Чхон стала поводити жebraка батька. З одинадцяти років вона одна ходила за милостиною і, натхненна високою свідомістю дочірнього боргу, дбала про їжу батька. У п'ятнадцять років Сим Чхон розцвіла як квітка. Слава про її красу і рідкісні чесноти поширилася далеко за межі села.

Одного разу, коли Сим Чхон пішла в село за милостиною і затрималася, стурбований батько вийшов їй назустріч і провалився в канаву, звідки його витягнув випадково проходив буддійський монах. Чернець сказав сліпому, що він врятований із волі Будди, який може навіть повернути старому зір, якщо той пожертвує старому 300 мішків рису. Сим Хак Кю затаїв мрію роздобути нечувану для нього кількість рису. У цей час у село прибули багаті купці-мореплавці, їм потрібно було купити прекрасну і цнотливу дівчину для жертвоприношення морському царю. Дізнавшись про таємні надії батька, Сим Чхон без його відома продала себе купцям за 300 мішків рису. Цей мотив жертвоприношення нагадує відомий грецький міф про жертвоприношення Іфігенії Агамемноном. Подібно до богині Артеміди морський цар повернув Сим Чхон життя. Героїня корейської класичної повісті при всій її жіночності так само самовіддана, величава духом, як і дочка Агамемнона. За свій моральний подвиг Сим Чхон винагороджена, вона стала королевою і зустрілася з обдуреним і, як і раніше, сліпим батьком. Але величезна радість від звуку голосу Сим Чхон повернула старому зір.

У Кореї, як і в інших країнах Сходу і Заходу, здавна існували байки і казки про тварин. Байки як алегоричний жанр з'явилися в корейській літературі вже в епоху Сілла (Акімова, 2018: 8).

На основі сказань про тварин у 18 ст. були створені повісті, в яких в алегоричній формі висміювалися громадські та людські пороки. Найпопулярніша корейська повість про тварин – «Повість про зайця» – багато в чому нагадує відомий «Роман про лиса» – середньовічний епос у літературі Західної Європи, в якому героєм виступає хитромудрий Лис – Зунар. У корейській повісті носієм хитрості і мудрості є Заець. Займаючи плебейське положення у тваринному світі, він насміхається над нерозумним морським царем і його вірними прислужниками – придворної челяддю, і спритно обдурює їх. Як і «Роман про Лиса», «Повість про Зайця» – алегорична сатира на феодальне суспільство і феодальні суспільні відносини. Раболіпство – основний порок, що піддався осміянню в повісті.

Анонімна «Повість про Чхун Хян» – створення національного генія корейського народу. Існують десятки письмових та усних її варіантів. «Повість про Чхун Хян» – кращий художній пам'ятник, який відтворює епоху розкладання феодального суспільства. Особливо цікавим є той епізод у творі, коли селяни проявляють згуртованість під час зустрічі з королівським ревізором Лі Монненом. Вони наступають на ревізора, і йому залишається лише благати про пощаду. Про духовну і творчу силу народу говориться в «селянської пісні», включеній у повість. Селянин, працюючи в полі, співає про те, що людина народжується не для жалюгідного животіння, а для прекрасних діянь. Перед селянами ж закриті шляхи до сяючих висот.

З усіх народних образів повісті найбільш рельєфний образ «Панча» Лі Моннена, його безіменного нагрудника. Цей хитромудрий, високообдарований, наділений чудовим почуттям гумору народний герой – один із найулюбленіших корейським демократичним читачем персонажів. В усних варіантах повісті образ слуги затуляв навіть Лі Моннена. На відміну від більшості подібних персонажів корейської класичної літератури, покірних і пасивних, він розмовляє з паном як рівний і навіть повчає його життєвій мудрості, змагається з ним у красномовстві. Просвітницькі ідеї в повісті знайшли відображення в критиці старого режиму панівного класу, станових забобонів, у захисті прав та інтересів народу (Акімова, 2018; Акімова, 2018: 7).

Одним із ранніх видатних оповідних творів корейською мовою є «Літопис Імчжінської війни». Це епопея про вітчизняну визвольну війну корейського народу проти японських загарбників.

«Літопис Імчжінської війни» – твір невідомого автора, але, безсумнівно, належить автору, який

художньо переробив усні народні легенди і перекази про події та героїв Імчжінської війни. Існує безліч видань «Літопису» корейською і китайською мовами, але в народі поширені саме корейські варіанти, що відрізняються від китайських мовою і змістом. Наприклад, у деяких китайських виданнях головний діючий герой – полководець Лі Е Сон, головнокомандувач китайськими військами, в той час як у центрі корейських варіантів – герої Кореї.

«Літопис Імчжінської війни» став основою корейської демократичної прози, яка, всупереч перешкодам із боку панівного класу і королівської влади, розвивалася швидко.

До числа небагатьох творів корейської народної прози, автори яких відомі, відноситься один із ранніх творів корейської класичної прози – «Повість про Хон Гільдоне», створена Хо Гюном. У ній відображені громадські та соціальні події епохи, виражені народні сподівання. Появі цієї повісті передували селянські повстання в різних провінціях Кореї.

«Повість про Хон Гільдоне» – кращий твір Хо Гюна. Дія розгортається на широкому і соціальному громадському тлі. Паразитизм дворян, чиновників, духовенства та тяжке становище народу, змушеного в пошуках засобів до життя займатися грабунком на великих дорогах, – така картина соціальної дійсності описана в повісті. Захисником інтересів народу введений Хон Гіль Дон, якого автор, а за ним і весь корейський народ наділив легендарними рисами народного героя. Соціальний відщепенець, син Янбаєв і наложниці, людина феноменальних здібностей, Хон Гіль Дон із дитинства поставлено в принизливе, рабське становище в сім'ї. Відповідно до законів феодальної моралі він, як син наложниці, навіть не має права свого батька називати батьком і зведеного брата братом, перед ним закриті всі шляхи до просування. Хон Гіль Дон обурений моральними нормами, дикими звичаями феодального суспільства. Він стає виразником соціального протесту і народних сподівань. На чолі «партії бідноти», в яку входять такі ж відщепенці як і він, Хон Гіль Дон нападає на чиновні знати, на буддійський монастир, відібране добро роздає біднякам, а сам зі своїми людьми засновує ідеальну державу на острові і стає його королем, справедливим і гуманним.

Слід зазначити, що «Повість про Хон Гільдоне» – соціально-утопічний твір, в якому вперше чітко протиставлені основні громадські сили країни, показано народну боротьбу, його автором запропонований вихід з існуючих протиріч,

правда, чисто утопічний, що було властиво суспільно-політичній думці тієї епохи. Хо Гюн висловив настрої народу, який вірив у доброго короля. У повісті відтворено особливості національного життя корейців: конфуціанська етика, багатоженство, культ предків.

Нашестя маньчжурів на Корею стало матеріалом для створення анонімною «Повістю про Пакси». Це глибоко патріотичний твір, в якому підкреслюється, що «хоча Корея і маленька країна, але в ній чимало знаменитих і прославлених людей».

Героїня повісті – чарівниця Пакси, наділена чудодійною силою – це збірний образ корейських патріоток, які нарівні із чоловіками відстоювали свободу і незалежність батьківщини під час Імчжінської війни і війни проти маньчжурів. Володіючи надприродною силою, вона рятує батьківщину від навали варварів.

У повісті виведені і реальні історичні особи: передовий діяч Кореї Лі Сі Бек і видатний полководець Лім Ген Ен. «Повість про Пакси» викриває загарбницькі війни і стверджує ідею світу.

«Повість про Сасі, заслану на південь» Кім Манджуна виділяється художньою зрілістю, композиційною завершеністю, складними романтичними сюжетними перипетіями і яскраво окресленими життєвими образами. У ній майже немає елементів фантастики, події розвиваються на тлі повсякденного життя корейського дворянства, відображені міжособна боротьба янбанських партій і тяжке становище широких народних мас. Правда, віддаючи данину конфуціанським літературним канонам, письменник починає розповідь традиційним зачином, в якому сказано, що дія відноситься до далекого минулого Китаю, проте це лише зовнішній, умовний прийом, який не має значення для подальшого оповідання. У міру розвитку сюжету читач забуває про зачин і сприймає твір як повість про корейську дійсність (Троцевич, 1975: 9–15).

Сама по собі «Повість про Хин Бу» демонструє невичерпний народний гумор, народний оптимізм, віру в перемогу справедливості. Усі позитивні образи дані з відтінком добродушного гумору. Тому «Повість про Хин Бу», незважаючи на трагічні колізії, – один із життєрадісних творів корейської класичної літератури.

У Кореї, як і в інших країнах Сходу і Заходу, здавна існували байки і казки про тварин. Байок – алегоричний жанр, що з'явився в корейській літературі вже в епоху Сілла. На основі сказань про тварин у 18 столітті були створені повісті, в яких в алегоричній формі висміювалися громадські та людські пороки. Найпопулярніша корейська

повість про тварин, «Повість про зайця», багато в чому нагадує знаменитий «Роман про Лиса» – середньовічний епос у літературі Західної Європи. У корейській повісті носієм хитрості і мудрості є заєць. Займаючи плебейське положення у тваринному світі, він насміхається над нерозумним морським царем і його вірними слугами. Ця повість – алегорична сатира на феодальне суспільство і феодальні суспільні відносини. Рабство – основний порядок, що піддався осміянню в повісті.

**Висновки.** Отже, на нашу думку, можемо зробити висновки, що просвітницькі ідеї в корейських класичних повістях знайшли відображення

в критиці старого режиму, панівного класу, станових забобонів, у захисті прав та інтересів народу. Корейська література пізнього середньовіччя стояла на порозі вступу в сучасний світ літератури, який настав для неї після дуже короткого перехідного періоду «нової прози» і «нової поезії» корейською мовою в перші півтора десятиліття XX століття. Також слід зазначити, що розвиток корейського літературного процесу відбувається на тлі міжкультурного діалогу з багатьма країнами, що, з одного боку, спонукає до жанрово-тематичної модифікації, однак з іншого – стоїть на перепоні утвердження ідентифікаційних рис корейської прози.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Васильев Л. С. Культы, религии, традиции в Китае. 2-е изд. М.: Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 2001. 488 с.
2. Классическая проза Дальнего Востока. М.: «Художественная литература», 1975. 896 с.
3. Классическая поэзия Индии, Китая, Кореи, Вьетнама, Японии. М.: Художественная литература, 1977. 925 с.
4. Корейские повести М., 1964. С. 5–7.
5. Троцевич А. Ф. Корейская средневековая повесть. М.: «Наука», ГРВЛ, 1975. 264 с.
6. Akimova Anas. O. Historical stages of the development of korean literature // Філологічні науки: сучасні тенденції та фактори розвитку: міжнародна науково-практична конференція, 26–27 січня 2018 року, м. Одеса. Одеса: Південноукраїнська організація «Центр філологічних досліджень», 2018. С. 36–38.
7. Акімова Анас. О. Development of the Korean literature in the epoch of Choson (1392–1897) // Наука XXI століття: виклики, пріоритети, перспективи досліджень: матеріали II Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 22 березня 2018 р., м. Київ: НТУ України «КПІ імені Ігоря Сікорського», 2018. С. 5–9.
8. Акімова Анас. О. Development of the Korean literature in the era of Kora (918–1392) // Питання сходознавства в Україні: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 29-30 березня 2018 р., м. Харків. Харків: ХНПУ ім. Г.С. Сковороди: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2018. С. 89–92.

#### REFERENCES

1. Vasiliev L.S. Cults, religions, traditions in China. 2 nd ed. – M. : Publishing firm «Eastern Literature», RAS, 2001. – 488 p. (in Russian).
2. Classical prose of the Far East M. : «Fiction», 1975. – 896 p. (in Russian).
3. Classical poetry of India, China, Korea, Vietnam, Japan. M. : Fiction, 1977. – 925 p. (in Russian).
4. Korean stories M., 1964 p.5-7. (in Russian).
5. Trotsevich A.F. Korean medieval story. M.: «Science», GRVL, 1975. 264 p. (in Russian).
6. Akimova A.O. (2018), “Historical stages of the development of korean literature”, Zbirka mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (Collection of international scientific and practical conference), Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia (International scientific-practical conference), Southern Ukrainian organization «Center for Philology», Odessa, Ukraine, pp.36-38. (in Ukrainian).
7. Akimova A.O. (2018), “Development of the Korean literature in the epoch of Choson (1392-1897)”, Zbirka materialy II Vseukrains'koi students'koi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu (Collection of materials II All-Ukrainian and student's scientific-practical and conferences with international participation), II Vseukrains'ka students'ka naukovo-praktychna konferentsiia z mizhnarodnoiu uchastiu (All-Ukrainian Student Scientific and Practical Conference with International Participation), NTU of Ukraine “KPI named after Igor Sikorsky”, Kyiv, Ukraine, pp.5-9. (in Ukrainian).
8. Akimova A.O. (2018), “Development of the Korean literature in the era of Kora (918-1392)” Zbirka materialy Vseukrains'koi naukovo-praktychnoi konferentsii (Collection of materials All-Ukrainian scientific-practical and conferences), Vseukrains'ka naukovo-praktychna konferentsiia (All-Ukrainian Practical Conference), KhNPU them. G.S. Skovoroda: KhNU them. V. N. Karazin, Kharkiv, Ukraine, pp.89-92. (in Ukrainian).

УДК 81'25=112.2(045)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/21.167154>

**Ірина БАКЛАН,**  
*orcid.org/0000-0002-2579-9862*  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри теорії, практики та  
перекладу німецької мови факультету лінгвістики  
Національного технічного університету України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
(Київ, Україна) *iryua.baklan@outlook.com*

**Марія БУГАЙОВА,**  
студентка кафедри теорії, практики та  
перекладу німецької мови факультету лінгвістики  
Національного технічного університету України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
(Київ, Україна) *mbugajowa@ukr.net*

## ПЕРЕКЛАД НАЗВ ДОКУМЕНТІВ ГАЛУЗІ МІЖНАРОДНОГО ПРАВА (НА МАТЕРІАЛІ НІМЕЦЬКО-УКРАЇНСЬКИХ МІЖНАРОДНИХ УГОД)

*У статті окреслено основні стратегії перекладу міжнародних угод і наведено класифікацію перекладацьких прийомів, на основі якої проаналізовано переклад назв документів галузі міжнародного права на лексичному, граматичному та семантичному рівнях. До перекладацького аналізу залучено автентичні тексти німецько-українських міжнародних угод. Особливу увагу приділено семантичним прийомам перекладу, зокрема наведено випадки міжмовних семантичних невідповідностей, які можуть утворювати пастки внутрішньої форми. Окрему роль у подоланні семантичних труднощів перекладу відведено екстралінгвальним знанням.*

**Ключові слова:** «хибні друзі» перекладача, прийом перекладу, лексична заміна, перестановка, внутрішньокатегоріальна заміна, імплікація, експлікація.

**Iryna BAKLAN,**  
*orcid.org/0000-0002-2579-9862*  
Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor of the Department of Theory, Practice and  
Translation of German Language of the Faculty of Linguistics  
of the National Technical University of Ukraine  
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”  
(Kyiv, Ukraine) *iryua.baklan@outlook.com*

**Mariia BUGAJOVA,**  
Student of the Department of Theory, Practice and  
Translation of German Language of the Faculty of Linguistics  
of the National Technical University of Ukraine  
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”  
(Kyiv, Ukraine) *mbugajowa@ukr.net*

## TRANSLATION OF DOCUMENT TITLES IN THE FIELD OF INTERNATIONAL LAW (BASED ON THE MATERIAL OF GERMAN AND UKRAINIAN INTERNATIONAL TREATIES)

*The article deals with the main strategies of translation of international treaties and provides the classification of translation techniques, with reference to which the analysis of the translation of document titles in the field of international law on the lexical, grammatical and semantic levels has been lead. The translation analysis is based on the authentic texts of German and Ukrainian international treaties. The particular attention is given to semantic translation techniques, in particular the interlingual semantic disparities are mentioned, which can cause the traps of internal form. The single role in the overcoming of semantic difficulties in translation is devoted to extralingual knowledge.*

*In general, the lexical substitution combined with permutation is typical for the translation of document titles in the field of international law. The translation technique permutation is used for the attainment of equal share of parties to*

*an agreement. The text cohesion means (represented by prepositions) in the document titles can be rendered by lexical substitution (über, zu) or can be omitted by reduction (von). In addition to the reduction of preposition von the translation technique transposition is used (e.g. Charta von Paris – Paryz'ka Khartiia (in Ukrainian), Schlussakte von Helsinki – Hel'sins'kyi Zakliuchnyi akt (in Ukrainian)). It is to point out, that the translation techniques are complex, and they are used at the same time on different levels. For example, in the document title das Übereinkommen vom 7. März 1966 zur Beseitigung jeder Form von Rassendiskriminierung – Konventsiiia pro likvidatsiiu vsikh form rasovoi dyskryminatsii vid 7 bereznia 1966 roku (in Ukrainian) the lexical substitution, permutation, reduction, intracategorical conversion and modulation are used.*

*Among the semantic translation techniques, the explication aims at the detailing of semantic content of a document title. On the other hand, the implication is used for irrelevant information omitting. The traps of internal form occur in the translation of such lexemes as Dokument, Erklärung, Protokoll etc. The search of translation solution becomes more complicated due to the notion synonymy in German and restricted lexical possibilities in Ukrainian (e.g. Vorschriften, Regelungen, Bestimmungen are translated as polozhennia (in Ukrainian)). The involving of extralingual knowledge is effective for the defining of semantic meaning of a particular lexeme in order to omit the possible traps of internal form. The perspective way of semantic research of legal terms could be the investigation of document titles translation (e.g. Urkunde, Zeugnis, Bescheinigung, Attest, Ausweis, Pass etc.) in juristic texts of common use.*

**Key words:** "false friends" of a translator, translation technique, lexical substitution, permutation, intracategorical conversion, implication, explication.

**Постановка проблеми.** За твердженням Р. Арнтца, термінологія галузі права безпосередньо пов'язана з історичним розвитком окремої нації і є відображенням її мовної культури (Arntz, 2007: 2–3). Через неоднорідний розвиток правових систем Німеччини та України юридична лексика обох мов утворює пастки внутрішньої форми. Перекладні двомовні словники галузі міжнародного права не завжди можуть розкрити сутність того чи того поняття, що створює непереборні перешкоди для перекладача, який зазвичай не є фахівцем у галузі права. Окрему тематичну групу в юридичній термінології складають назви документів галузі міжнародного права, які мають свої особливості відтворення українською мовою. Для того, щоб ґрунтовно дослідити і виявити їх, доцільно використати автентичні тексти німецько-українських міжнародних угод. Перекладацький аналіз назв документів галузі міжнародного права доречно поглибити за допомогою екстралінгвальних знань, щоб мати змогу виявити семантичні розбіжності окремих термінів у німецькій та українській мовах.

**Аналіз досліджень.** Вагомий внесок у розвиток термінології зробили праці Р. Арнтца, Х.-Р. Флука, Т. Рьольке, П.А. Шмітта, А.В. Супранської, Н.В. Подольської, Н.В. Васильєвої (Grynenko, 2007: 13). Стратегії, способи і прийоми перекладу текстів різних жанрів, на нашу думку, найбільш цілісно і ґрунтовно представлено М. Шрайбером. Німецько-український напрям перекладу юридичної літератури досліджено в науковому доробку А. Гриненко, К. Дате, К. Норд, О.А. Шаблій, праці яких покладено за теоретичну основу нашого дослідження.

**Мета статті.** Відтворення назв документів галузі міжнародного права в німецько-україн-

ському напрямі перекладу передбачає аналіз існуючих міжнародних угод, укладених між Федеративною Республікою Німеччина і Україною. Результати проведеного дослідження можуть послугувати перекладачу як базова настанова в роботі з юридичною термінологією, зокрема в подоланні семантичних труднощів перекладу, пов'язаних з явищами синонімії та омонімії. Остання, як відомо, створює пастки внутрішньої форми, або так звані «хибні друзі» перекладача. Метою нашого дослідження є виокремити особливості перекладу назв документів у німецько-українських міжнародних угодах і з'ясувати семантичні аспекти їх перекладу, зважаючи на адекватність їх використання у відповідному контексті. Серед окресленого кола завдань виділимо такі: охарактеризувати основні прийоми перекладу текстів на лексичному, граматичному та семантичному рівнях; проаналізувати прийоми перекладу назв документів галузі міжнародного права на основі виділеної класифікації; розглянути семантичні невідповідності в перекладі назв документів галузі міжнародного права, які можуть становити для перекладача пастки внутрішньої форми.

**Виклад основного матеріалу.** Ураховуючи термінологічні аспекти перекладу, головною вимогою під час перекладу юридичної термінології є стандартизація, яка передбачає закріплення за окремим терміном одного перекладацького відповідника (інваріанта перекладу). Під час перекладу угод перед перекладачем постає завдання перенести зміст тексту оригіналу (ТО) не до іншої правової системи, а до іншої мови. При цьому застосовуються такі перекладацькі стратегії: збереження комунікативної функції, збереження змісту ТО і тексту перекладу (ТП) та збереження

формальної структури ТО. Міжнародні угоди мають досить конвенціональну макроструктуру. Назва угоди містить вид, предмет і сторони домовленостей (Snell-Hornby, 2006: 208–209). Зазвичай назви офіційних документів зазначаються в преамбулі угоди, хоча вони можуть міститися в основній частині угоди чи в прикінцевих положеннях. На думку К. Норд, під час перекладу важливими можуть стати жанрова та формальна конвенції, а також правило міри і структури тексту (Nord, 2010: 93). Маючи справу з перекладом юридичної літератури, слід також використовувати існуючі правила для пошуку рішень перекладацьких проблем.

За основу класифікації перекладацьких прийомів візьмемо схему М. Шрайбера, яка представляє перекладацькі прийоми на трьох мовних рівнях: лексичному, граматичному та семантичному (Snell-Hornby, 2006: 152). На лексичному рівні розрізняють лексичне запозичення, лексичну заміну за допомогою словникового відповідника та лексичну структурну заміну. На граматичному рівні прийоми перекладу представлені синтаксичним уподібненням (Wort-für-Wort-Übersetzung), перестановкою (пермутацією), додаванням (експансією), вилученням (редукцією), внутрішньокатегоріальною заміною, заміною частини мови (транспозицією) і заміною синтаксичної конструкції (трансформацією). До прийомів перекладу на семантичному рівні належать семантичне запозичення (вербалізація однакових ознак змісту), модуляція, експлікація, імплікація та мутація (заміна денотативного змісту).

Загалом для перекладу назв документів галузі міжнародного права характерний прийом лексичної заміни в поєднанні з прийомом перестановки (пермутації). Останній застосовується для досягнення паритетності сторін, між якими укладається угода, тобто почергового зазначення окремої сторони на першому місці відповідно до мови цієї сторони. Таким чином, у німецькомовних текстах угод на першому місці завжди зазначена німецька сторона (напр., уряд Федеративної Республіки Німеччина або відповідне федеральне відомство тощо), а в україномовних текстах угод – уряд чи відповідне відомство України. Винятками стали угоди, надруковані у Федеральному віснику законів Німеччини (Bundesgesetzblatt) двома мовами і угоди у формі обміну нотами. Крім того, прийом перестановки є характерним для зазначення дат укладання документів, які в німецькомовному варіанті міжнародної угоди зазначаються після назви угоди (напр., *das Abkommen vom 15. Februar 1993 zwischen der Regierung der*

*Bundesrepublik Deutschland und der Regierung der Ukraine über die unbegrenzte Reisefreiheit – Угода між Урядом України і Урядом Федеративної Республіки Німеччина про необмежену свободу пересування від 15 лютого 1993 року*). Отже, випадки дослівного перекладу назв документів зі збереженням порядку слів у ТО і ТП є нечастими і можуть використовуватися лише в процесі створення робочого перекладу. Серед термінів, відтворених за допомогою прийому лексичної заміни, чимало слів іншомовного походження, які в німецькій мові можуть мати асимільовані відповідники (напр., *Pakt* (vertragliche Vereinbarung, Übereinkunft) – *пакт*, *Resolution* (Erklärung) – *резольюція*, *Konvention* (Übereinkunft) – *конвенція*, *Memorandum* (Note) – *меморандум*, *Charta* (Verfassungsurkunde, Satzung) – *хартія*, *Kodex* (Gesetzbuch, Sammlung von Normen) – *кодекс*). В українській мові назви цих документів відтворюються за допомогою слів іншомовного походження.

Засобами зв'язності (когезії) тексту в назві документів галузі міжнародного права є прийменники *über* або *zu*, які перекладаються українською мовою за допомогою прийменників *про* або *з* (напр., *der Internationale Pakt vom 19. Dezember 1966 über bürgerliche und politische Rechte – Міжнародний пакт про громадянські та політичні права від 19 грудня 1966 року*). Прийменник *von*, який передає означення в родовому відмінку, під час перекладу українською мовою вилучається (напр., *das Übereinkommen vom 7. März 1966 zur Beseitigung jeder Form von Rassendiskriminierung – Конвенція про ліквідацію всіх форм расової дискримінації від 7 березня 1966 року*). Цей приклад також демонструє застосування прийому внутрішньокатегоріальної заміни категорії числа (однина → множина) на граматичному рівні, а також прийому модуляції на семантичному рівні (*jeder* → *всіх*). Також під час відтворення означення в родовому відмінку може застосовуватись граматична заміна частини мови або транспозиція (напр., *Charta von Paris – Паризька Хартія*, *Schlussakte von Helsinki – Гельсінський Заключний акт*). Серед семантичних прийомів перекладу назв документів галузі міжнародного права застосовується прийом експлікації (напр., *andere völkerrechtliche Normen – основоположні документи ООН з прав людини*). Слід зазначити, що поняття *Norm* у цьому значенні «чинний правовий акт» переходить у ширше поняття «документ». При цьому застосовується прийом заміни денотата (мутація). Словниковий відповідник *völkerrechtlich* (міжнародно-правовий; той, що ґрунтується на міжнародному праві; той, що від-



повідас нормам міжнародного права) в українській мові зазнає уточнення за допомогою назви міжнародної організації та акценту на предметі її діяльності. Займенник *andere* «інші» зазнає редукції через нерелевантність інформації, яку він передає. Натомість у контексті норм міжнародного права відбувається наголошення на їх значущості, тому в перекладі спостерігаємо експлікацію за допомогою означення «основоположний». Слід наголосити на можливих пастках внутрішньої форми, які пов'язані з німецьким терміном «Dokument» у галузі міжнародного права. Наприклад, *das Dokument des Kopenhagener Treffens über die menschliche Dimension der Konferenz für Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa vom 29. Juni 1990* – **документ** Копенгагенської зустрічі з людського виміру Наради з питань безпеки і співробітництва в Європі від 29 червня 1990 року відтворено за допомогою лексичної заміни і синтаксичного уподібнення. Кожному перекладачу треба врахувати той факт, що дослівний (Wort-für-Wort-Übersetzung) чи буквальный переклад (wortwörtliche Übersetzung) може стати йому на заваді, особливо за відсутності достатнього досвіду роботи з текстами галузі міжнародного права. Адже термін *Dokument* у міжнародному праві може означати офіційний документ або міждержавний дипломатичний акт (Шаблій, 2012: 338), який є доказом певної події суспільного значення на рівні держави, уряду, відомства тощо. Для з'ясування характеру події доцільно залучити екстралінгвальні знання. Ознайомившись зі змістом цього документа, можна стверджувати, що він має офіційний характер і оформлений у вигляді протоколу, який підбиває підсумки наради з питань безпеки.

Термін *Erklärung* може відтворюватися за допомогою словникових відповідників *заява* або *декларація*. Обираючи той чи той відповідник під час перекладу, слід послугоуватись контекстом і враховувати узус. У галузі міжнародного права під час перекладу назв німецькомовних нормативно-правових актів зазвичай використовується лексема «декларація». Наприклад, *Allgemeine Erklärung der Menschenrechte – Загальна Декларація прав людини*. Слід зауважити, що з метою досягнення високого стилю викладу і урочистого характеру міжнародної угоди термін «декларація» всередині тексту доречно писати з великої літери.

Полісемія поняття «договір» (нім. *Vertrag*) у німецькій мові має такий синонімічний ряд: *Abkommen, Abmachung, Abschluss, Absprache, Beschluss, Einigung, Einvernehmen, Kontrakt, Pakt, Übereinkommen, Übereinkunft, Vereinbarung*; (bil-

*lungssprachlich) Arrangement; (umgangssprachlich) Deal; (Rechtssprache, Kaufmannssprache) Stipulation* (Duden, 2018: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Vertrag>). У досліджених текстах німецько-українських міжнародних угод із різною частотністю трапляються такі види нормативно-правових документів: *Vertrag, Abkommen (Rahmenabkommen), Pakt, Übereinkommen, Übereinkunft, Vereinbarung, völkerrechtliche Verpflichtung, Protokoll (Zusatzprotokoll)* тощо. У німецькій мові термін *Protokoll* означає обов'язкові форми дипломатичних відносин і має синонімічний зв'язок із терміном *Konvention* (Duden, 2018: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Protokoll>).

Прийом експлікації в назвах документів галузі міжнародного права під час перекладу українською мовою використовується з метою внесення додаткової інформації для реципієнта (напр., *Verbalnote – угода (у формі обміну нотами)*). Зазвичай поняття *вербальна нота* означає дипломатичний документ, а саме невіддану конфіденційну дипломатичну ноту (Duden, 2018: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Verbalnote>). Екстралінгвальні знання про особливості укладання міжнародних угод покладено в основу пошуку вищезазначеного перекладацького рішення. Прийом імплікації на семантичному рівні застосовується під час перекладу назв документів у разі, якщо використання лексичної заміни може призвести до так званого явища «подвоєння дійсності» (напр., *zwei- und mehrseitige Verträge* (досл. **дво- та багатосторонні договори**) → **міжнародні договори**).

Важливою складовою частиною перекладу юридичної термінології є семантичне значення. Хибне тлумачення окремих понять без урахування контексту призводить до викривлення смислу вихідної одиниці. Наприклад, словосполучення *verbindliche Protokolle* ми не можемо вважати **спільними протоколами**, попри значення дієслова *verbinden* «об'єднувати, поєднувати». Адже прикметник *verbindlich* означає «обов'язковий (до виконання), діючий, нормативний». Вважаємо не досить чітким формулювання *niedergelegte Standards* (досл. прийняті нормативи) → **положення щодо стандартів**. Беручи за основу вузький контекст, в якому йдеться про ОБСЄ, знаходимо тлумачення поняття *OECD-Standard* як розроблену ОБСЄ директиву для організації міжнародної співпраці, наприклад: *der Standard für den automatischen Informationsaustausch über Finanzkonten* ([https://www.duden.de/rechtschreibung/OECD\\_Standard](https://www.duden.de/rechtschreibung/OECD_Standard)). Загалом від-

творення німецькомовних назв документів за допомогою перекладацького відповідника «положення» є досить поширеним через синонімічність німецькомовних термінів *Vorschrift – Regelung – Bestimmungen* (напр., *Luftsicherheitsvorschriften – положення з авіаційної безпеки, allgemeine oder besondere Regelung – загальне або спеціальне положення, allgemeine Bestimmungen – загальні положення* тощо). Слід наголосити, що в межах правового поля вищезазначені документи можуть мати семантичні розбіжності, які можна усунути лише за допомогою контексту.

**Висновки.** Здійснюючи переклад назв документів галузі міжнародного права, перекладачу слід оперувати основними прийомами перекладу, які застосовуються на лексичному, граматичному і семантичному рівнях. Найбільш поширеним є прийом лексичної заміни в поєднанні з граматичним прийомом перестановки. Крім того, можуть

застосовуватися граматичні прийоми вилучення, додавання і транспозиції, що пов'язано з досягненням зв'язності тексту перекладу та уникненням юридичних імплікацій. На семантичному рівні застосовуються прийоми експлікації та модуляції, рідше – імплікації. Синонімія термінів, які означають назви документів галузі міжнародного права, створює чимало труднощів у добірї влучного перекладацького відповідника. Тому залучення екстралінгвальних знань є ефективним для з'ясування семантичного значення окремої лексеми з метою уникнення пасток внутрішньої форми. Перспективним напрямком дослідження семантики юридичних термінів є вивчення особливостей перекладу окремих німецьких назв документів (напр., *Urkunde, Zeugnis, Bescheinigung, Attest, Ausweis, Pass* тощо), які зустрічаються в практиці перекладу юридичної документації загального вжитку.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Шаблій О. А. Німецько-український юридичний переклад: методологія, проблеми, перспективи: монографія. Ніжин, 2012. 320 с.
2. Arntz R. Terminologien als Spiegel der Sprachkultur // Quo vadis Translatologie? Ein halbes Jahrhundert universitäre Ausbildung von Dolmetschern und Übersetzern in Leipzig. Rückschau, Zwischenbilanz und Perspektive aus der Außensicht / hrsg. von G. Wotjak. Berlin, 2007. pp. 1–16.
3. Duden. Die deutsche Rechtschreibung. URL: <https://www.duden.de/rechtschreibung> (дата звернення: 14.09.2018).
4. Grynenko A., Dathe C. Die Terminologie des Gerichtswesens der Ukraine und Deutschlands im Vergleich. Eine übersetzungswissenschaftliche Analyse juristischer Fachbegriffe im Deutschen, Ukrainischen und Russischen. Stuttgart, 2007. 200 S.
5. Nord Chr. Fertigkeit Übersetzen. Ein Kurs zum Übersetzenlehren und -lernen. Berlin, 2010. 248 S.
6. Snell-Hornby M., Hönig Hans G., Kußmaul P. Handbuch Translation / hrsg. von Peter A. Schmitt. Zweite, verbesserte Auflage. Tübingen, 2006. 448 S.

#### REFERENCES

1. Shabliy O.A. Nimets'ko ukrayinsky yurydychnyy pereklad: metodologiya, problemy, perspektyvy: monohrafiya. [German and Ukrainian legal translation: methodology, issues and perspectives: monograph]. Nizhyn, 2012. 320 p. [in Ukrainian].
2. Arntz R. Terminologien als Spiegel der Sprachkultur // Quo vadis Translatologie? Ein halbes Jahrhundert universitäre Ausbildung von Dolmetschern und Übersetzern in Leipzig. Rückschau, Zwischenbilanz und Perspektive aus der Außensicht / hrsg. von G. Wotjak. Berlin, 2007. pp. 1–16.
3. Duden. Die deutsche Rechtschreibung. URL: <https://www.duden.de/rechtschreibung> (reference date: 14.09.2018).
4. Grynenko A., Dathe C. Die Terminologie des Gerichtswesens der Ukraine und Deutschlands im Vergleich. Eine übersetzungswissenschaftliche Analyse juristischer Fachbegriffe im Deutschen, Ukrainischen und Russischen. Stuttgart, 2007. 200 S.
5. Nord, Chr. Fertigkeit Übersetzen. Ein Kurs zum Übersetzenlehren und lernen. Berlin, 2010. 248 S.
6. Snell Hornby M., Hönig Hans G., Kußmaul P. Handbuch Translation / hrsg. von Peter A. Schmitt. Zweite, verbesserte Auflage. Tübingen, 2006. 448 S.

**Олена ВІРИЧ,**

кандидат філологічних наук,  
викладач кафедри слов'янського мовознавства  
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського»  
(Одеса, Україна)

## КОНЦЕПТ «САМОТНІСТЬ» У ПРОЗІ М. МАТІОС

У статті досліджуються твори М. Матіос під кутом зору суголосності їх із провідними ідеями філософії екзистенціалізму, акцентується увага на виявленні в них екзистенційних проблем та з'ясуванні способу їх художнього розв'язання. Із значного творчого здобутку письменниці автором взято для аналізу три твори, героїні яких є цілком самотніми жінками, з тих чи інших причин внутрішньо відчуженими від соціуму («Солодка Даруся», «Москалиця» та «Щоденник страченої»).

**Ключові слова:** екзистенція, буття, вибір, художня предметність, межова ситуація.

**Olena VIRICH,**

Candidate of Philological Sciences, Teacher  
Department of Slavic linguistics  
South Ukrainian national pedagogical University named after K. D. Ushinsky  
(Odessa, Ukraine)

## THE CONCEPT OF “LONELINESS” IN THE PROSE OF M. MATIOS

Attention is drawn to the problem of crisis States, which often leads to loneliness and becomes the initial stage of existence – understanding of being and yourself in being, prompting the choice of values.

At the conceptual level, we meet with concepts that are dominant in the philosophy of existentialism: loneliness, alienation, borderline situations, self-reflection, choice and the like. These semantic concepts are not declared by the author; but are implemented in the “artistic world” by the components of poetics in their systemic, mutually agreed relations, among which are the subject environment of the heroines, their actions and reactions to the world, internal monologues, dialogues, symbolic or mythopoetic content of the specific circumstances of the characters' existence.

The heroines of the studied works are quite lonely women. Each of them experienced crisis conditions – situations that threatened their physical existence. For Darusya (“sweet Darusya”) this situation is a betrayal of the mystery of parents, a mental shock that led to the loss of voice and caused external loneliness. For Severina (“Muckalica”) state of crisis, leading to its exclusion from the outside world, was exactly of her birth. For the heroine of a psychological exploration “diary of a beheaded” – a suicide attempt.

By putting his characters in exactly the same existential situation of solitude, the writer masterfully portrayed quite great causes and course of this condition, quite different reactions each of the characters of the world, themselves, and, respectively, and their different life choices. Thus, the state of solitude of the heroines in each case is saturated with different existentials, which gives grounds for the appropriate classification.

**Key words:** existential, life, choice, artistic subjectiveness, boundary situation.

**Постановка проблеми.** Кожна епоха, кожен період історичного буття ставить перед людством нові проблеми, окреслює своє коло філософських, соціально-політичних та морально-етичних завдань.

Та якими б не були виклики часу, але завжди незмінно актуально залишалася проблема людини в її взаємозв'язках з епохою і вічністю, в її ролі й суб'єкта, й об'єкта хроносу, що сама провокує його виклики і сама відповідає на них своїми діями, стражданнями, а іноді й життям.

Саме тому філософія екзистенціалізму, що поклала в основу свого роздуму людське буття «тут і тепер», стала в нестабільному ХХ столітті

провідною філософською течією й у різних модифікаціях та інтерпретаціях залишається такою і нині, пройшовши шлях від постулату сконцентрованості як основи само- і Богопізнання у вченні блаженного Августина, через «страх і тремтіння» С. К'єркегора та трагізм закиненості людини у світ К. Ясперса, М. Гайдеггера та інших, через ідею бунту та прометеїзму французьких екзистенціалістів до проблисків світла у Н. Аббаньяно та О. Больнова.

Сьогодні вже нікого не здивує твердження, що екзистенційний тип філософування був притаманний українським мислителям ще княжої доби (наприклад, Повчання князя Володимира Моно-

маха його дітям), яскравого вираження набув у добу бароко, особливо у творчості Г. Сковороди, був природним для Т. Шевченка, Лесі Українки, І. Франка, для письменників доби Розстріляного відродження: В. Домонтовича, В. Підмогильного, Г. Косинки, В. Винниченка, про що писали С. Павличко, В. Агеева, Н. Михайловська, Л. Водяна та ряд інших дослідників.

Із цього приводу хочеться підкреслити, що екзистенційний спосіб філософування наших українських мислителів і письменників відрізнявся від європейського філософування першої половини ХХ віку наявністю в ньому оптимістичної складової частини, утіхи, радості, любові до життя.

Оптимістична складова частина є суттєвою рисою філософського мислення сучасних українських учених, зокрема представників Київської екзистенційно-антропологічної школи – яскравого осередку досліджень «людини та людського буття в його особистісній самотності» (Табачковський, Булатов, 2003: 12).

Цілком очевидно, що будь-які філософські концепції виникають як відповіді на виклики часу, які першою відчуває і фіксує література вже в силу самої душевної організації справжнього митця, яка може служити барометром суспільних потреб, думок і настроїв, що дає право розглядати літературу як своєрідну форму філософії.

Філософські засади екзистенціалізму як учення про людину в бутті, стосунках зі світом та з самою собою у її творчих чи руйнівних потенціях і виявах дають можливість глибокого проникнення в художній хронотоп літературного твору, осмислення його емотивних змістів та авторських інтенцій.

Особливого значення набули дослідження екзистенційної проблематики творів, які мають вплив на формування загальної концепції людини, що є особливо актуальною проблемою в період тотальної прагматизації життя та поширення нігілізму.

**Аналіз досліджень.** Твори Марії Матіос, що мають надзвичайно широку читацьку аудиторію, неодноразово ставали предметом обсервації дослідників. Розглядалися і окремі проблеми творчості письменниці під кутом зору екзистенційної проблематики. Серед таких робіт слід назвати розвідку О. Лілік «Творчість – це суцільна мрія про безмежність людини»: екзистенційна парадигма Марії Матіос», в якій аналізується мала проза і роман у новелах «Майже ніколи не навпаки», також ряд робіт І. Насмінчук, включно з дисертацією «Проза Марії Матіос: особливості індивідуального стилю» та цікавим дослідженням

«Екзистенція жінки в прозі Марії Матіос: феміноцентричний підхід», де, поряд з іншими, приділено увагу й героїні твору «Щоденник страченої».

**Мета статті.** Метою нашої розвідки є дослідження екзистенціалу самотності у творчості М. Матіос («Солодка Даруся», «Москалиця», «Щоденник страченої»).

Реалізація поставленої мети передбачає вирішення таких завдань: 1) осмислення творчості письменниці під кутом зору філософії екзистенціалізму; 2) способи художньої реалізації екзистенційної проблематики.

**Виклад основного матеріалу.** Для аналізу взято три твори із значного творчого здобутку письменниці, героїні яких є цілком самотніми жінками, з тих чи інших причин внутрішньо відчуженими від соціуму, з долями, поламаними чи зовнішніми силами, чи іншими чинниками. Йдеться про твори «Солодка Даруся», «Москалиця» та «Щоденник страченої», героїні яких переживають межову ситуацію, що спонукає до свідомого особистісного вибору. Отже, вже на концептуальному рівні зустрічаємось із поняттями, що є домінуючими у філософії екзистенціалізму: самотність, відчуження, межові ситуації, саморефлексія, вибір тощо.

Ці змістові концепти не декларуються авторкою, а реалізуються в «художньому світі» (Клочек, 2007) засобами поетики в їхніх системних, взаємоузгоджених зв'язках (Клочек, 2007: 5), серед яких і предметне оточення героїнь, і їх дії та реакції на світ, і внутрішні монологи, і діалоги, і символічне чи міфопоетичне наповнення конкретних явищ буття персонажів.

Так, наприклад, вже перша зустріч читача з героїнею роману «Солодка Даруся» дозволяє відчути прірву між її внутрішнім світом та світом людей, серед яких вона живе.

Маркером відчуження стає ставлення до айстр – непишних і невибагливих квітів, які сусідка Васюта виполює з грядки й викидає як непотріб. А Даруся в цей час «сидить у квітнику між айстрами у трьох кроках від Марії з Василюю.. гладить веселі голівки айстр, куйовдить долонею запашні кучері, говорить до них, розказує, що хоче, сміється...» (Матіос, 2007: 5).

Предметне оточення солодкої Дарусі – це світ природи. Авторка не описує інтер'єру її домітки, предметів побуту, що фіксується свідомістю читача як факт непов'язаності героїні зі світом речей, із побутовими інтересами.

Предметний ряд Дарусиноного світу пов'язаний із природним довкіллям. Це – земля, в яку закопується жінка, щоб набратись від неї сили, вода, що

забирає біль із її змученого тіла, стара напівзасохла груша, яку вже сама Даруся «рятує» від смутку й самоти, прибираючи стрічками та позлітками, бо «чому дерево має сумувати, коли пригріває сонечко, коли Дарусю не шугає біль у мозок... що грушка не може сьогодні мати сорочку, вишиту Дарусиними руками?» (Матіос, 2007: 5).

Предметно-побутове оточення героїні повісті «Москалиця» також не відзначається різноманітністю. Окрім годинника, потайки забраного із розграбованої оселі своїх добрих розорених і вивезених господарів, цокання якого «завжди додавало їй рівноваги і спокою... Ніби підтверджуючи незмінність людського тривання» (Матіос, 2008: 16–17), кошика з гадюками та казанка, в якому варяться лікувальні трави. Довкіл Северини немає, власне, жодних ужиткових речей, що також сприяє розумінню нестабільності й не облаштованості Северининою існування.

Отже, не тільки предметність як така має у внутрішньому світі творів М. Матіос смислову та змістову навантаженість. Художньо функціональною є і відсутність певного ряду предметності, вилучення авторкою певної категорії речей із створюваної нею художньої реальності.

Натомість, як і в «Солодкій Дарусі», предметністю, включеною в художню реальність повісті «Москалиця», знову ж є елементи живої природи: скеля, до якої приліпилася вутла оселя Северини, ліс, «худа» стежка «повторюючи зигзаги долі тутешніх людей» (Матіос, 2008: 18), що обривається над потоком, сам потік, що в часи розливу нагадує людські пристрасті, «так безжально шматують гори й доли, як лиш уміє шматує людина одна одну» (Матіос, 2008: 25), та ще гірські хребти, що нагадують Северині поламани людські долі. Усі ці компоненти пейзажної предметності, як і в «Солодкій Дарусі», наділені високим ступенем інтенціональності, тим більше, що в ряді випадків письменниця сама підказує прочитання знаковості того чи іншого компонента.

Кілька разів повторюваний образ Северининою стайні, що «задньою стіною вросла в крутий горб, порослий густим буковим лісом», стає інформантом не тільки про саме житло, фактично непридатне для життя, а й про саму героїню – непомітну, блаженку порошинку на вітрах історії, яка, однак, не валиться, а твердо стоїть на розгойданій землі, маючи своє опертя, свою «скелю», якою є, як переконливо показано в повісті, її розум, її внутрішній моральний закон.

Так само знаковими є тварини, що оточують героїнь обох творів: у «Солодкій Дарусі» – пси, що супроводжують жінку в її урочистих походах

«поза Йорчиху»; у «Москалиці» – коти та гадюки. Усі ці тварини в міфологічній семантиці мають велику семіотичну наповненість і також значною мірою сприяють розширенню та поглибленню інтерпретаційних можливостей текстів.

Таким чином, реалії дійсності, включені письменницею в художню реальність творів, створюють своєрідну семіотичну систему, що допомагає глибшому проникненню у внутрішній світ персонажів, зрозуміти специфіку їх світовідчуття та світовідношення, їх екзистенцію.

Не менш інформативною є й художня предметність у творі «Щоденник страченої», жанр якого письменниця визначила як «психологічну розвідку».

Домінантами предметного ряду того світу, в якому функціонує Лариса Ковальчук, є спальня, ліжко, розлогість якого (як аеродром!) кілька разів підкреслено, білизна, простирадло, дзеркало, які також є своєрідними кодами буття героїні, виразно характеризуючи сферу її зацікавлень і почуттів.

Отже, сам відбір зображуваних реалій художньої дійсності, в якій функціонують героїні розглядуваних творів М. Матіос, як і предметність, якою наповнена ця дійсність, є в творах художньо функціональними. Вони сприяють не тільки глибшому проникненню у внутрішній світ героїнь, а й усвідомленню основної проблеми творів, якою є екзистенційна проблема самотності, відчуженості людини від соціуму.

Ще однією екзистенційною проблемою, присутньою в творах М. Матіос, є проблема кризових станів, які найчастіше й призводять до самотності та стають початковим етапом екзистенції – осмислення буття і себе в бутті, що спонукає до вибору вартостей.

Якщо Северина-Москалиця в такий кризовий стан була занурена самим фактом свого народження (байстрючка, зроджена сиротою, зґвалтованою в Першу світову війну «русаком»), то Солодка Даруся народилася в сім'ї, де панувала ніжна любов і глибока пошана між батьками, була коханою дитиною, що виховувалась на принципах високої моральності й правди.

А проте по долях обох жінок, однаково далеких від політичних, суспільних, соціальних проблем – усього того, що пов'язане з історичними зрушеннями, – безжально пройшла «колісниця історії», поставивши їх на межу між життям і смертю; обидві вони стали безвинними жертвами абсурдності світу, розділивши долю свого народу.

Вживання терміна «межова (погранична, кризова) ситуація», думається, потребує уточнення. Дуже часто, навіть у деяких наукових роботах, він

використовується на означення стану людини в її зіткненні зі смертю, стражданням, катастрофою, тобто з тим, що становить небезпеку її доцьогочасному існуванню. Однак К. Ясперс, який увів цей термін до філософського вжитку, сам факт загрози людському існуванню межовою ситуацією не вважав. Такою він називав лише ту ситуацію, коли людина в кризових умовах сама усвідомлює катастрофічність свого стану, осмислює його, «коли крізь фактичність (емпіричність) буття проростає екзистенція, тобто пагінці людського самоосмислення й самосвідомості, що є основою особистості в її майбутньому виборі й самоздійсненні» (Ясперс, 1991: 151–153).

Саме в такому екзистенційному сенсі надалі й вживатиметься термін межова ситуація. На означення стану, коли людина потрапляє в кризове зіткнення зі світом, використовуватиметься вираз «кризовий стан» чи «кризові умови», оскільки, слідом за Ясперсом, цю ситуаційну межу ми трактуємо не як межу між відносним життєвим благополуччям та неблагополуччям і навіть не як межу між життям і смертю, а як межу між доекзистенційним станом та людською екзистенцією, тобто усвідомленням і осмисленням людиною власного буття та себе в бутті.

Отже, екзистенційною людиною може вважатися людина, що усвідомила свою інакшість та своє несприйняття абсурдного світу, яка осмислює світ довкіл себе і себе у світі, визначаючи власні цінності, роблячи вибір та вибудовуючи власне буття у відповідності до цього вибору.

Чи відповідають цим критеріям героїні розглядуваних творів М. Матіос, або, іншими словами, чи правомірно розглядати їх буття як екзистенцію?

Очевидно, так. Кожна з них пережила кризові стани – ситуацію, що загрожувала їх фізичному існуванню. Для Дарусі цією ситуацією став її безвинний «гріх від безгрішності» (зрада таємниці батьків, за що дитина була проклята матір'ю; самогубство матері; психічне потрясіння, яке призвело до втрати голосу і, таким чином, зумовило зовнішню самотність (Хамітов, 1998: 8) дитини внаслідок як неможливості її вербального спілкування з оточенням, так і внаслідок сприйняття її з боку оточення як психічно хворої).

Для Северини («Москалиця») кризовим станом, що зумовив її відчуження від оточуючого світу, тобто її зовнішню самотність, спершу у психічній, а після загибелі матері й у фізичній формі, стало, як уже зауважувалось, саме її народження. Для Лариси Ковальчук («Щоденник страченої») такою кризою стає відчай від неможливості задо-

вольнити статевий потяг до свого обранця та спроба суїциду. Для неї цей кризовий поріг став і межовою ситуацією між доекзистенційним та екзистенційним буттям, хоч елементи екзистенційної свідомості бачимо в ній ще в юності, про що свідчать її щоденникові записи про листи хлопців із армії, про нецікавість довколишнього життя тощо (Матіос, 2005).

Для героїні повісті «Москалиця» межовою ситуацією, що приводить Северину до усвідомлення своєї принципової чужості світу та усвідомленого вибору самотності як усамітнення (Хамітов, 1998: 16), став арешт та вивезення до Сибіру її добрих опікунів і господарів Онуфрійчуків, зіткнення з безглуздою і жорстокою силою владного світу.

Процес виходу солодкої Дарусі за межі буденності у сферу граничного буття в романі не виписаний.

Ми зустрічаємося з героїнею вже як людиною з екзистуючою свідомістю, людиною, що по-своєму наївно й дитинно, але критично осмислює себе і свій світ довкіл себе.

Поставивши своїх героїнь в однакову екзистенційну ситуацію, яка у філософській літературі визначається як усамітнення, тобто «добровільне висунення себе в самотність» (Хамітов, 1998: 16), М. Матіос майстерно зображує цілком неподібні їхні реакції на цю ситуацію, на світ та на себе самих, підкреслюючи тим самим одну з основних тез філософії екзистенціалізму про неповторність кожної особистості та неповторність кожного особистісного буття.

Проаналізувавши екзистенційний стан усамітнення героїнь трьох творів М. Матіос, не можна не звернути уваги на те, що в кожному окремому випадку цей стан насичений не тільки різними екзистенціалами, різною динамікою їх виявлення чи комбінацій, а й має цілком відмінне емотивно-етичне підґрунтя та різне спрямування, що очевидно, вимагає певної класифікації станів усамітнення.

Щодо екзистенційних станів усамітнення, зображених у досліджуваних творах М. Матіос, можна запропонувати такі визначення:

1. Усамітнення-конфронтація – стан, підґрунтям якого є егоцентризм, комплекс меншовартості та інші деформації характеру людини. Основні вияви: агресія, ворожість до світу, зневага, відсутність позитивних екзистенціалів та проєкції в майбутнє. Основний поведінковий імпульс – заволодіти або знищити. Це тип усамітнення, характерний для екзистенції героїні «Щоденника страченої».

2. Усамітнення-захист – стан, підґрунтям якого є страх. Основні вияви: потаємність, приховування власних думок, недовіра, тотальний самоконтроль над почуттями, превалювання раціональної сфери над емоційною. Основний поведінковий імпульс – зберегти себе від фізичного і морального знищення. Цей стан не виключає доброчливості, несення добра, розуміння потреб інших людей, але не допускає сильних, глибоких прив'язаностей і почуттів. Усамітнення – захист – стан, яким можна охарактеризувати буття героїні повісті «Москалиця».

3. Для визначення усамітнення героїні роману «Солодка Даруся» найбільше підходить неологізм В. Стуса «самособоюнаповненість». Це стан, підґрунтям якого є усвідомлення неможливості порозуміння з оточенням та бажання зберегти свою «самість», свій духовний світ. Основні вияви: впевненість у своєму праві на «інакшість», поєднана зі сприйняттям «інакшості» інших, любов до життя й до світу, «воля мати совість», що виявляється у вчинках і діях, відкритість добру, тісний зв'язок із природою та вміння черпати сили для життя за будь-яких умов із цього зв'язку та

з власної душі. Основний поведінковий імпульс – зберегти власну душу, власні духовні цінності та можливість жити відповідно до них.

**Висновки.** Отже, хоча прозу М. Матіос дослідники й не відносять до філософської, а подекуди й характеризують її як «мелодраматичну», сентиментальну, «не для гурманів», глибший її аналіз доводить, що твори письменниці є суголосні з основними ідеями сучасних філософських учень, зокрема з ідеями екзистенціалізму – вчення, що в центр зацікавлень ставить конкретну людину в її конкретному бутті.

Майстерне змалювання ситуацій і характерів у досліджуваних творах та поліфонія засобів і прийомів їх зображення розкривають глибини різних станів екзистуючої свідомості героїнь, а відтак і сприяють віднайденню екзистенційних сенсів, закладених автором у тексти, що виявляються у своєрідних модифікаціях внутрішніх проблем людського існування, найважливішою з яких постає проблема світосприйняття і світовідношення та особистісного вибору, що є основою наявності чи відсутності сенсу людського буття.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ключек Г. Д. «Художній світ» як категоріальне поняття: матеріали до спеціального курсу «Теорія літературного твору як мистецтво його аналізу». Кіровоград: РББ КДПУ, 2007. 24 с.
2. Керкегор С. Страх и трепет. Москва: Республика, 1997. 383 с.
3. Матіос М. Солодка Даруся: драма на три життя. Львів: ЛА «Піраміда», 2007. 185 с.
4. Матіос М. Москалиця. Львів: Піраміда, 2008. 64 с.
5. Матіос М. Щоденник страченої. Львів: «Піраміда», 2005. 192 с.
6. Філософія. Світ людини. Курс лекцій. Київ: Либідь, 2003. 432 с.
7. Хамітов Н. Самотність як феномен людського буття: автореф. дис. ... доктора філос. наук: 09.0004; НАН України, Інститут філософії ім. Г. С. Сковороди. Київ, 1998. 34 с.
8. Ясперс К. Смысл и назначение истории. Москва: Политиздат, 1991. 527 с.

#### REFERENCES

1. Klochek H. D. «Khudozhnii svit» yak katehorialne poniattia: materiali do spetsialnoho kursu «Teoria literaturnoho tvoruvu yak mistetsvo yoho analizu» [«The artistic world» as a categorical concept] Kirovograd: RBB KDPU, 2007. 24 s. [in Ukrainian]
2. Kerkegor S. Strakh u trepet. Moscow: Respublika, 1997, 383 s. [in Russian]
3. Matios M. Solodka Darusia (drama na try zhyttia) [Licorice Darusya] L'viv: Piramida, 2007, 185 s. [in Ukrainian]
4. Matios M. Moskalytsia [Masculina] L'viv: Piramida, 2008, 64 s. [in Ukrainian]
5. Matios M. Shchodennyk strachenoï [Diary of the executed] L'viv: Piramida, 2005, 192 s. [in Ukrainian]
6. Filozofia. Svit liudyny. Kurs lektsii. Navchalnii posibnik [Philosophy. World of man] Kiev: lybid, 2003, 432 s. [in Ukrainian]
7. Khamitov N. Samotnist yak fenomen liudskoho buttia: Avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stup. dok. filoz. n: 09.0004 – filozofia. [Loneliness as a phenomenon of human being] Kiev, 2003, 34 s. [in Ukrainian]
8. Yaspers K. Svyel I naznachenie istorii [Meaning and purpose of history] Moscow: Politizdat, 1991, 527 s. [in Russian]

УДК 81-116

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/21.167158>**Анна ЗАВГОРОДНЯ,***orcid.org/0000-0001-5458-9656*

аспірант кафедри німецької філології

Київського національного лінгвістичного університету

(Київ, Україна) *annayando@gmail.com*

## ПОДІЛЬНІСТЬ ТА МОТИВАЦІЯ ЯК ОСНОВНІ СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ОСНОВ ДІЄСЛІВ (НА ПРИКЛАДАХ ДІЄСЛІВ-ІННОВАЦІЙ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ)

У статті розглядаються основні поняття, які характеризують основи дієслів-інновацій з точки зору їхньої структури та значення, зокрема подільність та мотивація. Подільність показує, чи може слово бути поділене на компоненти (морфем), чи ні. Розрізняють шість типів подільності, кожен з яких показує частоту вживання основ та афіксальних морфем. Мотивація розкриває семантичний та структурний зв'язки між похідним та твірним словами, тому виокремлюють формальну та структурну мотивації. З формальної точки зору мотивація може бути кількісною та якісною, однорадіусною та радіальною, єдиною та множинною, жорсткою та нежорсткою. Семантична мотивація буває повною та неповною. Розрізняють такі мотиваційні протиставлення: основна – периферійна, пряма – переносна. Обидва поняття (похідність та мотивація) розкривають структурні та семантичні зв'язки похідного слова з твірним, від якого воно утворилося, завдяки чому можна простежити основні тенденції появи нових слів у мові.

**Ключові слова:** подільність, похідність, основа, слово.

**Anna ZAVGORODNIA,***orcid.org/0000-0001-5458-9656*

PhD student at the Department of German Philology

of Kyiv National Linguistic University

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

## DIVISIBILITY AND MOTIVATION AS THE MAIN STRUCTURAL AND SEMANTIC CHARACTERISTICS OF WORD STEMS (IN TERMS OF VERB-INNOVATIONS OF GERMAN)

The article characters the main features of the word stems such as divisibility and motivation. This research was conducted on the basis of verbs- innovations taken from the Germans magazines. Divisibility and motivation describe the word stems from the point of view of the structure and of the semantics. Both concepts are connected with each other but have different perspectives on the words. Divisibility shows the structural connections between the derivatives and the producers. It uncovers whether the word stem can be divided into smaller parts (morphemes) or not. There are 6 types of the divisibility. Each type reveals the frequency and the rarity of usage of some root and affixational morphemes: productive stem and affix, productive stem and rare affix, productive stem and unique affix, unique stem and productive affix, unique stem and rare affix, indivisible stems. Motivation is based on the divisibility and reflects both semantic and structural connections between the derivative and the productive words that is why scientists distinguish two types of motivation such as formal (structural) and semantic. From the formal point of view motivation can be quantitative (direct and indirect connection between the producers and the derivatives) and qualitative (outgoing (producer is an underlying word) and not outgoing (the producer is derived from other word)), radius (from one producer only one derivative) and radial (from one producer many derivatives), singular (the derivative has one producer) and plural (the derivative can have some producers), hard (without alternants) and softish (with alternants). The semantic motivation can be complete (the meaning is clear) and incomplete (the meaning is disguised). From the perspective of semantics there are two oppositional types such as the main motivation – the peripheral motivation and the direct motivation – the metaphoric motivation. It opens not only linguistic but also extralinguistic connections between the words. Motivation shows us the main tendencies of the language development, the most spreading ways of the word formation.

**Key words:** divisibility, derivation, stem, word.

**Постановка проблеми.** Дослідження структури та семантики слів займає провідне місце серед лінгвістичних розвідок. Особливого значення воно набуває під час розгляду нових слів, чим розкриває особливості побудови та зна-

чення неологізмів, що відбиває тенденції розвитку мови. Найчастіше нові слова з'являються у ЗМІ, що сприяє їхньому швидкому поширенню у суспільстві і можливості «прижитися» у цьому суспільстві, тобто стати частиною словникового



запасу тієї чи іншої мови. Дослідження структури нових слів показує, яким способом та на основі якої лексичної бази утворено слова – власної чи запозиченої. Дослідження семантики слів відзначає вплив тих чи інших структурних елементів слова на зміну його значення.

**Аналіз останніх досліджень.** Питанням структури та семантики займалися та займаються науковці в усьому світі. Значну кількість розвідок було проведено на матеріалі німецької мови. Безцінний внесок мають роботи В. Фляйшера та М. Д. Степанової, Е. А. Земської, Е. С. Кубрякової, М. В. Панова, які слугують основою всіх сучасних наукових доробків. Серед сучасних науковців, які займаються проблематикою дослідження будови та значення слів, варто назвати Л. Б. Воловик, Н. Г. Ходаковську, Н. А. Середу. Проте серед інновацій (неологізмів) у більшості випадків об'єктом досліджень стають іменники, які складають більшу частину всіх нових слів і найчастіше трапляються в літературі. Тому **метою** цієї розвідки стало дослідити особливості основ дієслів-інновацій на матеріалі публіцистики німецької мови. Для досягнення цієї мети слід виконати такі завдання: дати визначення та охарактеризувати подільність та мотивацію дієслівних основ, розглянути можливі класифікації та спірні питання, навести приклади дієслів-інновацій. **Актуальність** роботи полягає у характеристиці структурно-семантичних зв'язків дієслів-інновацій зі словами, від яких вони утворилися, та розгляді тенденцій збагачення лексичного складу сучасної німецької мови.

**Виклад основного матеріалу.** Основними поняттями, які характеризують як основи, так і слова, є подільність та похідність. Подільними є такі основи та слова, які можна розкласти на морфеми. Відповідно, неподільним елементом виступають одноморфемні основа чи слово. Наприклад, подільними слід вважати такі дієслова *um-cast-en*, *tot-krit-isieren*. Оскільки у кожному дієслові присутня характерна флективна морфема *-en*, то з точки зору неподільності доцільно розглядати тільки дієслівні основи (на відміну від іменників та прикметників), наприклад *smooth-* (*smoothen*), *bond-* (*bonden*). Подільність зазвичай розглядають ступеневу, залежно від частоти вживання тієї чи іншої морфеми. Класифікацію подільності на 6 ступенів запропонував учений М. В. Панов, який розглядає частоту вживання кореневих морфем у поєднанні з регулярністю вживання афіксальних морфем. Таким чином, до першого ступеня подільності належать вільні коренева та афіксальна морфеми, які тра-

пляються в інших словах німецької мови. Наприклад, у слові *nachgoogeln* кореневою морфемою виступає *googel* (утворилася від слова з англійської мови *google*), а афіксальною – *nach-*. Обидві морфеми зустрічаються у низці як інновацій, так і слів загальноновживаної лексики, наприклад серед нових слів, зареєстрованих приватною збіркою неологізмів німецької мови «Die Wortwarte», починаючи з 2002 року зафіксовано 11 випадків вживання морфеми *googel* у дієсловах в текстах публіцистичного стилю, наприклад *hochgoogeln*, *bildergoogeln*, *ingoogeln*, *angoogeln*, *losgoogeln* та інші [8; 1]. Афіксальна морфема *nach-* присутня у багатьох словах німецької мови, які до того ж належать до різних граматичних класів, наприклад серед ДІ *nachjoggen*, *nachverlosen*, *nachplaudern* та серед загальноновживаної лексики *nachsehen*, *nachdenklich*, *der Nachruf*, *die Nachfolge* та інші.

Другий ступінь подільності мають вільні кореневі морфеми та одинична афіксальна морфема, яка може бути замінена іншою морфемою. Наприклад, дієслово *outputten* має афіксальну морфему *out-* та кореневу *put*. Обидві морфеми іншомовного походження. Морфема *put* зустрічається у таких словах, як *inputten*, *der Putbus*, *putreszieren*. Щодо морфеми *out*, то можна сказати, що це вже не одинична морфема, проте у більшості випадків вона запозичується разом з іншомовною основою, так само, як і у випадку з дієсловом *outputten*, яке запозичено з англійської мови (*to output*). За даними словника Duden online, нараховується тільки 2 дієслова, в яких *out-* виступає у ролі дієслівного префікса (*outsourcen*, *outrieren*). Синонімічною йому морфемою у німецькій мові є напівпрефікс *aus-*. Чи правильно вважати афіксальну морфему *out-* словотвірною – наразі залишається нерозкритим питанням, оскільки всі випадки її використання запозичені.

Третім ступенем подільності володіють також вільні кореневі морфеми та унікальні афіксальні морфеми. Важко знайти дієслівний афікс навіть серед неологізмів, який би зустрічався тільки в одному слові. Проте наважимося зазначити два приклади, які дуже схожі на попередній випадок (з морфемою *out-*) – це дієслова *up-pimpen* та *upflashen*. Так само всі морфеми як кореневі *pimp*, *flash*, так і афіксальна *up-* запозичено з англійської мови. Морфеми *pimp*, *flash* зустрічаються у таких словах як *pimpe*, *pimpen*, *pimplig*, *flashen*, *der Flashmob*, *der Lachflash*, а морфема *up-* у словах *der Start-Up*, *das Set-Up*, *aploaden*, *upgraden*, *updaten*. Проте, на відміну від попереднього випадку з дієсловом *outputten* та з вищеназваними дієсловами з префіксом *up-*, у дієсловах *up-pimpen*

та *upflashen* афіксальна морфема *up-* не запозичена разом із кореневими, оскільки таких слів як *up-pimp* та *upflash* ні серед дієслів, ні серед інших частин мови в англійській мові виявлено не було. Тому ми вважаємо у цих випадках афіксальну морфему *up-* унікальною.

До четвертого ступеня подільності належать унікальні кореневі морфemi та афіксальні морфemi, які регулярно беруть участь у словотвірних процесах. Серед ДІ було виявлено лексему *mabbern*, її кореневою морфемою є *tab*, яка не зустрічається в інших німецьких словах, тому є унікальною, а її суфіксом – *ern*, який є продуктивним словотвірним афіксом, за допомогою якого утворено такі інновації, як *hineinlodern*, *ausschlecken*, *verpilchern*, *verlichtensteinern*, *rausschnodern* та багато інших.

П'ятий ступінь подільності характеризується унікальною кореневою морфемою та афіксальною морфемою, яка рідко бере участь у словотвірному процесі німецької мови та є досить непродуктивною, наприклад дієслово *gnatschen*, у якому задіяні унікальна коренева морфема *gna-* та непродуктивний суфікс *-tschen*.

Останній, шостий ступінь подільності основ, становлять неподільні основи. Такими є *byte* у слові *byten*, *meet* (*meetten*), *beep* (*beepen*), *tap* (*tap*) та багато інших. Майже всі неподільні основи сучасних ДІ є запозиченими.

Іншою важливою характеристикою основ та слів є похідність. У науковій літературі трапляється ототожнення поняття похідності з мотивацією. Похідність та мотивація – це ознаки, які показують, що основа або слово утворені, тобто походять або мотивовані, від іншої основи/слова; тобто це ознаки, які показують зв'язок двох слів. Таким чином слід розрізняти похідні або мотивовані слова/основи та твірні. З формальної точки зору, твірна основа – це основа слова, яка послужила відправною точкою для утворення нового слова, тобто основа, від якої за допомогою афіксів з'явилося нове слово. Відповідно, похідна основа – це основа новоутвореного слова, яка складається з твірної основи та словотвірних афіксів. З семантичної точки зору, значення твірної основи, а точніше значення усього слова, передається похідному повністю або частково. Проте серед мовознавців побутує думка, що похідність та мотивація позначають не одне й те ж саме поняття. Такої ідеї дотримуються М. Д. Степанова та В. Фляйшер (Степанова, 1962: 66; Фляйшер, 1976: 11–12). Насправді вони характеризують різні сторони одного поняття: похідність стосується формальної сторони, а мотивація – семантичної. А на думку А. В. Чачіної (Чачіна, 2007),

похідність стосується діахронічних відношень між словами/основами, тобто відношень, які склалися історично, а мотивація – синхронічних. Ми розділяємо вищеназвані точки зору і вважаємо, що кожна з них має право на існування, проте у своєму дослідженні спиратимемося на таке розмежування понять: слова та основи називатимемо твірними та похідними (ТО / ТС, ПО / ПС), а зв'язки, які між ними утворилися, – семантичною та формальною мотивацією, оскільки вважаємо, що неможливо розглядати передачу одних ознак, наприклад семантичних, окремо від інших, формальних, бо, як стверджує Н. А. Середа, відношення між ТО та ПО відбуваються одразу на двох рівнях – морфологічному, який показує формальні або структурні зв'язки, та семантичному (Середа, 2009: 58].

Твірна основа є головною складовою частиною словотвірного аналізу, функцією якої є передача категорійного значення частини мови. Твірною основою для утворення похідних слів можуть слугувати усі частини мови. ТО впливає на характер як структури, так і семантики похідного слова, тому можна із впевненістю стверджувати, що ТО є носієм первинних ознак, а ПО – вторинних. Виявити ПО можна за допомогою формальної схожості ТО та ПО, а також на основі їх семантичної схожості (Воловик, 2012: 33–34; Ходаковська, 2008: 43).

Різниця між твірним та похідним словами полягає у їхній референції. Кожне похідне слово має подвійну референцію: до світу реальності та до світу слів. Перша референція стосується тих дій, предметів, явищ та осіб, які позначає слово, іншими словами – їхніх денотатів. Така референція притаманна як простим, так і похідним словам. Референція до світу слів властива тільки вторинним одиницям і показує, від якого слова утворилося похідне. Перша референція вказує на індивідуальне лексичне значення слова, друга – на джерело цього значення. Таким чином, ці референції можна розглядати як екстралінгвістичні та власне лінгвістичні зв'язки слова. Спробуємо зобразити їх схематично [Кубрякова, 1981: 10] (табл. 1):

Зв'язок (мотивація) ТО та ПО базується на таких основних структурних та семантичних ознаках:

– структурний склад: 1) ТС виступає коренем або основою ПС, наприклад ТС *das Selfie* → ПС *selfiesieren*; 2) ТС може бути як простим (кореневим), похідним, так і складним словом, наприклад *der Blog* → *hochbloggen*; *die Re-pub-lik* → *republizieren*; *der Schnickschnack* →

*schnickschnackfreien*; 3) ПС не може бути простим (кореневим) словом, у його складі мають бути або корінь та словотвірні афікси, наприклад *zu-fieber-n*, або щонайменше два кореня (у разі словоскладання), наприклад *test-hören*;

– семантичний склад: 1) значення ТО може повністю, частково або «переносно» передаватися ПС; 2) ТС та ПС можуть відрізнятися тільки граматичним класом, наприклад *leben* (дієслово) → *das Leben* (іменник); 3) ТС та ПС можуть належати до різних стилістичних класів, наприклад *finishen* → *beenden* (Ходаковська, 2008: 42; Чачіна, 2007: 1).

Зовсім інший погляд на мотивацію має О. А. Земська. Вона розглядає відношення між ТС та ПС з точки зору структурного плану, зокрема за кореневою та формантною (форманта – це частина слова, що формує категоріальне та лексичне значення слова співвіднесеністю (Кубрякова, 1981: 15) співвіднесеностями. За кореневою співвіднесеністю мотивацію розглядають за кількісними та якісними ознаками. За кількісними ознаками виділяють безпосередню та опосередковану мотивацію. Безпосередня мотивація полягає у тому, що ПС утворилося від конкретного ТС, що різниця між ними полягає тільки у наявності одного форманта, наприклад дієслово *rumgoogeln* утворилося від *googeln* шляхом додавання тільки одного напівпрефікса *rum-*. Опосередкована мотивація вказує на непрямий зв'язок слів, що ПС утворилося шляхом кількох перетворень, тобто між ТС та ПС є ще так звані «посередники», наприклад між словами *Google* та *rumgoogeln* існує опосередкована мотивація, бо спершу утворилося дієслово *googeln* від запозиченого з англійської мови іменника *Google*, тобто дієслово *googeln* є посередником між *Google* та *rumgoogeln*. Відрізняються ТС та ПС при опосередкованій мотивації кількома формантами, у цьому разі це напівпрефікс *rum-* та дієслівна флективна морфема *-n*.

За якісними ознаками розрізняють вихідну та невихідну мотивації. Ці види мотивації характеризують ТС зі структурної точки зору. Вихідна мотивація показує, що ТС є простим словом, яке не містить у своєму складі словотвірних афіксів, наприклад від простого запозиченого з англійської мови слова *fresh* утворилося дієслово *refreshen*. Невихідна мотивація показує, що ТС є похідним

словом, наприклад дієслово *verstichworten* утворено від іменника *das Stichwort*, який є складним словом і має дві основи: *stich* та *wort*.

Мотивація може визначатися також за кількістю ПС та ТС. За кількістю ПС виокремлюють однорадіусну та радіальну мотивації. Якщо від ТС утворено тільки 1 ПС, така мотивація має назву однорадіусної, наприклад від ТС *der Kotzbrocken* утворено дієслово *kotzbrocken*. А якщо від одного ТС утворено кілька ПС, то така мотивація називається радіальною. Прикладом радіальної мотивації можуть послужити такі дієслова:

*klicken* → *hochklicken* → *umklicken*  
 → *zusammenklicken*  
 → *zurechtklicken*  
 → *aufklicken*  
 → *nachklicken*  
 → *hineinklicken*  
 → *wegklicken*  
 → *herumklicken*  
 → *herausklicken*  
 → *verklicken*  
 → *vorbeiklicken* [8, 1.]

За кількістю ТС мотивація може бути єдина та множинна. За єдиної мотивації ПС утворено від одного конкретного ТС, а за множинної воно може походити від кількох ТС, наприклад, єдина мотивація – дієслово *verCDUern* походить від іменника, власної назви, назви партії *CDU*; а дієслово *ganzkörperbemalen* могло утворитися від іменника *die Körperbemalung* або від дієслова *bemalen*.

Під іншим кутом О. А. Земська розглядає мотивацію за формантною співвіднесеністю. Мовознавець поділяє словотвірну мотивацію на семантичну та формальну. Семантична словотвірна мотивація буває двох видів: повна та неповна. Повна мотивація існує між ТС та ПС, коли значення ПС складається зі значень його компонентів, наприклад значення ТС та словотвірного значення афікса, тобто коли значення слова співпадає зі значенням усього словотвірного типу. Дієслово *dekonspirieren* складається з префікса іншомовного походження *de-*, який означає зворотню дію або процес, який виражається основою слова, та дієслова *konspirieren* – вести приховану / підпільну роботу / конспіруватися. У поєднанні такого афікса та основи дієслово

Таблиця 1

**Подвійна референція ПС**

	Екстралінгвістичні зв'язки	Лінгвістичні зв'язки
Прості слова (твірні слова)	+	-
Похідні слова	+	+

отримує значення щось на кшталт «перестати конспіруватися». Неповна мотивація стосується тих випадків, коли за допомогою словотвірних афіксів неможливо визначити значення слова, наприклад у дієслові *zurücksingen*.

З формальної сторони мотивацію поділяють також на 2 види: жорстку та нежорстку. Жорстка мотивація трапляється у більшості випадків і зумовлена наявністю одного варіанту морфеми. Нежорстку мотивацію називають також варіативною, яка характеризується присутністю в слові варіантів морфем, аломорфів або інтерфіксів. Наприклад, дієслівний суфікс *-ifizieren* у деяких словах для милозвучності втрачає літеру *i* – *kinofizieren*, *diskofizieren*.

Е. А. Земська окремо розглядає мотивацію у семантичному зрізі. Заради цього вона виокремлює два види мотиваційних протиставлень:

– відношення основної мотивації – відношення периферійної мотивації. Відношення основної мотивації зумовлене тим, що основне значення твірної основи передається та зберігається похідною основою. Наприклад, *das Stichwort* → *verstichworten*. Випадками периферійної мотивації є передача вторинних ознак твірного слова похідному. Наприклад, *Kuschel* → *kuscheln* → *bekuscheln* (Земская, 2014: 124);

– відношення прямої мотивації – відношення переносної мотивації. Такі відношення базуються на значенні твірного слова – прямому

чи переносному. Відношення прямої мотивації базуються на прямому значенні твірного слова, наприклад *Streetwork* → *streetwerken*. Переносна мотивація буває кількох видів: реальна та асоціативна. Реальна мотивація полягає у перенесенні переносного значення твірного слова на похідне, наприклад *babylonisieren*. Асоціативна мотивація базується на перенесенні асоціативних ознак твірного слова на похідне, наприклад, *Zombie* → *zombifizieren* (Земская, 2014: 126–127]. Окремий вид мотиваційних відношень виникає тоді, коли при перенесенні прямого значення твірного слова похідне слово набуває переносного значення. Наприклад, *twixen* (приховано палити) походить від англійського слова *twix*, яке означає *два, пара* або *між* від слова *between* (Кубрякова, 2014: 128–129).

**Висновки.** У статті було проаналізовано такі особливості основ слів, як подільність та мотивація, за допомогою яких можна прослідкувати сучасні тенденції розвитку мови, а саме, яким чином утворюються нові слова. Дослідження проводилося на прикладах дієслів-інновацій на матеріалі публіцистики німецької мови. Було визначено та охарактеризовано поняття подільність та мотивація дієслівних основ, розглянуто їхні класифікації та спірні питання, наведено приклади дієслів-інновацій. Подальше дослідження у руслі цієї тематики можна проводити, заглиблюючись у розмежування понять похідність та мотивація.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Воловик Л. Б. Словотвірний потенціал префіксальних дієслівних економічних термінів у сучасній німецькій мові: структурно-семантичний і функціональний аспекти: дис. канд. філ. наук: 10.02.04 Полтава, 2012. 340 с.
2. Земская Е. А. Язык как деятельность. Москва: Флинта, 2014. 896 с.
3. Кубрякова Е. С. Типы языковых значений. Москва: Наука, 1981. 200 с.
4. Середя Н. А. Похідні іменники з категоріальним значенням якості в сучасній німецькій мові: семантичний та прагматичний аспекти: дис. канд. філ. наук: 10.02.04. Київ, 2009. 286 с.
5. Степанова М. Д. Лексикология современного немецкого языка / М. Д. Степанова, И. И. Чернышева. Москва: Высшая школа, 1962. 309 с.
6. Ходаковська Н. Г. Семантичний та прагматичний аспекти стилістично маркованих похідних іменників сучасної німецької мови: дис. канд. філ. наук: 10.02.04. Київ, 2008. 284 с.
7. Чачина А. В. Понятие словообразовательной мотивации в современной лингвистике. *Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского*. Нижний Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет, 2007.
8. Fleischer W. Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache / Wolfgang Fleischer. Leipzig: VEB Bibliographisches Institut, 1976. 363 с.
9. Приватна збірка неологізмів «Die Wortwarte» URL: <http://www.wortwarte.de/>.

#### REFERENCES

1. Volovyk L.B. Slovtvorniy potencial prefiksalnykh dieslivnykh ekonomichnykh terminiv u suchasniy nimeckiy movi: strukturo-semantychnyi i funktsionalnyi aspekty [Wordbuilding potential of prefixal verbal economical terms in the modern German: structural, semantic and functional aspects] Poltava, 2012. 340 p. [in Ukrainian]
2. Zemskaya E. A. Yazyk kak deyatelnost' [Language as an activity] – Moscow: Flinta, 2014. 896 p. [in Russian]
3. Kubryakova E. S. Tipy yazykovykh znacheniy [Types of linguistic meanings]. Moscow: Nauka, 1981. 200 p. [in Russian]
4. Sereda N. A. Pokhidni imennyky z kategorialnym znachenniam yakosti v suchasniy nimeckiy movi: semantychnyi ta pragmatychnyi aspekty [Derivative nouns with categorical meaning of quality in the modern German: semantic and pragmatic aspects]. Kyiv, 2009. 286 p. [in Ukrainian]

5. Stepanova M. D. Lexikologia sovremennogo nemeckogo yazyka [Typology of the modern German]. Moskow: Vysshaya shkola, 1962. 309 p. [in Russian]
6. Khodakovska N. H. Semantychnyi ta prahmatychnyi aspekty stylistychno markovanykh pokhidnykh imennykiv suchasnoi nimeckoi movy [Semantic and pragmatic aspects of the connotative derivative nouns in the modern German] Kyiv, 2008. 284 p. [in Ukrainian]
7. Chachina A. V. Poniatie slovoobrazovatelnoi motivazii v sovremennoi lingvistike [The concept of wordbuilding motivation in the modern linguistics] Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Libachevskogo Nizhnii Novgorod: Nizhegorodskii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet, 2007. [in Russian]
8. Fleischer W. Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache [Wordbuilding oft he modern German]. Leipzig: VEB Bibliographisches Institut, 1976. 363 p.[in German]
9. Pryvatna zbirka neolohizmiv [Private collection of neologisms] «Die Wortwarte». URL: <http://www.wortwarte.de/>.

УДК 811.11-112

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/21.167161>**Надія КАБАНЦЕВА,**

викладач

Юридичного коледжу

Національного університету «Одеська юридична академія»

(Одеса, Україна) [nadina4ka@mail.ru](mailto:nadina4ka@mail.ru)

## СУБСФЕРА «УНІВЕРСУМ» ЯК КОНЦЕПТУАЛЬНЕ ПОЛЕ ПОЛІТИЧНОЇ МЕТАФОРИ НА МАТЕРІАЛІ УКРАЇНСЬКОЇ ТА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВ

Статтю присвячено дослідженню субсфери «Універсум» («Universum») як концептуального поля складової частини понятійної сфери «Навколишній світ» («Outworld») концептосфери «Політика» на базі української та англійської мов. Вивчено ступінь дослідження та лексико-семантичний рівень субсфери «Універсум». Проаналізована частотність використання метафори в політичному дискурсі представленої субсфери, співвіднесені позитивні, негативні та нейтральні конотації субсфери «Універсум» та проведено порівняльний аналіз отриманих статистичних даних на матеріалі української та англійської мов.

**Ключові слова:** концептуальне поле, політика, політична метафора, концептосфера, субсфера, універсум.

**Nadiia KABANTSEVA,**

Lecturer of the Law College

National University «Odessa Law Academy»

(Odessa, Ukraine) [nadina4ka@mail.ru](mailto:nadina4ka@mail.ru)

## SUBSPHERE «UNIVERSUM» AS A CONCEPTUAL FIELD OF POLITICAL METAPHOR ON THE MATERIAL OF THE UKRAINIAN AND ENGLISH LANGUAGES

The article is devoted to the study of the subsphere «Universe» as a conceptual field of the conceptual sphere «Outworld» in the conceptual sphere «Politics» on the basis of the Ukrainian and English languages. The person models a political reality, conducting an analogy with the world of living and inanimate nature. The sphere of concepts in the political metaphor on the bases of journalistic discourse of Ukrainian and English languages is filled with cultural and universal specifics.

The conceptual sphere «Universe» in the Ukrainian and English languages includes the fundamental outgoing conceptual sphere «Outworld». The phenomena of the external world are included into this sphere, they exist beyond the will of the person, on which he can influence indirectly. Thus, the subsphere «Universe» consists of two concepts: «Space and movement» and «Perception of space». The semantic filling of the concept «Space and movement» is divided into two frames: «Types of space» and «Moving in space». The semantic filling of the concept «Perception of space» is divided into three frames: «Color», «Sound» and «Scent».

Consequently, the objective spatial reality of the subsphere «Universe», which includes metaphors for the designation of objects and characteristics of space and movement, movement in space, perception of color, sound, and smell, is likened to objects and subjects of political processes. To the peculiarities of the subsphere «Universe» as a conceptual field of a political metaphor is its heterogeneity, because it includes and describes the phenomena of political life in images that cover the parameters of the world, are universal and can characterize both human activity, the state and space characteristics, color options, processes of moving in space, and so on.

To the peculiarities of the subsphere «Universe» as a conceptual field of a political metaphor belongs its heterogeneity, since it includes and describes the phenomena of political life in images that encompass the parameters of the surrounding world.

According to the article, the investigation's degree of research and the lexical-semantic level of the subsphere «Universe» are discovered. The frequency of using the metaphor in the political discourse of the presented subsphere, connotations' correlation of the subsphere «Universe» is analyzed and the comparative analysis of the obtained statistical data on the material of the Ukrainian and English languages is conducted.

**Key words:** conceptual field, politics, political metaphor, conceptosphere, subsphere, universe.

**Постановка проблеми.** Політичні метафори є однією з найважливіших складових публіцистики. Концептуальні поля політичної метафори в публіцистиці в українській та англійській мовах

наповнені змістом національної мовної свідомості, а отже, вони являють собою семантичні утворення, марковані лінгвокультурною специфікою. Концептуальні поля політичної метафори

привертають увагу багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників, на праці яких ми опираємося в даному дослідженні.

Однак співвіднесення та зіставне дослідження концептуальних полів політичної метафори субсфери «Універсум» фундаментальної вихідної понятійної сфери «Навколишній світ» на базі української та англійської мов не проведено, що становить *актуальність* дослідження.

**Метою** роботи є зіставне дослідження субсфери «Універсум» («Universum») як складової частини понятійної сфери «Навколишній світ» на матеріалі української та англійської мов.

Реалізація даної мети зумовлює вирішення таких *завдань*:

- 1) вивчити лексико-семантичну базу субсфери «Універсум» в обох мовах дослідження;
- 2) провести зіставний аналіз частотності вживання політичної метафори субсфери «Універсум» в обох мовах дослідження;
- 3) виявити і зіставити конотативні відтінки субсфери «Універсум» на матеріалі української та англійської мов.

*Об'єктом* роботи є субсфера «Універсум» («Universum») як складника понятійної сфери «Навколишній світ» («Outworld») української та англійської мов.

*Предметом* дослідження є політична метафора субсфери «Універсум» («Universum») на матеріалі української та англійської мов.

**Виклад основного матеріалу.** За результатами дослідження встановлено, що субсфера «Універсум» фундаментальної вихідної понятійної сфери «Навколишній світ» посідає друге за частотністю місце в обох мовах дослідження, (пор.: 37,7% в укр. м. та 36,6% в англ. м.), де найчастотніше місце займає субсфера «Природа» («Nature») (пор.: 38,8% в укр. м. та 42,7% в англ. м.).

До субсфери «Універсум» входять політичні метафори на позначення об'єктів та характеристик простору та руху, переміщення в просторі, сприймання кольору та запаху, уподібнюючи об'єктивну просторову реальність об'єктам та суб'єктам політичних процесів.

Отже, субсфера «Універсум» («Universum») складається з двох концептів: «Простір та рух» («Space and movement») та «Сприймання простору» («Perception of space») (див. схему 1).

Як свідчать дані Схеми 1, концепт «Простір та рух» («Space and movement») посідає перше місце за частотністю серед концептів субсфери «Універсум» («Universum») як в українській, так і в англійській мовах (див. схему 1). Поданий концепт вербалізується через семантичне поле, яке в загальному вигляді складається з лексичних одиниць, що називають переміщення в просторі, види простору, універсальні просторові номінації, що притаманні різним видам простору, наприклад:

(1) Ось цього ось **порожнього місця** не було в залі під час звернення Петра Порошенка до Верховної Ради. Ось це ось **порожнє місце** вимагає контролю парламентаріїв над армією. – У поданому прикладі спостерігається вживання персоналізованої метафори «порожнє місце». Метафоричне значення лексеми «порожній» базується на її метафоричному значенні – «несерйозний, легковажний (про людину); ні для кого не корисний; марний» (Білодід, 1974: 268). У цьому випадку мова йде про те, що віце-спікер парламенту, представник фракції «Самопоміч» Оксана Сироїд, яка раніше виступала з неоднозначними заявами щодо ситуації на сході України, була відсутня на засіданні Верховної Ради, на якому розглядався закон про реінтеграцію Донбасу. До метафори закладено негативні конотації, що базуються на метафоричному значенні лексеми «порожній».

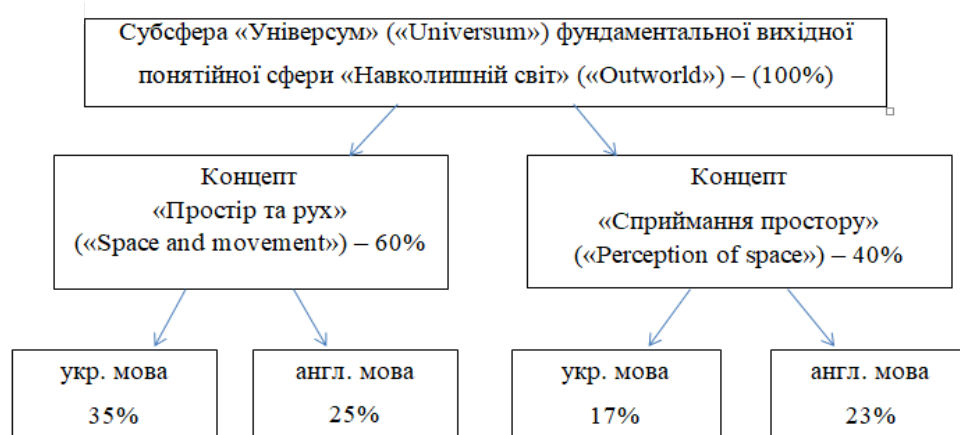


Схема 1. Частотність концептів субсфери «Універсум» («Universum») в українській та англійській мовах

(2) Trump: We're getting 'closer and closer' on tax bill. – У реченні (2) спостерігається вживання метафори «getting 'closer and closer». Метафоричне значення базується на прямому словниковому тлумаченні лексеми «close» – «only a short distance away or apart in space or time» (English Oxford). У метафоричному значенні вираз «getting 'closer and closer» позначає прогрес у розгляді законопроекту про податки, що дасть змогу зрештою дійти згоди щодо нього в Конгресі та проголосувати «за». До метафори «getting 'closer and closer» закладено позитивну конотацію, яка моделюється семантично та контекстуально.

Семантичне наповнення концепту «Простір та рух» («Space and movement») дозволяє розподілити його на два фрейми: «Переміщення в просторі» («Moving in space») та «Види простору» («Types of space») (див. схему 2).

За результатами статистичних даних таблиці встановлено, що в українській мові фрейм «Види простору» («Types of Space») займає перше місце та становить 35% від загальної кількості політичної метафори концепту «Простір та рух» («Space and movement») (див. схему 2), аніж в англійській мові, де політичні метафори цього фрейму є менш частотними (23%) (див. схему 2). До його складу входять метафори, що зображують номінації різних метафорично переосмислених образів небесного та повітряного простору, наприклад:

(3) Фишук на «сьомому небі»: Більше 10 млн. грн. додатково виділять на медичну галузь краю. – У поданому прикладі спостерігається вживання метафори «на «сьомому небі». У метафоричному сенсі людина, про яку кажуть, що вона перебуває «сьомому небі», є дуже задоволеною чимось або безмежно щасливою» (Білодід, 1974: 249).

Ця просторова метафора уподібнює стан блаженства перебуванню на небі, в раю. Саме це семантичне наповнення моделює позитивну конотацію метафори.

(4) Political Galaxy Makes for Easy Voting. – У прикладі (4) вживається метафора «political galaxy». Метафоричний сенс базується на прямому словниковому значенні лексеми «galaxy» – «a system of millions or billions of stars, together with gas and dust, held together by gravitational attraction». У цьому прикладі мова йде про спеціальну комп'ютерну програму, яка має назву Political Galaxy, яка дозволяє користувачам вводити ім'я політиків і моментально отримати інформацію про серйозні проблеми, пов'язані з їх політичною кампанією, тим самим даючи виборцеві можливість вивчити біографію, голосування, посади, рейтинги, виступи та фінансування кожного з кандидатів по кожній проблемі. Метафора є позитивно конотованою, що пов'язано із змістом наповненням статті.

Друге місце серед фреймів концепту «Простір та рух» («Space and movement») в українській мові належить фрейму «Переміщення в просторі» («Moving in space») (15%), на відміну від англійської мови, де даний фрейм займає перше місце за частотністю серед фреймів концепту «Простір та рух» («Space and movement») (27%) (див. схему 2). Зазначений фрейм відображає метафори, що позначають способи та інтенсивність переміщення в просторі, спрямованість та характер переміщення, наприклад:

(5) Реформа поліції крокує вперед! – У поданому прикладі використовується метафора «реформа крокує вперед». Метафоричне значення лексеми «крокувати» моделюється її прямим

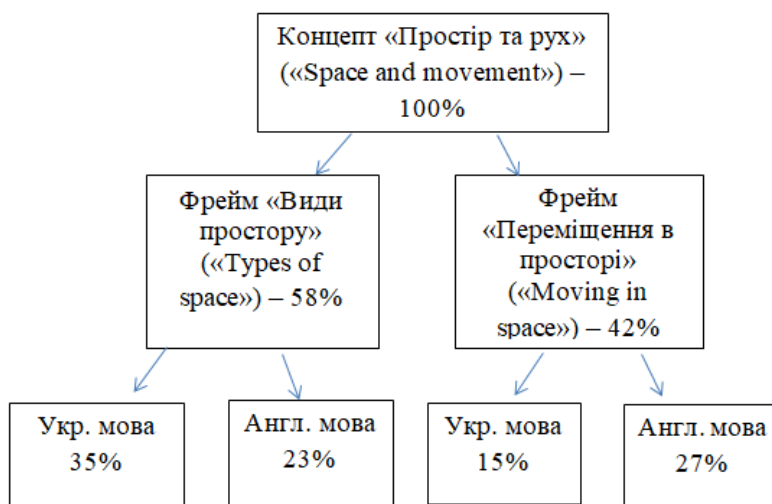


Схема 2. Фреймовий склад концепту «Простір та рух» («Space and movement») субсфери «Універсум» («Universum»)



словниковим тлумаченням – «іти, марширувати» (Білодід, 1974: 461). У контексті поданого речення мається на увазі прогрес у проведенні реформи поліції в Україні. У контексті поданого речення метафора набуває позитивної конотації, що продукується змістовим наповненням статті.

(6) Economy **drags** Putin's **ambitions down to earth**. – У прикладі (6) спостерігається вживання метафори «drags ambitions down to earth». Метафоричне значення словосполучення моделюється прямим словниковим тлумаченням лексеми «drag» – «pull (someone or something) along forcefully, roughly, or with difficulty» (English Oxford 21). Вказана метафора позначає, що економічна ситуація в країні повертає Президента РФ Путіна до реальності, в якій його геополітичні амбіції стикаються з реаліями економіки та глобалізації. Метафора передає негативне значення. Такі конотації моделюються лексемою семантично.

Концепт «Сприймання простору» («Perception of space») посідає друге місце за частотністю серед концептів субсфери «Універсум» («Universum») в обох мовах дослідження (див. схему 1). Даний концепт вербалізується через семантичне поле, яке в загальному вигляді складається з лексичних одиниць, що описують політичну реальність у термінах, побудованих на сприйнятті кольору, звуку та запаху. До концепту «Сприймання простору» входять мовні засоби на позначення кольорових та звукових характеристик простору, а також мовні засоби на позначення запаху характеристик простору.

Семантичне наповнення концепту «Сприймання простору» («Perception of space») дозволяє розподілити його на три фрейми: «Колір» («Color»), «Звук» («Sound») та «Запах» («Scent») (див. схему 3).

За отриманими даними, фрейм «Колір» («Color») є найбільш частотним в обох мовах дослідження та складає 25% в українській мові та 15% в англійській від загальної кількості політичної метафори концепту «Сприймання простору» («Perception of space») (див. схему 3). Зазначений фрейм відображає сприйняття людиною кольору, що переноситься на сферу політичного життя, наприклад:

(7) *Вибори 2002: помаранчеві vs голубі.* – У поданому прикладі спостерігається вживання двох метафор: «помаранчеві» та «голубі». Метафоричний сенс метафори базується на прямому словниковому значенні лексем «помаранчевий» – «який має колір шкірки помаранчі; оранжево-червоний» та «голубий» – «який має забарвлення одного з основних кольорів спектра – середнього між зеленим і синім; кольору ясного неба; світло-синій, блакитний» (Білодід, 1971: 118). Метафоричне значення поданих метафор базується на образі колективного ворога народу, створеного тими чи іншими політичними силами. Відтак за часів Помаранчевої революції 2004-го року образ «помаранчевих» сприймався як уособлення тих, хто підтримує демократію та політичну команду В. Ющенка, колір символіки президентської кампанії якого послужив мотивом для однойменної назви прихильників політика. Водночас образ «голубих» завдячує своїй назві блакитно-білій передвиборчій символіці В. Януковича. Відтак, метафора «голубі» вживається для найменування його прихильників. Метафори є нейтральними. Їх модус залежить від ставлення реципієнта до тогочасних подій та підтримки політичного табору «помаранчевих» або «голубих».

(8) Donald Trump is not racist because **green** is only color **he sees**, Eric Trump says as he defends

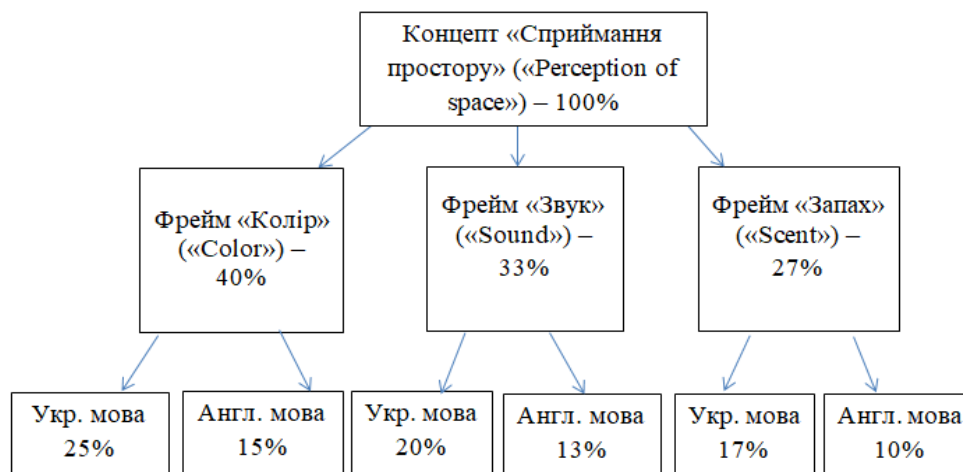


Схема 3. Фреймовий склад концепту «Сприймання простору» («Perception of space») субсфери «Універсум» («Universum»)

his father on Fox News. – У прикладі (8) використовується метафора «green he sees». Значення цієї метафори моделюється метафоричним словниковим тлумаченням лексеми «green» – «money». Це значення лексеми є неформальним та нейтрально конотованим. У контексті поданого речення мова йде про те, що, за словами свого сина, Дональд Трамп не є расистом, адже він бачить лише колір грошей (як відомо, національна валюта США містить написи та зображення зеленого кольору). Нейтральна конотація базується на ставленні реципієнта до вказаного політика, США загалом та їх національної валюти зокрема.

Відповідно до результатів дослідження, друге місце за частотністю займає фрейм «Звук» («Sound») в українській (20%) і в англійській мовах (13%) від загальної кількості політичної метафори концепту «Сприймання простору» («Perception of space») (див. схему 3). Зазначений фрейм відображає сприйняття людиною звуків, образ чого переноситься на сферу політичного життя, наприклад:

(9) Як буде «гудіти» Тернопіль на День Незалежності та День міста. – У поданому прикладі спостерігається вживання метафори «гудіти». Метафоричне значення лексеми «гудіти» базується на її прямому словниковому тлумаченні «одночасно голосно розмовляючи, створювати загальний гомін» (Білодід, 1971: 189). У контексті поданого речення мова йде про гучне святкування Дня незалежності України та Дня міста мешканцями міста Тернопіль. У цьому реченні метафора набуває позитивної конотації, що продукується змістовим наповненням статті.

(10) *Parliament ends on high note*. – У прикладі (10) спостерігаємо вживання метафори «ends on high note», значення якої базується на метафоричному словниковому тлумаченні словосполучення «high note» – «a successful point in an event or period of time». У контексті поданого речення

мова йде про те, що сесія парламенту завершилася оголошенням про те, що уряд забезпечить автобус для школярів у Мангаї, що відповідає святковим передріздвяним та передноворічним настроям. Відтак ця позитивна заява стала свого роду подарунком громаді міста. До метафори закладено позитивну конотацію, яка моделюється семантично та контекстуально.

Останню та найменш частотну позицію займає фрейм «Запах» («Scent») в обох мовах дослідження від загальної кількості політичної метафори концепту «Сприймання простору» («Perception of space»), а саме в українській мові 17% та в англійській – 10% (див. схему 3). До складу цього фрейму входять метафори, що називають неприємні та приємні аромати та запахи, наприклад:

(11) Зі стін міськради вже «тхне» корупцією! – У поданому прикладі вживається метафори «тхне корупцією». Метафоричне значення словосполучення «тхне корупцією» базується на прямому словниковому тлумаченні лексеми «тхнути» – «мати якийсь запах, сильно, різко пахнути чим-небудь, здебільшого неприємно» (Білодід, 1979: 332). Метафора акцентує на тому, що депутати міськради схильні до корупційних дій. А корупція асоціюється у свідомості реципієнтів як огидне явище. До метафори «тхне корупцією» закладено негативну конотацію, що базується на змістовому наповненні статті та прямому значенні лексем «тхнути» та «корупція».

(12) *The stench of failure is the one and only thing Trump cannot withstand*. – У прикладі (12) використовується метафора «the stench of failure». Метафоричний сенс метафори базується на прямому словниковому значенні лексеми «stench» – «a strong and very unpleasant smell». До метафори «the stench of failure» закладено негативну конотацію, яку несе семантика лексеми «stench» – «смог». У контексті поданого речення мова йде про

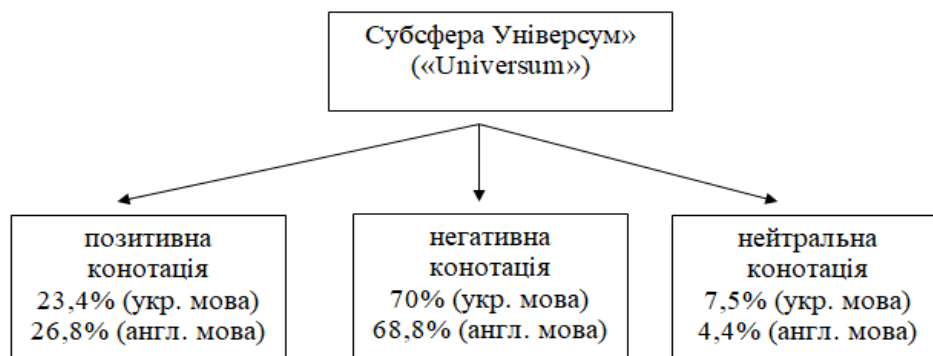


Схема 4. Відсоткове співвідношення конотацій субсфери Універсум» («Universum»)

відчуття неминучого провалу, якого так боїться Трамп, а тому забороняє нелояльним до нього ЗМІ правдиво висвітлювати інформацію.

Як свідчать отримані дані, політичні метафори субсфери «Універсум» («Universum») широко застосовуються в описі політичних процесів, де саме метафори фрейму «Види простору» («Types of space») займають перше місце в українській мові та становлять 35% від загальної кількості політичної метафори концепту «Простір та рух» («Space and movement»), аніж в англійській мові, де політичні метафори цього фрейму є менш частотними (23%). В англійській мові перше місце займає фрейм «Переміщення в просторі» («Moving in space») – 27%, на відміну від української мови, де даний концепт займає друге місце за частотністю (15%). Серед політичних метафор концепту «Сприймання простору» («Perception of space») в обох мовах дослідження перше місце займає фрейм «Колір» («Color») (25% укр. м. та 15% англ. м.). Друге місце посідає фрейм «Звук» («Sound») (20% укр. м. та 13% англ. м.). Останнє місце займає фрейм «Запах» («Scent») (17% укр. м. та 10% англ. м.) в обох мовах дослідження.

За результатами дослідження встановлено, що переважна частина (70% укр. м. та 68,8% англ. м.) політичних метафор субсфери Універсум» («Universum») передає негативне значення. Позитивно конотовані політичні метафори займають друге місце (23,4% укр. м. та 26,8% англ. м.) (див. прикл. (3), (2)). Нейтрально конотовані політичні метафори посідають останнє місце (7,5% укр. м. та 4,4 % англ. м.) (див. схему 4):

**Висновки.** Отже, об'єктивна просторова реальність субсфери «Універсум» («Universum»), до складу якої увійшли метафори на позначення об'єктів та характеристик простору та руху, переміщення в просторі, сприймання кольору, звуку, та запаху, уподібнюється об'єктам та суб'єктам політичних процесів. Політичні метафори концепту «Простір та рух» («Space and movement») та концепту «Сприймання простору» («Perception of space») відображають політичне життя країни. До особливостей субсфери «Універсум» («Universum») як концептуального поля політичної метафори належить її неоднорідність, адже вона включає в себе та описує явища політичного життя в образах, які охоплюють параметри навколишнього світу.

Перспективою дослідження є вивчення, співвіднесення та зіставлення субсфери «Сакральний світ» («Sacral world») як концептуального поля політичної метафори фундаментальної вихідної понятійної сфери «Навколишній світ» («Outworld»), розгляд конотативних відтінків даної субсфери української та англійської мов.

Перспективою дослідження є вивчення, співвіднесення та зіставлення субсфери «Сакральний світ» («Sacral world») як концептуального поля політичної метафори фундаментальної вихідної понятійної сфери «Навколишній світ» («Outworld»), розгляд конотативних відтінків даної субсфери української та англійської мов.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДжЕРЕЛ

1. Андрейченко О. І. Метафоричне вираження концептосфери «політика» в сучасному публіцистичному дискурсі // Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. Сер. «Филология. Социальные коммуникации». 2011. Том 24(63). № 4. Часть 2. С. 81–86.
2. Бляхер Л. Е. Ключевые метафоры постсоветского политического дискурса. Полис. 2008. С. 95–107. URL: <http://www.politstudies.ru/vm/vm-lb/1-1b.htm> (дата звернення: 04.08.2017).
3. Білодід І. К., Бурячок А. А., Винник В. О. Словник української мови: в 11 т. / Ред. кол. Київ: Наук. думка, 1971. Т. 2. 550 с.
4. Білодід І. К., Бурячок А. А., Винник В. О. Словник української мови: в 11 т. Київ: Наук. думка, 1974. Т. 5. 240 с.
5. Білодід І. К., Бурячок А. А., Винник В. О. Словник української мови: в 11 т. / Ред. кол. Київ: Наук. думка, 1979. Т. 10. 660 с.
6. Білодід І. К., Бурячок А. А., Винник В. О. Словник української мови: в 11 т. Київ: Наук. думка, 1980. Т. 11. 700 с.
7. Дацишин Х. П. Метафора в українському політичному дискурсі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: 10.01.08. Львів, 2005. 18 с.
8. Жулавська О. О. Актуалізація концепту ТЕРОРИЗМ у сучасному британському газетному дискурсі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: 10.01.08. Харків, 2011. 20 с.
9. Чадюк О. М. Метафора у сфері сучасної української політичної комунікації: дис. на здобуття наук. ступ. канд. філол. наук: 10.02.01. Київ, 2005. 230 с.
10. Чудинов А. П. Россия в метафорическом зеркале: когнитивное исследование политической метафоры (1991–2000): монографія. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2001. 238 с.
11. Bratož S. Metaphors in Political Discourse from a Cross-Cultural Perspective. IJEMS. Volume 7, 2014. № 1. P. 3–23.
12. Cienki A. The Application of Conceptual Metaphor Theory to Political Discourse: Methodological Questions and Some Possible Solutions. In Political Language and Metaphor, edited by T. Carver and J. Pikalo, New York: Routledge. 2008. P. 241–256.
13. Charteris-Black J. Corpus Approaches to Critical Metaphor Analysis. Basingstoke, Hampshire and New York: Palgrave Macmillan, 2004. 263 p.
14. Figar V. Analysis of Conceptual Metaphors in the Political Discourse of Daily Newspapers: Structure, Function, and Emotional Appeal (MA Thesis). University of Nis, Faculty of Philosophy, English Department. 2013. 160 p.
15. Lakoff G., Johnson M. Metaphors we live by. Chicago: University of Chicago Press, 2003. 276 p.

16. Musolf A. Metaphor scenarios in public discourse. *Metaphor and Symbol*, 2006. 21(1). P. 23–38.
17. Santa Ana O. *Brown Tide Rising: Metaphors of Latinos in Contemporary American Public Discourse*. Austin, 2002. 424 p.
18. Vestermark I. Metaphors in politics. A study of the metaphorical personification of America in political discourse. Lulea University of Technology Department of Languages and Culture, 2007. URL: <http://epubl.ltu.se/1402-1773/2007/080/LTU-CUPP-07080-SE.pdf> (дата звернення: 10.07.2017).
19. Wei J.M. *The Pragmatics of Metaphor in Taiwanese Politics. Virtual Missiles Metaphors and Allusions in Taiwanese Political Campaigns*. United States: Lexington Books. 2001. Vol. 7(2), P. 21–26.
20. Zinken J. Ideological imagination: Intertextual and correlational metaphors in political discourse. *Discourse & Society*. 2003. No.14. P. 507–523.
21. English Oxford Living Dictionaries. URL: <https://en.oxforddictionaries.com> (дата звернення: 18.03.2016).

## REFERENCES

1. Andreichenko O.I. Metaforichne vyrazhennia kontseptosfery «polityka» v suchasnomu publitsystychnomu dyskursi (Metaphorical expression of the concept sphere «politics» in modern journalistic discourse). *Uchenye zapiski Tavricheskogo nacional'nogo universiteta im. V.I. Vernadskogo. Ser. «Filologiya. Social'nye kommunikacii»*. 2011. Tom 24 (63). № 4. Chast' 2. pp. 81–86 (in Russian).
2. Blyaher L.E. Klyuchevye metafory postsovetskogo politicheskogo diskursa. *Polis*. 2008. pp. 95–107 (in Russian).
3. Bilodid I. K., Buriachok A.A., Vynnyk V.O. *Slovnnyk ukrainskoi movy: v 11 t.* (Ukrainian language dictionary: 11 volumes). / Red. kol. Kyiv: Nauk. dumka, 1971. T.2. 550 p. (in Ukrainian).
4. Bilodid I. K., Buriachok A.A., Vynnyk V.O. *Slovnnyk ukrainskoi movy: v 11 t.* (Ukrainian language dictionary: 11 volumes). / Red. kol. Kyiv: Nauk. dumka, 1974. T.5. 240 p. (in Ukrainian).
5. Bilodid I. K., Buriachok A.A., Vynnyk V.O. *Slovnnyk ukrainskoi movy: v 11 t.* (Ukrainian language dictionary: 11 volumes). / Red. kol. Kyiv: Nauk. dumka, 1979. T.10. 660 p. (in Ukrainian).
6. Bilodid I. K., Buriachok A.A., Vynnyk V.O. *Slovnnyk ukrainskoi movy: v 11 t.* (Ukrainian language dictionary: 11 volumes). / Red. kol. Kyiv: Nauk. dumka, 1978. T.11. 700 p. (in Ukrainian).
7. Datsyshyn Kh. P. *Metafora v ukrainskomu politychnomu dyskursi* (Metaphor in the Ukrainian political discourse): avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. filol. nauk : 10.01.08. Lviv, 2005. 18 p. (in Ukrainian).
8. Zhulavska O.O. *Aktualizatsiia kontseptu TERORYZM u suchasnomu brytanskomu hazetnomu dyskursi* (Actualization of TERRORISM concept in contemporary British newspaper discourse): avtoref. dys na zdobuttia nauk. stupenia kand. filol. nauk: 10.01.08. Kharkiv, 2011. 20 p. (in Ukrainian).
9. Chadiuk O. M. *Metafora u sferi suchasnoi ukrainskoi politychnoi komunikatsii* (A metaphor in sphere of modern Ukrainian political communication): dys. na zdobuttia nauk. stup. kand. filol. nauk : 10.02.01. Kyiv, 2005. 230 p. (in Ukrainian).
10. Chudinov A.P. *Rossiya v metaforicheskom zerkale: kognitivnoe issledovanie politicheskoy metafory (1991–2000)* (Russia in the metaphorical mirror: a cognitive study of political metaphor (1991-2000)): monografiya. Ekaterinburg: Ural. gos. ped. un-t, 2001. 238 p. (in Russian).
11. Bratož S. Metaphors in Political Discourse from a Cross-Cultural Perspective. *IJEMS*. Volume 7, 2014. № 1. P. 3–23.
12. Cienki A. The Application of Conceptual Metaphor Theory to Political Discourse: Methodological Questions and Some Possible Solutions. In *Political Language and Metaphor*, edited by T. Carver and J. Pikalo, New York: Routledge. 2008. P. 241–56.
13. Charteris-Black J. *Corpus Approaches to Critical Metaphor Analysis*. Basingstoke, Hampshire and New York : Palgrave Macmillan, 2004. 263 p.
14. Figar V. *Analysis of Conceptual Metaphors in the Political Discourse of Daily Newspapers: Structure, Function, and Emotional Appeal* (MA Thesis). University of Nis, Faculty of Philosophy, English Department. 2013. 160 p.
15. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press, 2003. 276 p.
16. Musolf A. Metaphor scenarios in public discourse. *Metaphor and Symbol*, 2006. 21(1). P. 23–38.
17. Santa Ana O. *Brown Tide Rising: Metaphors of Latinos in Contemporary American Public Discourse*. Austin, 2002. 424 p.
18. Vestermark I. Metaphors in politics. A study of the metaphorical personification of America in political discourse. Lulea University of Technology Department of Languages and Culture, 2007. URL: <http://epubl.ltu.se/1402-1773/2007/080/LTU-CUPP-07080-SE.pdf> (дата звернення: 10.07.2017).
19. Wei J.M. *The Pragmatics of Metaphor in Taiwanese Politics. Virtual Missiles Metaphors and Allusions in Taiwanese Political Campaigns*. United States: Lexington Books. 2001. Vol.7(2), P. 21–26.
20. Zinken J. Ideological imagination: Intertextual and correlational metaphors in political discourse. *Discourse & Society*. 2003. No.14. P. 507–523.
21. English Oxford Living Dictionaries. URL: <https://en.oxforddictionaries.com> (date of application: 18.03.2016).

**Олена КЛИМЕНТОВА,**

*orcid.org/0000-0002-5895-8452*

доктор філологічних наук, доцент,

професор кафедри стилістики та мовної комунікації

Інституту філології

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

(Київ, Україна) *klymentovaov@ukr.net*

## ПРОБЛЕМНІ АСПЕКТИ КОМУНІКАТИВНОГО СТАТУСУ МІСІОНЕРСЬКОЇ ПРОПОВІДІ

*У статті вивчається специфіка впливу місіонерської проповіді. Місіонерська проповідь є різновидом комунікативної діяльності домінуючого суб'єкта інституціонального дискурсу, в якій анексується право на асиметричну контекстуалізацію. Лінгвістичні маркери такої контекстуалізації закорінені в ідеологію неоконфесії, є латентно інвективними, спричиняють світоглядну дезорієнтацію та імперативно коригують картину світу реципієнта. Це зумовлює їх наукову кваліфікацію як маркерів маніпулятивної моделі комунікативної поведінки й об'єктивує статус місіонерських проповідей як об'єктів лінгвістичної експертизи.*

**Ключові слова:** місіонерська проповідь, комунікативний статус, сугестивний вплив, Мілтон-модель, лінгвістична експертиза.

**Olena KLYMENTOVA,**

*orcid.org/0000-0002-5895-8452*

Doctor of Philological Sciences, Associate Professor,

Professor of the Department of Stylistics and Linguistic Communication

Institute of Philology

Kyiv National Taras Shevchenko University

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

## THE PROBLEMICAL ASPECTS OF THE MISSION SERMON

*The article deals with the verbal specifics of the mission sermon's influence. Mission sermon is a sort of communicative activity of dominative subject of institutional discourse, in which a right on the asymmetrical contextualization is appropriated. The linguistic markers of the contextualization are implanted in the denomination ideology; they are latent invective, cause the world view disorientation and they imperatively change the recipient's picture of the world. That's why they are markers of communicative manipulation and understanding of influential character of missionary sermon let to enlarge the list of expert tasks in the analysis of religious text.*

*Author pays a special attention to proselyte communicative suggestion and the linguistic markers of suggestion in the missionary sermon. The tasks are the following: to describe the peculiarities of communicative manipulation in proselyte discourse and peculiarities of verbal behavior of leader of religious group. The religious activity of Pastor V. Muntyan is analysed in the article. In religious discourse text' representation has some characteristics of the independent semantic field, but in communicative process religious text can turn to a form of power and control. But in the scientific literature there is a lack of attention to the issues of hidden aspects of linguistic aggression in the proselyte religious discourses in particular, the peculiarities of its organization on the basis of status-role communication and the leader's determination are not disclosed. That's why the understanding of programming character of proselyte communication is so important. Some hidden aspects of proselyte communication allow to construe illusion reality and to add more drama to personal problems of people. As a result "security of communication" is disappeared.*

*Research results showed that communicative status of mission sermon is relevant with a verbal manipulation. In addition, understanding of influential character of missionary sermon let to enlarge the list of expert tasks in the analysis of religious text. The perspective of scientific qualification of the pathogenic verbal activity as the form of aggression of religion text is analyzed in the article.*

**Key words:** missionary sermon, communicative status, suggestion, Milton-model, linguistic examination.

**Постановка проблеми.** Комунікативний статус місіонерської проповіді в широкій аспектології комунікативного впливу сьогодні залишається слабоосмисленим із позицій мовознавчої науки. Матеріалом цього дослідження було обрано місіо-

нерські проповіді пастора Володимира Мунтяна – лідера Духовного центру «Відродження» (ДЦВ).

**Аналіз досліджень.** Міждисциплінарна специфіка релігійної комунікації почала досліджуватися вітчизняними й зарубіжними науковцями порів-

няно недавно. Об'єктами наукового вивчення зокрема постали й сугестивні механізми впливу сакрального тексту (Климентова, 2011; 2012; 2016; Слезин, Музалевская, Урицкий, Рыбина, 2000; Слухай, 2012; Черепанова, 1996) та лінгвістична експертиза релігійних текстів (Баранов, 2012; Волкова, 2012; Ворошилова, 2016; Горошко, 2005; Мелікян, 2015; Прадід, 2005) та інші.

**Мета статті** – з'ясувати впливову специфіку місіонерської проповіді, що має суттєві відмінності від традиційної проповіді.

**Актуальність** дослідження зумовлюється тим, що стрімка динаміка соціальних змін і ціннісних парадигм, вимоги до інформаційної безпеки на сучасному етапі в Україні об'єктивують залучення до аналізу релігійного тексту нових методологій на основі міждисциплінарних підходів й розширення набору завдань лінгвістичної експертизи інформації релігійного змісту.

**Виклад основного матеріалу.** Для релігійного тексту, що має спільні ознаки з пропагандою й «приватизує право на істину», як і для інших дискурсів, неетичними вважаються: введення в оману, мовленнєва маніпуляція, мовленнєва агресія, мовленнєвий тиск. Але «слово істина сьогодні, так само, як свобода, справедливість, терпимість, віра, честь і багато інших, під карантинним прапором; ці поняття усі разом і кожне окремо отруєні – ідеологією, прагматизмом та різноманітними інсинуаціями» (Вайнрих, 1987, 61).

Місіонерські проповіді ґрунтуються на ревізії ортодоксальних підходів і пропонують культурні версії тлумачення сакрального тексту у вигляді набору нових істин, знання яких дає змогу «більш ефективно» вирішувати різноманітні життєві проблеми. Текст місіонерської проповіді як жанровий різновид базується на такому типі прагматичної вербалізації, в якому репрезентуються матриця можливих подій; ролі учасників; контексти сприйняття подій; структурні та інтеракціональні принципи, за якими ситуації ідентифікуються і зберігаються у вигляді досвіду (Кравченко, 2017, 152).

Так, топ-популярністю у місіонерському служінні пастора В. Мунтяна позначені Молитви за здоров'я (Мунтян, 2018). Матриця можливої сакральної події вибудовується навколо ідеї миттєвого зцілення від помазання Святим Духом як акту Божественної присутності. Вірогідність події об'єктивується посиленням на текст Біблії й особистим досвідом пастора.

Ролі учасників репрезентуються проповідником у життєвих історіях хворих людей, які довірилися пастору як провіднику Божественної волі і духовному наставнику. Ці історії мають ізо-

морфну природу аналогового знання. З одного боку, вони вкорінені в сакральний текст, а з іншого – в життя сучасних людей. Контекст подієвого плану практично завжди однаковий: відчай хворої людини, випадкове отримання запрошення від ДЦВ, прихід до ДЦВ, молитва, зцілення, нове життя з церквою. Почуття подяки реалізується в потребі займатися євангелізацією, в різних формах безкорисливого служіння церкві, зокрема й регулярних грошових внесках.

Структурні та інтеракціональні принципи взаємодії пастора з аудиторією закладені в саму процедуру місіонерської проповіді. Так, початковий етап обтяжується мотиваційною функцією, коли створюється установка на комунікацію переважно тактикою підкреслення переваг участі в релігійних заходах ДЦВ. Прийоми мовленнєвого впливу на цьому етапі, а це частотне використання меліоративної лексики, інтенсифікація оцінних позитивних суджень, неосемантизація сакральних понять, повтори ключових слів, ярлики, апеляція до авторитету Святого Письма тощо, підпорядковуються меті акцентувати позитивні аспекти діяльності ДЦВ (Мунтян, 2018).

На цьому ж етапі пастор починає формувати початкові фази трансівних станів (див. праці М. Еріксона). Вони активуються стратегіями прямого емоційного впливу – через послаблення критичного мислення й збудження надії, очікування дива. Серед засобів наведення трансів найбільш активними є ті, що вкорінені у звуко-ритмічні моделі впливу. Пастор використовує просодичне акцентування певної семантики пришвидшенням чи уповільненням мовлення, інтонацією, підвищенням тону, розтягуванням звуків, складів, незвичною вимовою слів, зламом інтонаційної норми вимови фраз тощо – загалом діє за класикою ритуального спілкування. У такий спосіб він латентно анексує увагу аудиторії, чітко маркує асиметричний рольовий статус учасників спілкування: учитель, обраний Богом, і ті, що мають слухати й повторювати.

На наступному етапі пастор переходить до активної фази молитви і знову залучаються засоби наведення трансівних станів, зокрема й латентно-агресивні. Наприклад, для роботи з увагою та сенсорикою реципієнтів використовується ресурс фонетичного рівня мовних експлікацій. У молитвах за здоров'я пастор спонукає Святий Дух зійти на присутніх у залі словами: «Тач-ч-ч... Кос-нись-сь... Тач-ч-ч... Кос-нись-сь... Тач-ч-ч ...Кос-нись-сь!» За використання звукосемантичних ефектів досягається дисоціація свідомого й несвідомого, якоріння трансівного досвіду.

Тактильні відчуття описуються і таким чином об'єктивуються. Цей прийом дає змогу інформацію перетворити на дію. Реакції присутніх формуються пастором. На наступному етапі багаторазове повторення активаторів тактильних відчуттів на рівні сприйняття дає змогу асоціювати дії вже з дивом і наслідками молитви.

Пастор пропонує молитися разом із ним, повторюючи за ним кожне слово. Він вимагає від аудиторії правильних інтонацій, потрібних акцентів, то підвищує тон, то притишує, прискорюється, уповільнюється, аудиторія має максимально наблизитися до манери пастора. Пастор буквально веде за собою, керує залом, даючи стислі команди й активуючи регресивні моделі поведінки, що маркують некритичне сприйняття. Він застосовує властиве гіпнотичним технікам «ведення» співрозмовника з обов'язковим використанням візуально-аудіально-кінестетично маркованих слів, що зумовлюють цілісне, гештальтне сприйняття і забезпечують ефективний вплив на реципієнта, нівелюючи актуальність його власних інтерпретацій інформації (Ковалевська, 2016; 2017).

До того ж пастор вербально об'єктивує важливі для присутніх фрейми (*Хвороба руйнує життя; Хвороба – це не Господня кара; Хворобу нищить Святий Дух* тощо), називає діагнози, змальовує відчуття в різних органах, подає деталі перебігу хвороб тощо. Він прикликає Святий Дух прийти у залу і сповіщає про його прихід. Відчуття присутніх волюнтативно ідентифікуються пастором як сакральні, спричинені присутністю Святого Духу в залі. Потім пастор починає озвучувати свої екзистенційні візії процесу Божого помазання й миттєвого зцілення конкретних людей, присутніх у залі: *«Сейчас вижу женщину, у нее проблемы с... И прямо сейчас, прямо сейчас, в этот момент все очищается, уходит...»*. Ці прийоми, скеровані на об'єктивацію ілюзій присутніх, використовуються в гіпнотичних техніках, коли бажане вербалізується як реально існуюче.

Інструментом впливу пастора виступає метафора – аналогове знання про проблемну ситуацію. Базовий аналог запозичується з сакрального тексту, потім створюються його нові інтерпретаційні фрейми: *Бог не карає хворобами. Бог – це любов; Люди зцілюються від невеличких хвороб; Святий Дух очищує все миттєво; Бог може бути пізнаним тут і зараз; Ми допоможемо* тощо.

Як уже зазначалося, у місіонерських проповідях аудиторії пропонується просте і зрозуміле рішення проблеми, переваги якого цілком прозорі, як от молитва за здоров'я. Підлаштувавшись під аудиторію, заволодівши її увагою, пастор показує,

як треба діяти. Іншим пропонується повторювати за ним. Наостанок пастор звітує про чудові результати. Так виглядає алгоритм взаємодії пастора й аудиторії. При цьому, як і в кабінеті гіпнотерапевта, пастор контролює стан пацієнтів, але довіра до себе формується латентно й імперативно.

Для створення суб'єктивних контекстів, скерованих на посилення мотиваційного ресурсу адресатів проповіді, В. Мунтян маніпуляційно використовує прийом емоційного аргументу. Так, молитовна фраза: *«Я благодарю Господа»* шляхом зламу просодичної норми трансформується у варіант: *«Я благо дарю!»*, що має новий смисл і сфокусована вже на персоні пастора. В такій суб'єктивній інтерпретації вона багаторазово включається в різноманітні інтонаційні моделі, що сприяють її закріпленню в пам'яті. На рівні текстових імплікатур об'єктивується довіра до пропозицій пастора. Результативність нової моделі аналогової поведінки закріплюється в оптимістично озвучених пастором видіннях зцілення. Цей процес закономірно супроводжується стабілізацією психоемоційного стану присутніх на проповіді. Це своєрідне емоційне зараження позитивом. Фрейм результату постає як ефект знеболання, внутрішнього оновлення, відчуття припливу сил, наповнення енергією, надією й радістю тощо.

Отже, основною в проповідях пастора є стратегія емоційного впливу. Вона реалізується на основі динамічної емотивної кореляції, коли почуття слухачів трансформуються у бік протилежних за модальністю. Наприклад, страх чи тривога на початковому етапі молитви трансформуються у надію і радість на завершальному. Ця техніка корекції емоційного стану у пастора поєднується з численними комунікативними тактиками. Так, у молитвах за здоров'я були виявлені: тактика лідерської самопрезентації, скерована на трансформацію тривоги слухачів у довіру; тактика створення «кола своїх» реалізується шляхом емотивного маркування радістю; тактика створення «кола чужих» базується на висміюванні та інших емоційних реакціях дисоціації тощо. Стратегії й тактики емоційного впливу доповнюються значним арсеналом прийомів активації станів свідомості, наближених до гіпнотичних.

Це створює підстави для з'ясування лінгвокомунікативного статусу цієї проповіді шляхом виявлення диференційних ознак між сугестією, що традиційно визначає релігійне спілкування, та маніпуляцією як різновидами комунікативного впливу. На нашу думку, науково обґрунтованим є висновок Н.В. Кутузи, яка вивчала це питання



і дійшла висновку, що головною диференційною ознакою «є мета впливу, яку переважно можна визначити з позицій маніпулятора (суб'єкта), який в результаті отримує свою вигоду, наносячи шкоду об'єкту» (Кутуза, 2016: 189). Тобто, ідентифікаційною ознакою слугує морально-етичний чинник.

Цілком очевидно, що відмова від турботи про власне здоров'я і перекладання її на будь-кого у стані некритичного сприйняття дійсності, закріплення такої установки в пам'яті реципієнта є деструктивним і небезпечним. Ініціація такої поведінкової моделі пастором, для якого проповідницька діяльність слугує джерелом життєзабезпечення, корелює з маніпуляцією і потребує належної кваліфікації. Такі проповіді – псевдорелігійні тексти, що репрезентуються в особливих комунікативних ситуаціях, і є підстави для їхньої експертної оцінки.

Варто зазначити, що в різних релігійних традиціях практикуються змінені стани свідомості і напрацьовані різні семіотики для входження у ці змінені стани, в тому числі й текстові. Їх наукове вивчення є недостатнім і складає перспективу подібних досліджень. Водночас досягнення психо- і нейролінгвістики, розуміння алгоритму сугестивних впливів уможливають текстову ідентифікацію складників Мілтон-моделі як інструментів наведення цих станів. Спираючись на методи НЛП, з'явилася можливість аналізувати синестезію різновекторних характеристик впливу, з урахуванням власне лінгвістичних аспектів, особливостей психолінгвістичних і нейрофізіологічних структур індивідуально-масової свідомості та

екстралінгвальної специфіки (Ковалевська, 2016; 2017), зокрема й у маргінесному релігійному дискурсі, що нерідко кваліфікується як поле психологічних чи фінансових маніпуляцій.

Виявлення ідентифікаторів Мілтон-моделі у місіонерській проповіді, на нашу думку, уможливає її лінгвістичну експертизу попри те, що патогенний тиск чиниться латентно, об'єкт впливу його не відчуває, а ефекти впливу пов'язує із власним вибором.

**Висновки.** Здійснений лінгвістичний аналіз дав змогу виявити ілюктивну установку на відмову реципієнта від відповідальності за власне здоров'я. Водночас у реципієнта об'єктивується світоглядна дезорієнтація і формуються нові ризики для здоров'я. Зловживаючи авторитетом сакрального тексту, пастор створює дисоційовані від канонічних контексти для його тлумачення, в які закладається деструктивна модель соціальної поведінки. В прийомах її закріплення наявна комунікативна маніпуляція, що ґрунтується на стратегії емоційного впливу, зреалізованій у вербальних тактиках меліоративної самопрезентації; використанні маркерів «кола своїх» і «чужих»; апеляції до авторитету сакрального тексту тощо. Ці прийоми дають змогу активувати позитивні почуття реципієнтів без критичної оцінки семантичних складників проповіді. Інтерпретаційні фрейми виконують функцію емоційних аргументів, якими пастор керує сприйняттям у потрібному йому напрямку. Його мовленнєва поведінка (із застосуванням гіпнотичних технік) скерована на латентне закріплення навіюваних установок, деструктивних для реципієнтів, і реалізацію власних амбіцій.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бэндлер Р. Паттерны гипнотических техник Милтона Эриксона / Р. Бэндлер., Д. Гриндер. Сыктывкар: Флинта, 2000. 184 с.
2. Вайнрих Х. Лингвистика лжи. Язык и моделирование социального взаимодействия: Переводы / Сост. В.М.Сергеева и П.Б.Паршина; Общ. ред. В.В. Петрова. М.: Прогресс, 1987. С. 44–87.
3. Ковалевська Т. Ю. Нейролінгвістична ідентифікація метапрограмних стратегій особистості / Т. Ю. Ковалевська / Записки з українського мовознавства. Вип. 23. (2016) Opera in linguistic ukrainiana, Fascicullum 23, Одеса: «ПоліПрінт», с. 219–227
4. Ковалевська Т. Ю. Нейролінгвістична Мілтон-модель у системі методів дослідження комунікативної сугестії / Т.Ю. Ковалевська / Записки з українського мовознавства. Т.2. Вип. 24 (2017) Доступ на сайті: zum.onu.edu.ua/article/view/131412.
5. Компанцева Л. Ф. Лінгвістична експертиза соціальних мереж: підручник. К.: Аграр Медіа Груп, 2018. 318 с.
6. Кравченко Н. К. Дискурс і дискурс-аналіз: краткая энциклопедия. К.: ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2017. 288 с.
7. Кутуза Н. В. Сугестія і маніпуляція: спільні і відмінні ознаки різновидів (видів) комунікативного впливу. Записки з українського мовознавства. 2016. № 24, т. 2. С.178–189.
8. Мунтян В. Проповеди. Архив служений Владимира Мунтяна и Виктории Мунтян. Крусейд – Молитва за здоров'я / 25 февраля 2018 г. URL: vo.org.ua/tv/archive; Берлин / Крусейд / Молитва; Крусейд/ Апостол/ Молитва за здоров'я; sait telekanalu Vozrozhdenie: <https://vk.com/muntyanvladimir>; <https://www.youtube.com/channel/UCd9Vmcu>.



#### REFERENCES

1. Bendler R. *Paterny gipnoticheskikh tehnik Milтона Erixona* [Patterns of the Milton Erikson's hypnotic techniques] Syktyvkar, Flinta, 2000.
2. Weinrich H. *Lingvistika lgy* [Linguistics of lie] // *Jazyk i modelirovanie sotsial'nogo vzaimodejstvia: perevody* [Language and modulation of social cooperation: translations] M.: Progress, 1987 [in Russian].
3. Kovalevska, T.Y. *Nejrolingvistichna identifikatsiya metaprogramnuh strategij osobustosti* [Identity's metaprogram strategies neurolinguistic identification]. In: *Opera in linguistica ukrainiana, Fascicullum 23*, 2016, Odessa: "PoliPrint", pp. 219–227. [in Ukrainian].
4. Kovalevska, T. Y. *Neirolinhvistichna Milton-model u systemi metodiv doslidzhennia komunikatyvnoi suhestii* [Neuro-linguistic Milton-model in the system of methods for studying communicative suggestion] In: *Zapysky z ukrainskogo movoznavstva Vol. 2. Issue 24* (2017) URL: [zum.onu.edu.ua/article/view/131412](http://zum.onu.edu.ua/article/view/131412).
5. Kompantseva, L.Ph. *Lingvistychna expertyza sotsialnyh merez* [Linguistic examination of social nets], 2018, Kyiv, Agrar Media Group [in Ukrainian].
6. Kravchenko, N.K. *Diskurs i diskurs-analiz: kratkaya entsyklopedia* [Discourse and Discourse-Analysis: short encyclopedia], 2017, Kyiv: TOV "NVP Interservis" [in Russian].
7. Kutuza, N.V. *Sugestiya i manipuljatsiya: spilni i vidminni oznaky riznovydiv (vydiv) komunikatyvnogo vplyvu* [Suggestion and manipulation: common and different characteristics of varieties (types) of communicative influence] In: *Zapysky z ukrainskogo movoznavstva*, 2016, Vol. 2. Issue 24, 178–189 [in Ukrainian].
8. Muntian V. *Propovedi. Archiv sluzenij Vladimira Muntiana I Viktorii Muntian Kruseid. Molitva za zdorovje* [Sermons. Archives of V. Muntian's and V. Muntian's services. Prayer for good health] 25 February. URL: <https://vk.com/muntyanvladimir>; <https://www.youtube.com/channel/UCd9Vmcu>. [in Russian].

УДК 811.162.3'373.7'373.61-116'06  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/21.167165>

**Людмила КОБИЛЕЦЬКА,**  
магістр філології,  
асистент кафедри початкової та дошкільної освіти  
Львівського національного університету імені Івана Франка  
(Львів, Україна) [lyda\\_pol@ukr.net](mailto:lyda_pol@ukr.net)

## ІННОВАЦІЇ ЧЕСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ НА ПОЗНАЧЕННЯ ЧАСОВИХ ТА ПРОСТОРОВИХ ВІДНОШЕНЬ У СУЧАСНОМУ УЗУСІ

*Чеські ФО часової та просторової семантики зазнають численних трансформацій у сучасному узусі, зокрема, у статті проаналізовано такі модифікації зі зміною структури фразеологізмів, як поширення компонентного складу, заміна компонентів ФО, фразеологічну деривацію та інновації без зміни структури ФО: подвійна актуалізація, розгорнута метафора, розширення лексико-семантичної сполучуваності ФО.*

**Ключові слова:** фразеологізм, фразеологічна інновація, трансформація, модифікація, часова та просторова семантика, контекст.

**Liudmyla KOBYLETSKA,**  
Master of philology,  
Lecturer of the Department of Primary and Pre-school Education  
Ivan Franko National University of Lviv  
(Lviv, Ukraine) [lyda\\_pol@ukr.net](mailto:lyda_pol@ukr.net)

## THE INNOVATION OF CZECH PHRASEOLOGICAL UNITS OF TEMPORAL AND SPATIAL SEMANTICS IN MODERN USE

*Following the scientific views of the Polish linguist S. Bomba, the article defines phraseological innovation as any deviation from the phraseological norm treated as a body of phraseological units (PhUs) approved by competent language users and their usage rules in texts. The phraseological norm is therefore viewed as a body of PhUs approved by a given speech community (reflected in the codification sources) and a set of rules relating to the use of those units. A PhU is accepted in the article as the phraseological norm in terms of the stability of the formal structure, semantics and contextual combinability power of a given PhU. The phraseological context is considered to be a word, a word group, a sentence or a group of sentences displaying semantic unity with a given phraseological unit and realizing its meaning in a conventional or unconventional way. Non-compliance with the lexical and grammatical structure of a PhU as well as the incongruity of the external phraseological features of a PhU (i.e. connected with the context of its use) signifies a deviation from the norm.*

*Czech phraseological units of temporal and spatial semantics undergo numerous transformations in modern use. The article focuses in particular on the analysis of such modifications regarding the change in the structure of a PhU as the expansion of its component structure, component substitution, phraseological derivation and innovations devoid of any changes in the structure of a PhU, i.e. double actualization, expanded metaphors and the extension of the lexical and semantic combinability of PhUs.*

*The expansion of PhU component structure we consider such changes in the structure of PhU, when within it there are words that enter into semantic and grammatical links with the components, rather than PhU in general.*

*Among the phraseological innovations with the component substitution, we distinguish two groups based on the presence or absence of a semantic link between the traditional component and the substitution: the usual component and substitute belong to one semantic field; between the usual component and substitute there is no semantic affinity, they combine only on the basis of figurative phraseological meaning.*

*The most productive among the above-mentioned types of transformations for this PhUs group is the extension of the lexical and semantic combinability of PhUs, associated with the transformation of PhU as a result of the expansion of its lexical compatibility, which causes a change in the traditional meaning of the PhU, without thereby violating its lexical and grammatical composition.*

**Key words:** phraseological unit, phraseological innovation, transformation, modification, temporal and spatial semantics, context.

**Постановка проблеми.** Чеські ФО на позначення часових та просторових відношень зазнають численних перетворень у сучасному узусі. Нам невідомі жодні дослідження з цієї пробле-

матики, тому цей аспект став об'єктом нашого дослідження, адже подана тема залучає значну частину фразеологічного матеріалу, який потребує детального опрацювання.

**Аналіз досліджень.** Польський дослідник С. Бомба під фразеологічною інновацією розуміє будь-яке відхилення від фразеологічної норми як сукупності апробованих освіченими користувачами фразеологізмів і правил їх реалізації в текстах (Bařba, 1989:46). Нетрадиційне фразеовживання в текстах різних стилів і жанрів має також інші найменування цього явища: трансформація ФО (Хороз, 2008); фразеологічна модифікація (Пташник, 2003); фразеологічна трансформація (Біловус, 2009) тощо.

Термін «фразеологічна інновація» – нейтральний, об'єктивний і максимально широкий підхід до зіставлення реалізованої в тексті одиниці із взірцем, який охоплює усі (свідомі і несвідомі) порушення фразеологічної норми. Польські мовознавці, які послуговуються терміном «фразеологічна інновація» (Bařba, 1989; Dziamska-Lenart, 2004; Liberek, 1998; Lica, 2001), дотримуються змішаного фразео-текстоцентричного підходу до дослідження фразеологічних перетворень у текстах. Він передбачає опис усіх випадків відхилення ФО від фразеологічної норми. Натомість східнослов'янські мовознавці, які використовують інші терміни (про які згадувалось вище), зазвичай обирають текстоцентричний підхід: зводять об'єкт дослідження до ФО з яскраво вираженими функціями трансформації.

**Мета статті** – проаналізувати особливості інновацій чеських фразеологізмів локативної та темпоральної семантики у сучасному узусі. Добір досліджуваного матеріалу здійснено з чеського фразеологічного словника (Slovník české frazeologie a idiomatiky, 2009). Ілюстративний матеріал було зібрано з письмових текстів Чеського національного корпусу.

**Виклад основного матеріалу.** Під фразеологічною нормою розуміємо сукупність апробованих мовною спільнотою ФО (відображену в джерелах кодифікації) і перелік правил уживання цих одиниць. До фразеологічної норми зараховуємо стабільність форми, семантики і відповідність контекстного оточення ФО. Фразеологічним контекстом вважаємо слово, словосполучення, речення або групу речень, що семантично пов'язані з ужитим фразеологізмом і реалізують його значення у традиційний або нетрадиційний спосіб. Недотримання лексичної і граматичної структури ФО, а також зовнішньофразеологічних (пов'язаних з контекстом уживання) параметрів фразеологізму свідчить про порушення норми.

У мовознавстві розрізняють різні підходи до опису прийомів перетворення ФО. Найбільш поширеним є поділ фразеологічних перетворень

на дві групи: інновації зі зміною структури і без зміни структури ФО.

#### *Інновації зі зміною структури фразеологізмів*

До інновацій зі зміною структури належать конкретні прийоми перетворення нормативних ФО, а саме: заміна, додавання, скорочення компонентів ФО, контамінація (схрещування або накладання двох/кількох ФО), фразеологічний натяк, фразеологічна деривація, морфологічні і синтаксичні перетворення тощо.

Аналіз контекстологічних досліджень чеських ФО з часовою семантикою дозволив виокремити такі фразеологічні перетворення:

#### *– поширення компонентного складу ФО.*

Поширенням компонентного складу ФО ми вважаємо такі зміни структури фразеологізму, коли в його межах з'являються слова, що вступають у семантичні і граматичні зв'язки з компонентами, а не фразеологізмом загалом. До прикладу, ФО *být/bejt v rozkvětu* зі значенням «бути молодим і сильним» у контексті поширюється іншими компонентами (наприклад, *Mladá žena v rozkvětu svých sil? Někdo říkal, že je nemocná*) (Magazín Víkend DNES, 2013); (Напр. *Říkal mi, jak je pro něho těžké pochopit, proč musela moje paní zemřít v rozkvětu života, zatímco on, nemocný, marně čeká na smrt*) (Mornštajnová, 2013); (наприклад, *Corvus i Constantia nesměli na slunce od dětství a dokonce ještě v rozkvětu mládí byli bledí a špinaví od kouře svíček a olejových lamp*) (Právo, 2010). ФО *ostrov/oáza klidu* поширюється іншими компонентами *ostrov klidu a pohody* (наприклад, *Zahraniční podnikatelé a finančníci považují Česko za „ostrov klidu a pohody“, který čeká růžovější budoucnost než třeba Francii nebo Rakousko!*) (Setterfieldová, 2007)); *ostrov klidu a blaženosti* (наприклад, *Uchránit ale tento ostrov klidu a blaženosti od vnějších vlivů je nutné*) (Sterling B., 2000))

#### *– заміна компонента (компонентів) фразеологізму.*

У цьому підпункті ми розглядаємо фразеологічні інновації, суть яких полягає в заміні одного або декількох (але не всіх) компонентів нормативного фразеологізму. Терміни «заміна» і «субституція» розглядаємо як синонімічні, а на позначення компонента, уведеного до складу ФО замість традиційного, використовуємо терміни «субститут», «компонент-замінник» («замінник»). Серед чеських ФО на позначення часових відношень ми виокремили такий вид заміни, як заміна компонента ФО субститутом-конкретизатором, що пов'язана з бажанням конкретизувати, уточнити ситуацію, яку називає фразеологізм, дати додаткову характеристику денотата на вимогу контексту або й без-

посередньо назвати його. Семантична структура стійкого словосполучення при цьому поповнюється оказіональними уточнювальними денотативними семами. Архисема залишається незмінною. Серед фразеологічних інновацій із заміною компонента субститутом-конкретизатором виділяємо дві групи з огляду на наявність чи відсутність семантичного зв'язку між традиційним компонентом і корелятом: узуальний компонент і субститут належать до одного семантичного поля. У чеській мові функціонує ФО *jít/postupovat krok za krokem* з семантикою «щось робити поступово, повільно, систематично». У контексті замість *jít/postupovat* вживається субститут *blížít se* (наприклад, ***Krok za krokem se blížíme*** k pásu zeleného vzrostlého porostu u potoka) (Mornštajnová, 2013). ФО ***krok za krokem se blížíme*** реалізує денотатему: «повільно рухатися, наближатися до чогось». Також замість нормативних компонентів *jít/postupovat* вживається компонент-замінник *směřovat* (наприклад, *Přeji si, aby se nám ve vládě podařilo **krok za krokem směřovat** k cíli udělat Slovensko lepším místem pro život*) (Parlamentní listy, 2010). ФО реалізує денотатему: «робити щось систематично, цілеспрямовано». Між лексичними значеннями субститутив-конкретизаторів і традиційних відповідників немає семантичної спорідненості, вони зближуються лише на основі переносних, фразеологічних значень. Так, у нормативній ФО *patřit do starého haraburdi/ železa* із семантикою «віковий період старості» (наприклад, *Navíc pevně doufám, že v šedesáti ještě nebudu **patřit do starého železa** a nepověsím se v tomto věku svým dětem na krk*) компонент *patřit* замінюється субститутами *házet, poslat, hodit* (наприклад, *Ale byli jsme vůbec rádi, že jsme získali medaili. Tehdy nás už všichni **házeli do starého železa** a všude jsme slyšeli, že bychom do Kanady ani neměli jezdit a dát prostor mladším*) (Brassey, 2009); (наприклад, *Jeanie udivilo, že má chuť setkat se s tímem lidí, kteří ho tak brzy **poslali do starého železa**, on na tom ale trval*) (Hayes, 2014); (наприклад, *Všichni ostatní vydavatelé, pro které kdy Lloyd na volné noze pracoval, ho **hodili do starého železa***) (Bílík, 2013). У наведених контекстах ФО *házet do starého železa, poslat do starého železa, hodit do starého železa* реалізують денотатему «нерезультативний», «непридатний до чогось».

– фразеологічна деривація.

Деривацією у фразеології називають процес творення нових ФО на базі наявних у фонді як спосіб поповнення фразеологічного складу мови, а також процес творення оказіональних індивідуально-авторських ФО, що відрізняються від нормативних певними формальними чи семантичними озна-

ками, але є елементами не фразеології як фонду, а елементами тексту (сфера фразеології мови і фразеології тексту, термін «фразеологічна деривація») (Bařba, 2009; Lewicki, 1996). Використовуючи концепцію мовознавця А. М. Левицького, який під фразеологічною деривацією розуміє «сукупність зв'язків між фразеологізмами, що мають спільне мотивувальне значення і частково спільний лексичний склад» (Lewicki, 1996: 11). Дослідник виділяє **синтаксичну фразеологічну деривацію**, суть якої – у зв'язку між ФО з тим самим значенням, але різними синтаксичними функціями, і **семантичну фразеологічну деривацію**, яка поєднує ФО, що відрізняються певним семантичним параметром, але мають однакові синтаксичні функції.

У ході контекстологічних досліджень чеських ФО з темпоральною семантикою виявлено перетворення, які ми зараховуємо до **синтаксичної фразеологічної деривації**: У чеській мові замість нормативної ФО *ušít/šít něco horkou jehlou* з семантикою «робити щось швидко і недосконало» вживається фразеологічний дериват *šít horkou hehlou* у контексті: *Na mnoha budovách je vidět, že byly **“šít horkou jehlou”*** (Mallo, 2013) (наприклад, *Takový plán mohl vymyslet jen Karl. Naivní, **šít horkou jehlou** a úžasně hloupý*) (Jakubowski, 2013). Нормативний фразеологізм *stát (už) nad hrobem* з семантикою «бути дуже старим, близьким до смерті» замінюється дериватом *stařec nad hrobem* (наприклад, *Já, **stařec nad hrobem** jsem měl před filmovými kamerami vyšetřovat Sophii Lorenovou, zírat jí do úst a přikládat k jejímu bujnému poprsí stetoskop*) (Mornštajnová, 2013)).

Інновації без зміни структури фразеологізмів

У межах групи фразеологічних інновацій без зміни структури ФО прийнято досліджувати такі перетворення фразеологізму, за яких його значення під впливом словесного оточення зазнає більш чи менш відчутних змін, тоді як форма залишається незмінною. До таких перетворень належать, зокрема, такі: подвійна актуалізація, розгорнута метафора, розширення лексико-семантичної сполучуваності фразеологізму.

**Подвійна актуалізація.** Під подвійною актуалізацією розуміють «таке перетворення фразеологізму, що спричиняє несподіване двояке сприйняття його і як стійкого нерозкладного вислову, і як вільного словосполучення, та використовуються в художньому мовленні, публіцистиці, розмовному мовленні з різною стилістичною метою, передусім для створення комічного ефекту» (Приходько, 2008: 35).

Подвійна актуалізація можлива за умови наявності у лексичному оточенні ФО слів-актуаліза-

торів метафоричного і прямого значення словосполучення. Лінгвісти стверджують, що прийом подвійної актуалізації передбачає розкладення на пряме і переносне значення не лише самої ФО, а усього контексту (Приходько, 2008: 41–42).

Так, наприклад, прийом подвійної актуалізації ФО *za pět minut dvanáct* з семантикою «вчасно» використано у контексті (наприклад, „*Řekl bych, že jsme se k němu dostali za pět minut dvanáct. Říkal, že usínal, znamená to, že tu začal docházet vzduch, “poznámenal Škrábek*) (Právo, 2010). ФО *na minutu* з семантикою «ненадовго, на короткий проміжок часу» вжито в прямому і переносному значеннях у наступному контексті (наприклад, *Přála si, aby se k ní otec vrátil jen na minutu, na jednu jedinou mizernou minutu, aby mu mohla říct, jak hrozně se jí po něm pořád stýská a jak moc ho má ráda*) (Mornštajnová, 2013).

*Розгорнута метафора* – найменш досліджений тип фразеологічних інновацій з усіх, що згадані вище. Це таке контекстне перетворення ФО, за якому відбувається розбудова фразеологічного образу стійкого словосполучення шляхом уведення в максимальний контекст його окремих компонентів або тематично близьких слів не в прямому (як у разі подвійної актуалізації) значенні, а в переносному, детермінованому семантикою ФО, сенсі. Такий інноваційний прийом додатково метафоризує контекст, актуалізує, відроджує затертий фразеологічний образ, уточнює, коригує або доповнює його.

У чеській мові є нормативна ФО *udělat to / něco trapem* «зробити щось швидко, миттєво». Розгорнута метафора простежується у наступному контексті (наприклад, *Vykřikl na fiakristu: “Zavezte mě, ale trapem, do nejbližšího květinářství!”*) (Brassey, 2009)). Компонент *trapem* вжито замість усього фразеологізму зі значенням «рухатися швидко». Наведемо інший приклад. У чеській мові є нормативна ФО *mít staré / starý kosti* з семантикою «бути старим і немічним». У нижчеподаному контексті вживаються лише компоненти *staré kosti* (наприклад, *Nosil volnou tuniku ze šedého sukna a široké kalhoty volně sahající až k botám z vepřovice. Za chladnějších dnů si oblékal i plášť ze silné vlny, protože, jak se od něj Sancha kdysi dozvěděla, staré kosti už pocítují chlad hrobu!*) (Dahl, 2013)). Вищевказана ФО у наведеному контексті реалізує денотамему: «бути старим, близьким до смерті».

*Розширення лексико-семантичної сполучуваності фразеологізму*

Означений вид інновацій пов'язаний з перетворенням фразеологізму внаслідок розширення

його лексичної сполучуваності, що спричиняє зміну традиційного значення ФО, не порушуючи водночас її лексико-граматичного складу (Ваба, 1989). Ступінь семантичного зрушення тут може бути різний: від збільшення абстрактного елемента у значенні ФО до появи додаткових смислових і стилістичних відтінків аж до розвитку нового значення і перетворення фразеологізму в полісемічний. Особливо відчутні семантичні зсуви внаслідок зміни лексичної сполучуваності тих фразеологізмів, які мають обов'язкове лексичне оточення, коли значення ФО просто неможливо розглядати поза зв'язками зі структурно необхідними елементами, що її супроводжують. У таких випадках можна говорити про схеми сполучуваності фразеологізму як об'єкт уваги фразеологічної норми мови.

Це найбільш продуктивний вид інновацій, характерних для фразеологізмів темпоральної семантики. Контекстологічні дослідження довели, що семантичні зсуви характерні для ФО, які вербалізують усі темпоральні субконцепти. Наприклад, нормативна ФО *černý pátek* з семантикою «нещаслива п'ятниця» у контексті також реалізує значення «день великих знижок у магазинах» (наприклад, *Odstartoval ji takzvaný černý pátek, den, kdy obchody otevírají nezvykle brzy a nabízejí obrovské slevy*) (Hospodářské noviny, 2014). ФО *posvátná chvíle* з семантикою «урочистий момент» реалізує також денотатему «післяпразничний час» (*Má vážné problémy se zažíváním a toto je pro něj posvátná chvíle*) (Mallo, 2013)).

У чеській мові нормативна ФО *tváří v tvář něčemu* з семантикою «дуже близько» у нижчеподаному контексті (наприклад, *Číst (...) je vždycky toto: je tu cosi přítomného, cosi napsaného, solidní, materiální předmět, který nepodléhá změnám, a prostřednictvím této věci se ocitáme tváří v tvář něčemu jinému, co není přítomno, něčemu, co patří nehmotnému, neviditelnému světu*) (Ajvaz, 2006)) реалізує значення «бути подібним до чогось, мати спільність з чимось».

**Висновки.** Підсумовуючи, варто зазначити, що у сучасному узусі фразеологізми на позначення часових та просторових відношень зазнають численних перетворень, серед яких найпродуктивнішими є поширення компонентного складу; заміна компонентів фразеологізмів; фразеологічна деривація; подвійна актуалізація; розгорнута метафора; розширення лексико-семантичної сполучуваності фразеологізмів.

Перспективними вважаємо подальші дослідження чеських ФО на позначення часових та просторових відношень.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біловус Г. Г. Індивідуально-авторські семантичні перетворення фразеологізмів у текстах повістей Тараса Шевченка Вісник Львів. ун-ту. Серія філологічна. Львів, 2009. Вип. 46. Ч. 1. С. 245–251.
2. Приходько В. К. Фразеологическая стилистика. Преобразования фразеологизмов в речи. Хабаровск: Изд-во ДВГГУ, 2008. 283 с.
3. Пташник С. Б. Структурно-семантичні особливості фразеологічних модифікацій та їхні функції в німецькому газетному тексті: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.04 «Германські мови». Львів, 2003. 18 с.
4. Сербенська О. А. Трансформація фразеологічних одиниць у мові газети. Вісник Львівського університету. Серія «Журналістика». Львів, 1978. Вип. 10. С. 72–77.
5. Хороз Н. С. Трансформації фразеологізмів у текстах сучасних хорватських газет: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.03 «Слов'янські мови» / Хороз Наталія Степанівна. К.: вид. Інституту мовознавства ім. О. О. Потебня, 2008. 18 с.
6. Ajvaz M. Příběh znaků a prázdna. Brno: Druhé město, 2006. URL: <https://www.korpus.cz/>.
7. Bąba S. Derywacja frazeologiczna jako jeden ze sposobów pomnażania frazeologii współczesnej polszczyzny. Frazeologia polska. Studia i szkice / red. P. Fliciński i K. Skibski. Poznań: Wyd-wo „Poznańskie Studia Polonistyczne”, 2009. S.181–192.
8. Bąba S. Innowacje frazeologiczne współczesnej polszczyzny / Stanisław Bąba. Poznań: Wyd-wo Naukowe Un-tu im. Adama Mickiewicza, 1989. 215 s.
9. Bilík P. Československá kinematografie 50. a 60. let (mimo „novou vlnu“) Olomouc: Univerzita Palackého, 2013. URL: <https://www.korpus.cz/>.
10. Brassey R. McCaughrean G. Británie. Překlad: Nemejovský, Jan. Praha: Baronet, 2009. URL: <https://www.korpus.cz/>.
11. Dahl A. Evropské blues. Překlad: Kaprová, Linda. Praha: Mladá fronta, 2013. URL: <https://www.korpus.cz/>.
12. Dziamska-Lenart G. Innowacje frazeologiczne w powojennej felietonistyce polskiej. Poznań: Wyd-wo „Poznańskie Studia Polonistyczne”, 2004. 151 s.
13. Hayes S. Odvlečená. Překlad: Nuhlíčková, Ivana. Praha: Ikar, 2014. URL: <https://www.korpus.cz/>.
14. Hospodářské noviny, 28. 11. 2014. URL: <https://www.korpus.cz/>.
15. Jakubowski, M. Světové krimipovídky. Překlad: Kobělka, Jiří – Míček, Dalibor-Pernicová, Hana. Ostrava: Domino, 2013. URL: <https://www.korpus.cz/>.
16. Lewicki, A. M. Relacyjna siatka derywacyjna jako czynnik onomazjologicznego opisu frazeologicznego. Problemy Frazeologii Europejskiej I / pod red. A.M. Lewickiego. Warszawa: Energia, 1996. S. 9–14.
17. Liberek J. Innowacje frazeologiczne w powojennej fraszce polskiej. Poznań: Wyd-wo WiS, 1998. 218 s.
18. Lica A. Innowacja rozwijająca w proziej funkcje (na podstawie twórczości Wacława Berenta). Problemy Frazeologii Europejskiej IV. Lublin: Norbertinum, 2001. S. 19–23.
19. Magazín Víkend DNES, č. 11, 2013. URL: <https://www.korpus.cz/>.
20. Mallo E. Jehla v kupce sena. Překlad: Dembická, Simoneta. Brno: Host, 2013. URL: <https://www.korpus.cz/>.
21. Mornštajnová A. Slepá mapa. Brno: Host, 2013. URL: <https://www.korpus.cz/>.
22. Parlamentní listy, č. 9, 2010. URL: <https://www.korpus.cz/>.
23. Právo, 15. 7. 2010. URL: <https://www.korpus.cz/>.
24. Slovník české frazeologie a idiomatiky. 1. Přírovnání. 2. Výrazy neslovesné. 3. Výrazy slovesné. 4. Výrazy větné / hlavní redakce František Čermák; autorský kolektiv František Čermák ... [et al.]. Praha: Leda, 2009.
25. Sterling B. Zrcadlovky. Překlad: Tschorn, Robert (et al.). Plzeň: Laser, 2000. URL: <https://www.korpus.cz/>.

## REFERENCES

1. Bilovus Gh.Gh. (2009) Indyvidualjno-avtorsjki semantychni peretvorennja frazeologhizmiv u tekstakh pol. Bilovus Gh.Gh. (2009) Indyvidualjno-avtorsjki semantychni peretvorennja frazeologhizmiv u tekstakh povistej Tarasa Shevchenka [Individually-authored semantic transformations of phraseologisms in the texts of Taras Shevchenko's stories]. Visnyk of the Lviv University. Series philological, vol. 46, no.1, pp. 245–251.
2. Prykhodjko V. K. (2008) Frazeologhycheskaja stylstyka. Preobrazovanya frazeologhyzmov v rechy [Phraseological stylistics. Transformations of phraseological units in speech]. Habarovsk: publication of Far Eastern State Humanitarian University (in Russian).
3. Ptashnyk S. B. (2003) Strukturno-semantychni osoblyvosti frazeologhichnykh modyfikacij ta jikhni funkcciji v nimecjkomu ghazetnomu teksti [Structural-semantic peculiarities of phraseological modifications and their functions in the German newspaper text]. Lviv: publication of Lviv Ivan Franko National University (in Ukrainian).
4. Serbensjka O. A. (1978) Transformacija frazeologhichnykh odynycj u movi ghazety [Transformations of phraseological units in the language of the newspaper]. Visnyk of the Lviv University. A series of journalism, vol. 10, pp. 72–77.
5. Khoroz N. S. (2008) Transformaciji frazeologhizmiv u tekstakh suchasnykh khorvatsjkykh ghazet [Transformations of phraseological units in the texts of Croatian modern newspapers]. Kyiv: publication of O. O. Potebnya Institute of Linguistics (in Ukrainian).
6. Ajvaz M. Příběh znaků a prázdna. Brno: Druhé město, 2006. URL: <https://www.korpus.cz/>.
7. Bąba S. Derywacja frazeologiczna jako jeden ze sposobów pomnażania frazeologii współczesnej polszczyzny. Frazeologia polska. Studia i szkice / red. P. Fliciński i K. Skibski. Poznań: Wyd-wo „Poznańskie Studia Polonistyczne”, 2009. S. 181–192.

8. Bąba S. Innowacje frazeologiczne współczesnej polszczyzny Poznań: Wyd-wo Naukowe Un-tu im. Adama Mickiewicza, 1989. 215 s.
9. Bilík P. Československá kinematografie 50. a 60. let (mimo „novou vlnu“) Olomouc: Univerzita Palackého, 2013. URL: <https://www.korpus.cz/>.
10. Brassey R. McCaughrean G. Británie. Překlad: Nemejovský, Jan. Praha: Baronet, 2009. URL: <https://www.korpus.cz/>.
11. Dahl A. Evropské blues. Překlad: Kaprová, Linda. Praha: Mladá fronta, 2013. URL: <https://www.korpus.cz/>.
12. Dziamska-Lenart G. Innowacje frazeologiczne w powojennej felietonistyce polskiej / Gabriela Dziamska-Lenart. Poznań: Wyd-wo „Poznańskie Studia Polonistyczne”, 2004. 151 s.
13. Hayes S. Odvlečená. Překlad: Nuhličková, Ivana. Praha: Ikar, 2014. URL: <https://www.korpus.cz/>.
14. Hospodářské noviny, 28. 11. 2014. URL: <https://www.korpus.cz/>.
15. Jakubowski M. Světové krimipovídky. Překlad: Kobělka, Jiří - Míček, Dalibor- Pernicová, Hana. Ostrava: Domino, 2013. URL: <https://www.korpus.cz/>.
16. Lewicki A.M. Relacyjna siatka derywacyjna jako czynnik onomazjologicznego opisu frazeologicznego. Problemy Frazeologii Europejskiej I / pod red. A.M. Lewickiego. Warszawa: Energia, 1996. S. 9–14.
17. Liberek J. Innowacje frazeologiczne w powojennej fraszce polskiej / Jarosław Liberek. Poznań: Wyd-wo WiS, 1998. 218 s.
18. Lica A. Innowacja rozwijająca w proziejzej funkcje (na podstawie twórczości Wacława Berenta). Problemy Frazeologii Europejskiej IV. Lublin: Norbertinum, 2001. S. 19–23.
19. Magazín Víkend DNES, č. 11, 2013. URL: <https://www.korpus.cz/>.
20. Mallo E. Jehla v kupce sena. Překlad: Dembická, Simoneta. Brno: Host, 2013. URL: <https://www.korpus.cz/>.
21. Mornštajnová A. Slepá mapa. Brno: Host, 2013. URL: <https://www.korpus.cz/>.
22. Parlamentní listy, č. 9, 2010. URL: <https://www.korpus.cz/>.
23. Právo, 15. 7. 2010. URL: <https://www.korpus.cz/>.
24. Slovník české frazeologie a idiomatiky. 1. Přírovnání. 2. Výrazy neslovesné. 3. Výrazy slovesné. 4. Výrazy větné / hlavní redakce František Čermák; autorský kolektiv František Čermák ... [et al.]. Praha: Leda, 2009.
25. Sterling B. Zrcadlovky. Překlad: Tschorn, Robert (et al.). Plzeň: Laser, 2000. URL: <https://www.korpus.cz/>.

УДК 821.161.2.09

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/21.167168>

**Людмила КОРНЕЄВА,**

*orcid.org/0000-0002-6229-8194*

*кандидат філософських наук, доцент,  
доцент кафедри слов'янської філології, компаративістики та перекладу  
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя  
(Ніжин, Україна) [korneeva.lyudmila@gmail.com](mailto:korneeva.lyudmila@gmail.com)*

**Альона МАКАРЧУК,**

*orcid.org/0000-0003-0522-257X*

*студентка  
Ніжинського державного університету  
імені Миколи Гоголя  
(Ніжин, Україна) [alonchik@i.ua](mailto:alonchik@i.ua)*

## **ХУДОЖНІЙ СВІТ ПОВІСТІ М. КОЦЮБИНСЬКОГО «ТІНІ ЗАБУТИХ ПРЕДКІВ» У КОНТЕКСТІ ПСИХОІСТОРИЧНОЇ КОНЦЕПЦІЇ ЛЛОЙДА ДЕМОЗА**

*Стаття присвячена проблематиці художнього світу повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків». На основі концепції історичного розвитку взаємовідносин батьків і дітей Ллойда Демоза встановлюється при-  
близне історичне позиювання художнього світу твору. У ставленні матері головного героя повісті до своєї  
дитини виразно виявляється проєкційна та обернена реакції. В контексті концепції Демоза такі реакції харак-  
терні для поширеної у IV – XIII ст. відстороненої (abandoning) моделі виховання. Отже, є підстави вважати,  
що художній світ повісті відтворює характерну для цих століть ментальність.*

**Ключові слова:** *М. Коцюбинський, «Тіні забутих предків», Ллойд Демоз, дитинство, художній світ, історизм, психоісторія.*

**Liudmyla KORNIIEVA,**

*orcid.org/0000-0002-6229-8194*

*Candidate of Philosophical Science, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of Slavic Philology,  
Comparative Studies and Translation  
Mykola Hohol Nizhyn State University  
(Nizhyn, Ukraine) [korneeva.lyudmila@gmail.com](mailto:korneeva.lyudmila@gmail.com)*

**Alona MAKARCHUK**

*orcid.org/0000-0003-0522-257X*

*A student of MykolaHohol Nizhyn State University  
(Nizhyn, Ukraine) [alonchik@i.ua](mailto:alonchik@i.ua)*

## **ARTISTIC WORLD OF THE STORY «SHADOWS OF FORGOTTEN ANCESTORS» BY MYKHAILO KOTSUBYNSKY IN THE CONTEXT OF THE PSYCHO-HISTORICAL CONCEPT OF LLOYD DE MAUSE**

*The article is devoted to the problems of the artistic world of the story of Mykhailo Kotsiubynsky «Shadows of For-  
gotten Ancestors». Based on the concept of the historical development of parenting styles and the relationship between  
parents and children, proposed by historian and psychologist Lloyd de Mause, the historical positioning of the artistic  
world of this famous work of Ukrainian literature is examined in the publication.*

*The projective and inverse reactions are clearly expressed in is attitude mother of the main hero of the story to her  
child. This is evidenced, first of all, by the motive for replacing the child, described by M. Kotsiubynsky at the very begin-  
ning of the work, and the fury of his mother to the little Ivan. Projective and inverse reactions in the context of the psy-  
cho-historical concept of de Mause are characteristic of an abandoning model of the upbringing style. The abandoning  
model of the relationship between parents and children have not yet foreseen the perception of parental responsibilities  
as desirable, morally positive and necessary. However, widespread infanticide in an abandoning model has sometimes  
been replaced, among other things, by the practice of transferring children to education to strange persons. Therefore, in  
favour of an abandoning model of the relationship as a lack of desire to bring up children, the childlessness of Ivan and  
Palahna, as well as the warnings about Marichka's pregnancy, can be symbolically interpreted.*



*According to the scheme of historical changes in the styles of L. de Mause 's education, the distribution of the abandoning model comes to the IV–XIII centuries. So, there are reasons to believe that the artistic world of the story reproduces the mentality and the picture of the world characteristic of these centuries.*

*In favour of such a historical perspective of the artistic world, the story «Shadows of Forgotten Ancestors» can be interpreted as a specific combination of pagan and Christian motives in it. Despite the apparent Christian positioning of the heroes in their consciousness and mental picture, folk and pagan images are still prevailing. Obviously, such an advantage of the local figurative tradition over Christianity was characteristic of the very first centuries of Christianization.*

*The definition of mentality, the outlook of the heroes and the peculiarities of the artistic world of the whole story as such that can be attributed to the IV–XIII centuries does not mean that it is precisely in this historical period that, according to the author's design, events in the work are taking place. Lloyd de Mause draws attention to the significant historical inertia of the upbringing styles. Especially since the isolation of the mountain world, depicted by M. Kotsiubynsky in the story "Shadows of Forgotten Ancestors", and as a result, the slowing down of the historical movement in it, could contribute to the preservation of the ancient mentality and in later times.*

**Key words:** Mykhailo Kotsiubynsky, "Shadows of Forgotten Ancestors", Lloyd deMause, childhood, artistic world, historicism, psycho-history.

**Постановка проблеми.** Повість Михайла Коцюбинського «Тіні забутих предків» належить до шедеврів української літератури і має значну науково-інтерпретаційну традицію. Втім, сучасний розвиток гуманітаристики та актуалізація крос-дисциплінарних досліджень постійно створюють нові імовірні перспективи наукового аналізу. У цих нових ракурсах є можливою не тільки постановка абсолютно нових проблем, але й пошук додаткових відповідей на вже означені питання. Однією з таких вже досліджуваних науковцями проблем є специфіка художнього світу повісті «Тіні забутих предків» та його історична перспектива. В межах літературознавчої методології цей художній світ здебільшого визначається як позаісторичний. Втім, залучення крос-дисциплінарного підходу дає змогу зробити деякі припущення щодо наявності певної історичної перспективи художнього світу цього твору М. Коцюбинського. Підстави для деякого історичного позиціонування художнього світу повісті може, на нашу думку, надати аналіз особливостей зображених письменником у творі взаємовідносин дітей і батьків та їх співвіднесення з психогенетичною концепцією стилів виховання американського історика та психолога Ллойда Демоза (Lloyd deMause).

**Аналіз досліджень.** На полі літературознавчої ниви існує значна кількість праць з вивчення творчої спадщини Михайла Коцюбинського, її художніх та ідейно-концептуальних особливостей. У контексті нашої проблеми серед науковців, які присвятили свої дослідження творчості цього видатного класика української літератури, слід назвати насамперед таких, як Ю. І. Бондаренко, О. Г. Ковальчук, О. Р. Салій, О. О. Костенко, Ж. В. Деркач, Ю. В. Єловська, О. С. Задорожна, О. Г. Шупта-В'язовська, Ф. М. Штейнбук, В. А. Кирилова, У. Я. Ханас та інші.

На нашу думку, в українському літературознавстві, порівняно з європейським, є досить не багато наукових робіт, що присвячені темі дитинства, батьківства, взаємин між батьками й дітьми. Серед відносно нечисленних робіт, у яких аналізуються погляди митців на світ дитинства та їх творчі втілення, слід назвати дослідження Б. Б. Шалагінова, Н. П. Марченко, Н. П. Ковальчук, О. А. Павлушенко та інші.

Михайло Коцюбинський у своєму житті та творчості приділяв багато уваги світові дитинства – і як митець, і як батько, голова родини. У низці наукових досліджень аналізуються твори М. Коцюбинського для дітей. Літературознавці О. Г. Ковальчук, К. П. Осадча, Л. В. Мацевко-Бекерська, Т. В. Клейменова розглядали окремі дитячі твори письменника, аналізуючи при цьому певні творчі принципи, мотиви, характери, соціальну проблематику, виховний потенціал тощо. Дослідники відзначали захоплення письменника світом дитинства та неодноразово звертали увагу у своїх працях на вміння М. Коцюбинського розуміти дитячі душі. О. Ю. Чорна у статті «Традиції М. Коцюбинського в оповіданнях для дітей О. Копиленка» пише: «Проте тут варто акцентувати на головному – художньому розкритті любові до дітей, прагнення зробити їх світ кращим, святочним, солярним. Михайло Коцюбинський незмінно залишається вірним принципу психологізму прийомам. Митця часто називали Сонцепоклонником й інколи – Соняхом, бо над усе він любив сонце, квіти і дітей...» (Чорна, 2010: 130). У. Я. Ханас в одній із своїх праць називає М. Коцюбинського «тонким знавцем дитячої психології» (Ханас, 2009: 172). Схожою є і позиція К. П. Осадчої, яка у своїй праці «Психологізм дитячих оповідань Михайла Коцюбинського (принципи і засоби зображення характерів)» пише: «Слід відзначити, що М. Коцюбинський у своїх творах не лише про-

водив спостереження за дитячим світом, а ще й дуже вдало приміряв на себе амплу тонкого психолога дитячої душі, демонстрував майстерність заглиблення у внутрішній світ маленьких героїв» (Осадча, 2009: 181).

Слід зазначити, що письменник не залишав поза увагою і відносини у родині, а саме взаємини між батьками та дітьми. Це й зрозуміло, бо світ дитини не може існувати без світу дорослих, без наставників та батьків. Митець показує у своїх творах різні моделі відносин у сім'ях. Проте зазвичай батьки зображуються турботливими й лагідними у ставленні до своїх дітей. Так, О. Ю. Чорна, аналізуючи твір «Харитя» у своїй названій вище праці, зазначає: «М. Коцюбинський, безперечно, не міг оминати цих зворушливих невидимих зв'язків дитини з матір'ю, уже не дитячого розуміння важкої дійсності» (Чорна, 2010: 131).

Втім, у даній публікації ми звернемо увагу на зовсім іншу модель відносин між дорослими й дітьми і, зокрема, інакше ставлення матері до дитини. Таку інакшу модель взаємовідносин Михайло Коцюбинський створює у своїй славнозвісній повісті «Тіні забутих предків».

**Метою статті** є визначення історичного позиціонування художнього світу повісті Михайла Коцюбинського «Тіні забутих предків» на підставі аналізу зображених в творі взаємовідносин між батьками й дітьми та їх співвіднесення з психогенною теорією Ллойда Демоза.

**Виклад основного матеріалу.** Повість Михайла Коцюбинського «Тіні забутих предків» розпочинається оповіддю про дещо незвичне й дивне за поведінкою дитя та про помітно неприязне ставлення матері до цієї її дитини. Материнська холодність і навіть ворожість відразу привертає увагу й насторожує. Така поведінка матері помітно відрізняється від типових родинних відносин у інших творах Коцюбинського. До того ж і в реальному житті письменник засуджував батьків, які були грубими зі своїми дітьми. Щодо цього, наприклад, О. Г. Ковальчук зазначає: «Текст як засіб виховання: візуальне в системі народницького нарративу (оповідання М. Коцюбинського «Андрій Соловійко, або Вченіє світ, а невченіє тьма»)» (Ковальчук, 2012: 8).

Цей фрагмент, винесений на самий початок твору, потребує, на нашу думку, особливої уваги і з причини його важливого композиційного розташування, і зі змістовного наповнення. Що означає й чим пояснюється саме таке ставлення матері до дитини?

Деякі дослідники пояснюють змістовно-образні особливості повісті реалістичністю у відтворенні

життя та традицій гуцулів. Зокрема, О. М. Залевська звертає увагу на витоки ідеї та змісту твору: «Відпочиваючи у Карпатах (у Криворівні), автор детально вивчав життя, побут, звичаї, вірування і обряди гуцулів, звертався за порадами та консультаціями до В. Гнатюка, знайомився з працями В. Шухевича, зокрема вивчав його п'ятитомну «Гуцульщину», студіював «Матеріали гуцульської демонології» А. Онищука та іншу літературу. Та студіювання лише літературних джерел було замало. І на другий рік письменник знову їде в Карпати, де одразу починає збирати етнографічні матеріали, записувати легенди, повір'я, вірування та обряди. Тільки після докладного ознайомлення з природою і звичаями Гуцульщини письменник починає працювати над повістю, у якій відтворив своєрідне міфологічне світовідчуття гуцулів, їхнє життя, овіяне казками, міфами, повір'ями, забобонами» (Залевська, 2016: 383).

О. С. Задорожна також переконана: «У цьому творі М. Коцюбинський відтворив реалії тогочасного життя в горах...Саме Гуцульщина, як тоді, так і сьогодні, залишається яскравим прикладом втілення українських звичаїв, вірувань, традицій, побуту, ремесел» (Задорожна, 2014: 25).

Дійсно, перед написанням повісті М. Коцюбинський досить ґрунтовно вивчав фольклор, побут та вірування місцевих мешканців під час свого перебування в околицях села Криворівня, тому можемо припустити, що всі матеріали, які тим чи іншим чином лягли в основу повісті, не є лише фантазією автора, а мають певну етнографічну і фольклорну основу. А все, що змальовано у повісті – доволі близьке до реалій відтворення тогочасного життя гуцульського народу. Але якщо навіть така модель ставлення батьків до дітей була взята Коцюбинським з його реальних спостережень, – то у чому ж все таки криється причина такої батьківської (материнської) поведінки?

Деякі інші науковці наголошують не на реалістичному, а на міфологічному розумінні художнього світу «Тіней забутих предків». Так, Ю. І. Бондаренко зазначає: «Природа та її міф виступають великим прообразом, із яким персонажі перебувають у нерозривному зв'язку, який творять у своєму повсякденні й наслідують. Усе це гальмує історичний розвиток. Використані М. Коцюбинським міфи хоча і є космогонічними, але не встановлюють історичної перспективи. Вони не здатні започаткувати конструктивну модель суспільного руху крізь час і простір, оскільки спрямовані на пояснення такого буття всесвіту, у якому немає місця для історичної дії людини. Найбільше, що може статися за такою версією, – народження

і смерть окремого індивіда. М. Коцюбинський ретельно акцентує цей момент на початку і в кінці повісті» (Бондаренко, 2006: 6).

Визнаючи правомірність як першого, так і другого підходу до тлумачення художнього світу повісті М. Коцюбинського, маємо знайти пояснення цього дивного поєднання реалістичності й позаісторичності змісту та образів твору. В контексті теми даної публікації зосередимо увагу насамперед на стосунках між батьками й дітьми, які можуть бути так само варіативно інтерпретовані.

Для пояснення нетипової для нашого часу поведінки матері у повісті ми звернемося до досліджень американського історика й психолога Ллойда Демоза. Досліджуючи історію дитинства, цей науковець виділяє шість історичних стилів (або моделей) виховання та ставлення батьків до своїх дітей. Це такі послідовні стилі, як інфантицидний, відсторонений (або залишаючий), амбівалентний, нав'язуючий, соціалізуючий, допомагаючий (Демоз, 2000: 84-86). Всі ці стилі формуються різним співвідношенням у поведінці дорослої людини трьох психологічних реакцій (або способів реагування), спрямованих на дитину: проективної, оберненої, емпатичної (співпереживання). Ллойд Демоз зазначає: «В распоряжении взрослого, по-моему, имеются три способа реагирования:

1) он может использовать ребенка как сосуд для проекции содержания своего собственного бессознательного (проективная реакция);

2) он может использовать ребенка как заместителя фигуры взрослого, значимого для него в его собственном детстве (возвратная реакция);

3) он может сопереживать потребностям ребенка и действовать, чтобы удовлетворить их (реакция сопереживания)» (Демоз, 2000: 18).

Ллойд Демоз звертає увагу на те, що дитина минулого – це посудина, яка переповнена проєкціями дорослих до вершечку. У попередні епохи батьки ще не вмiли повноцінно любити своїх дітей і бачити в них самодостатніх людей. Вони часто проєктували на дітей свої власні негативні емоції, приписували їм власні негативні бажання та думки. Саме у цьому і є сутність проєкційної реакції. Звісно, коли дорослі бачать у дитині осередок зла (іноді навіть зла містичного), то від них годі й чекати теплоти та любові у ставленні до дітей. Будь-які дії дитини, її емоції, почуття, бажання оберталися проти неї. Все, що б не зробило дитя, одразу мало для батьків певне пояснення, пов'язане з проєкціями. Психолог наводить приклад, що навіть коли дитина плакала, вона одразу попадала під вплив проєкцій батьків: «Ребенок

прошлого был так перегружен проекциями, что ему-то даже много плакать или просить было опасно. Существует большая литература о детях, оставленных эльфами взамен похищенных.... Шпренгер и Кремер в своем руководстве по охоте на ведьм «Malleus Maleficarum» (Молот ведьм) утверждают, что подкидышей эльфов можно распознать по тому, что они «всегда жалобнее всех ревет и никогда не растут, даже если будут сосать сразу четырех или пятерых матерей» (Ллойд Демоз, 2000: 23). Демоз також цитує Лютера: «Это правда: они часто берут у женщин детей из кроваток и ложатся туда сами, а когда оправляются, едят или орут, то несноснее десяти детей» (Ллойд Демоз, 2000: 23).

Саме такий мотив підміни дитини ми й знаходимо у повісті М. Коцюбинського на самому її початку. Звісно, у письменника він адаптований під традиційне гуцульське світосприйняття: «...Іван все плакав, кричав по ночах, погано ріс і дивився на неню таким глибоким, старече розумним зором, що мати в тривозі одвертала од нього очі. Не раз вона з ляком думала навіть, що то не од неї дитина. Не «сокотилася» баба при злогах, не обкурила десь хати, не засвітила свічки – і хитра бісиця встигла обміняти її дитину на своє бісеня» (Коцюбинський, 2017: 31).

На цей початковий фрагмент повісті деякі дослідники вже звертали увагу. Але зазвичай літературознавці пов'язували уривок з мотивами містичного у повісті. Наприклад, Ю. В. Єловська у дослідженні «Контактні табу в комунікативній поведінці українців (на матеріалі повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків»)» зазначає: «Головний герой повісті Іван Палійчук протягом усього життя стикається з міфічними персонажами, створеними уявою українського народу. З самого дитинства хлопець мав чітко сформовану систему знань про потойбічний світ, так що навіть рідна мати дивувалася і з острахом піддавала сумніву, чи був він її кровною дитиною, а не одмінком (дитина, підмінена нечистою силою)...» (Єловська, 2012: 145). Близькою є і думка О. С. Задорожної: «Вже на початку твору з'являється містичний елемент того, що мати Івана вважала, що під час пологів її підмінили її дитя на бісеня» (Задорожна, 2014: 26).

Психогенетична концепція Ллойда Демоз дозволяє пояснити реакцію матері на власну дитину у повісті М. Коцюбинського не містичними, але цілком реалістичними (хоча й історично давніми за часом виникнення) психологічними причинами. Ми з упевненістю можемо сказати, що у ставленні матері Івана до свого сина впізна-

ється проекційна реакція, про що свідчить мотив підміни дитини.

Ще одним типом психологічної реакції батьків на дитину, черга якої, за Ллойдом Демозом, історично настала дещо пізніше порівняно з проекційною, була реакція обернена. Вона полягала в тому, що батьки від самого народження дитини очікували від неї турботи й любові як начебто від власних батьків. А оскільки діти в силу раннього віку не могли забезпечити своїх батьків любов'ю та турботою, то це ображало останніх, викликало лють та бажання помсти, внаслідок чого батьки били та ображали своїх дітей. Ллойд Демоз пише про цю модель відносин: «Возвратная же реакция... существует лишь для того, чтобы удовлетворять родительские потребности. Неспособность ребенка в качестве родительской фигуры дать ожидаемую от него любовь всегда вызывает наказание» (Ллойд Демоз, 2000: 18).

Цілком вірогідно, що Іванова мати й сама не отримувала достатньо любові від своїх батьків. Саме тому на підсвідомому рівні вона чекає, що ці теплі батьківські почуття повинен дати їй її син. Ллойд Демоз зазначає, що коли батьки не отримували очікуваної теплоти від своїх дітей, які повинні були бути для них і батьками одночасно, то діти часто піддавалися побиттю. М. Коцюбинський не наводить сцен побиття Івана, але є деякі деталі, які наводять нас на думку про те, що таке могло бути:

«Тоді мати виймала люльку з зубів і, замахнувшись на нього, люто гукала:

– Ігі на тебе! Ти, обміннику. Щез би у озеро та в тріски!...» (Коцюбинський, 2017: 31).

Поєднання проекційної та оберненої реакції формують, за Демозом, відсторонений (*abandoning*) стиль виховання, у якому ще нема місця співпереживанню та емпатії у відношенні батьків до дитини. Відсторонена модель взаємовідносин між батьками й дітьми ще не передбачала сприйняття батьківських обов'язків як бажаних, морально позитивних і необхідних. Втім, поширене раніше дітовбивство у відстороненій моделі іноді вже замінювалось, серед іншого, практикою передачі дітей на виховання стороннім особам. Тож на користь відстороненої моделі взаємовідносин як відсутності бажання виховувати дітей може бути символічно трактована й бездітність Івана та Палагни, а також застороги проти вагітності Марічки.

За схемою історичних змін стилів виховання Ллойда Демоза, поширення відстороненої моделі припадає на IV – XIII ст. (Демоз, 2000: 84). Є підстави вважати, що художній світ повісті відтво-

рює загалом характерну для європейської культури цих століть ментальність та картину світу.

Однак слід враховувати й специфічне поєднання у повісті «Тіні забутих предків» язичницьких та християнських мотивів. Попри очевидне християнське позиціонування героїв, у їх свідомості й ментальній картині ще переважають фольклорні та язичницькі образи. Вочевидь, така перевага місцевої образної традиції над християнською була характерна саме для перших століть християнізації. Ведучи мову про християнізацію Карпатської Русі, Б. Боднарюк визначає її початок кінцем IX – початком XI ст. (Боднарюк, 2014: 40). Це дозволяє звзунити історичні межі художнього світу повісті Михайла Коцюбинського «Тіні забутих предків» приблизно до X – XIII століть.

Визначення ментальності, світогляду героїв та особливостей художнього світу повісті загалом, як таких, що можуть бути віднесені до X – XIII ст., не означає, що саме у цей історичний період відбуваються й події у творі. Ллойд Демоз звертає увагу на значну історичну інерцію стилів виховання: «Пытаясь выделить периоды с разными стилями воспитания детей, следует признать, что психогенная эволюция с неодинаковой скоростью протекает в разных генеалогических линиях, что многие родители как будто «застряли» на более раннем этапе <...>. Кроме того, существуют классовые и региональные различия, ставшие особенно важными в новое время. Поэтому, составляя схему периодизации <...>, я ориентировался на наиболее развитых в психогенном отношении родителей в наиболее развитых странах» (Демоз, 2000: 83).

Звісно, ізолюваність гірського світу, зображеного М. Коцюбинським у повісті «Тіні забутих предків», та уповільнення в ньому внаслідок цього історичного руху могли сприяти збереженню давньої ментальності і у більш пізні часи.

Можемо зробити певні **висновки**:

1. Зображені М. Коцюбинським взаємини матері та сина цілком відповідають певним історично визначеним моделям взаємовідносин між батьками й дітьми та відстороненому стилю виховання за термінологією Ллойда Демоза.

2. З урахуванням перебігу історичних процесів християнізації гуцульського краю можна вважати, що ментальність створеного письменником художнього світу відповідає реальній картині світу, що формувалась там починаючи з X – XIII століть.

3. З огляду на загалом характерну для стилів виховання інерційність, а також на ізолюваність гірських поселень як додатковий фактор, що сут-

тево зменшував соціально-історичну динаміку, можна припустити, що сформована у Х – XIII ст. картина світу цілком могла зберегтись і до часу написання М. Коцюбинським повісті «Тіні забутих предків».

4) Таким чином, особливості художнього світу повісті, попри позірну містичність та поза-історичність, значною мірою можуть визначатись реальним станом, ментальністю та практиками гуцульського соціуму початку ХХ століття.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боднарчук Б. Проблеми християнізації Карпатської Русі в контексті місіонерської практики Візантії, Римської курії та Першого Болгарського царства (кінець IX – початок XI ст.). Карпати: людина, етнос, цивілізація. 2014. № 5. С. 40–55.
2. Бондаренко Ю. Про першопочатки історії людства у повісті «Тіні забутих предків» Михайла Коцюбинського (розвиток історичної свідомості школярів засобами літератури). Дивослово. 2006. № 12. С. 4–10.
3. Демоз Л. «Еволюция детства» «Психоистория». Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. 512 с. С. 14–111.
4. Словська Ю. В. Контактні табу в комунікативній поведінці українців (на матеріалі повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків»). Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету. 2012. Вип. 7(2). С. 143–150. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/PhSt\\_2012\\_7\(2\)\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/PhSt_2012_7(2)_18).
5. Задорожна О. С. Стосунки людини і природи у повісті Михайла Коцюбинського «Тіні забутих предків». Filologia i kultura: problemy i perspektywy. Zbiór raportów naukowych. Wykonane na materiałach Międzynarodowej NaukowoPraktycznej Konferencji 29.11.2014–30.11.2014 roku. Szczecin Część 1. С.24–28.
6. Залевська О. М. Фольклорно-міфологічна основа повісті «Тіні забутих предків» Михайла Коцюбинського та збірки «Регіт Аридника» Ростислава Єндика. Прикарпатський вісник НТШ. Слово. 2016. № 2. С. 381–388. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pvntsh\\_sl\\_2016\\_2\\_43](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pvntsh_sl_2016_2_43).
7. Ковальчук О. Г. Текст як засіб виховання: візуальне в системі народницького наративу (оповідання М. Коцюбинського «Андрій Соловійко, або Вчення світ, а невчення тьма») Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія: Філологічні науки. 2012. №. 1. С. 7–11.
8. Коцюбинський М. М. Тіні забутих предків: повість, оповідання / Михайло Коцюбинський. Харків: Фоліо, 2017. 154 с.: іл.
9. Осадча К. П. Психологізм дитячих оповідань Михайла Коцюбинського (принципи і засоби зображення характерів). Актуальні проблеми слов'янської філології. Серія: Лінгвістика і літературознавство: Міжвуз. зб. наук. ст. 2009. Вип. XXI. С. 181–187.
10. Ханас У. Екзистенціал страху в творчості Михайла Коцюбинського. Вісник Львівського університету. Серія : Філософські науки. 2009. Вип. 12 С. 170–177.
11. Чорна О. Ю. Традиції М. Коцюбинського в оповіданнях для дітей О. Копиленка. Література в контексті культури. 2010. Вип. 20(2). С. 129–134. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/lvk\\_2010\\_20\(2\)\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/lvk_2010_20(2)_18).

#### REFERENCES

1. Bodnaryuk B. Problemy chrystyianizaciyi Karpatskoyi Rusi v konteksti misionerskoyi praktyky Vizantiyi, Rymaskoyi kuriyi ta Pershogo Bolgarskogo czarstva (kinecz IX–pochatok XI st.). Karpaty: lyudyna, etnos, cyvilizaciya. 2014. №. 5. С. 40–55. [in Ukrainian]
2. Bondarenko Yu. Pro pershopochatky istoriyi lyudstva u povisti «Tini zabutykh predkiv» Mykhayla Kotsyubyns'koho (rozvytok istorychnoyi svidomosti shkolyariv zasobamy literatury). Dyvoslovo. 2006. № 12. S. 4–10 [in Ukrainian]
3. Demoz L. «Эволюция детства» / Lloyd Demoz «Психоистория». Ростов-на-Дону: Fenyks, 2000. 512 s. [in Russian]
4. Yelovs'ka Yu. V. Kontaktni tabu v komunikatyvniy povedintsi ukraiyntsiyiv (na materialy povisti M. Kotsyubynskoho «Tini zabutykh predkiv») / Filolohichni studiyi. Naukovyy visnyk Kryvorizkoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu. 2012. Vyp. 7(2). S. 143–150. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/PhSt\\_2012\\_7\(2\)\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/PhSt_2012_7(2)_18). [in Ukrainian]
5. Zadorozhna O. S. Stosunky lyudyny i pryrody u povisti Mykhayla Kotsyubynskoho «Tini zabutykh predkiv» Filologia i kultura: problemy i perspektywy. Zbiór raportów naukowych. Wykonane na materiałach Międzynarodowej NaukowoPraktycznej Konferencji 29.11.2014–30.11.2014 roku. Szczecin Część 1. S. 24–28. [in Ukrainian]
6. Zalevska O. M. Folklorno-mifolohichna osnova povisti «Tini zabutykh predkiv» Mykhayla Kotsyubynskoho ta zbirky «Rehit Aridnyka» Rostyslava Yendyka. Prykarpatskyy visnyk NTSh. Slovo. 2016. № 2. S. 381–388. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pvntsh\\_sl\\_2016\\_2\\_43](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pvntsh_sl_2016_2_43). [in Ukrainian]
7. Kovalchuk O. H. Tekst yak zasib vykhovannya: vizualne v systemi narodnytskoho naratyvu (opovidannya M. Kotsyubynskoho «Andriy Soloviyko, abo Vcheniye svit, a nevcheniye tma») Naukovi zapysky [Nizhynskoho derzhavnogo universytetu im. Mykoly Hoholya]. Seriya: Filolohichni nauky. 2012. №. 1. S. 7–11. [in Ukrainian]
8. Kotsyubynskyy M. M. Tini zabutykh predkiv: povist, opovidannya. Kharkiv: Folio, 2017. 154 s.: il. [in Ukrainian]
9. Osadcha K. P. Psychologizm dytyachyx opovidan Myxajla Kocyyubynskoho (prynцыpy i zasoby zobrazhennya charakteriv) Aktualni problemy slovyanskoyi filologiyi. Seriya: Lingvistyka i literaturoznavstvo: Mizhvuz. zb. nauk. st. 2009. Vyp. XXI. S. 181–187. [in Ukrainian]
10. Xanas U. Ekzystalencial straxu v tvorchosti Myxajla Kocyyubynskoho / U. Xanas Visnyk Lvivskogo universytetu. Seriya : Filosofs'ki nauky. 2009. Vyp. 12. S. 170–177. [in Ukrainian]
11. Chorna O. Yu. Tradyciyi M. Kocyyubynskoho v opovidannyyax dlya ditey O. Kopylenka. Literatura v konteksti kultury. 2010. Vyp. 20(2). S. 129–134. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/lvk\\_2010\\_20\(2\)\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/lvk_2010_20(2)_18) [in Ukrainian].

УДК 81'374

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/21.167171>**Євген КУПРІЯНОВ,**

orcid.org/0000-0002-0801-1789

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри інтелектуальних комп'ютерних систем

Національного технічного університету

«Харківський політехнічний інститут»

(Харків, Україна) [eugeniokuprianov@gmail.com](mailto:eugeniokuprianov@gmail.com)

## КЛАСИФІКАЦІЯ ІСПАНСЬКИХ СЛІВ ЗА ЇХ СЛОВОЗМІННИМИ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ

Стаття присвячена головним питанням побудови класифікації іспанських слів за їх словозмінними характеристиками. Ураховано фонетичні, морфемні та інші зміни в структурі слів під час побудови парадигми. Запропоновано модель словозмінної парадигми, яку складають змінювана (квазіфлексія) та незмінювана (квазіоснова). Граматичні форми лексеми утворюються за допомогою певного набору квазіфлексій до її квазіоснови. Використовуючи теорію лексикографічних систем граматичного типу В. А. Широкова, всі слова було угруповано за відповідними парадигматичними типами, граматичними класами і групами, а також парадигматичними класами. Належність слова до парадигматичного типу визначається комплексом словозмінних параметрів, до граматичного класу і групи – додатковими параметрами (наприклад, стандартна / нестандартна словозміна, зміни в структурі слова), до парадигматичного класу – відповідним набором квазіфлексій.

**Ключові слова:** словозміна, парадигма, словоформа, іспанська мова, лексикографічна система.

**Yevhen KUPRIANOV,**

orcid.org/0000-0002-0801-1789

Philosophy Doctor in Philology,

Assistant Professor at the Intelligent Computer System Department

of National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute"

(Kharkiv, Ukraine) [eugeniokuprianov@gmail.com](mailto:eugeniokuprianov@gmail.com)

## SPANISH WORD CLASSIFICATION BY THEIR INFLECTION FEATURES

The present article is devoted to the main issues of building up the classification, which groups Spanish words, by their inflection features. For this purpose, a formal model of word inflection was proposed, the model consisting of changeable (quasi-flexion) and non-changeable (quasi-stem) components. Quasi-flexions may cover an affix, the whole word form (in case of suppletive forms), a part of word stem (in case of non-regular inflection) and word ending. The paradigm is proposed to be built by using a respective set of quasi-flexions added to the quasi-stem of a word. Based on the theory of lexicographical systems by Prof. Volodymyr A. Shyrovokov all Spanish words have been categorized by paradigmatic types, grammatical classes, grammatical groups and paradigmatic classes. The set of main inflection parameters has been chosen to match a Spanish word to one or another paradigmatic type. Additional parameters such as standard / non-standard inflection, word structure variation etc. are intended to put a word in grammatical class and group. The words have been grouped into paradigmatic classes by common set of quasi-flexions. The Spanish inflection system is composed of five paradigmatic types, namely nominal (nouns and adjectives, possessive pronouns), verbal (regular; non-regular; full paradigm and defective verbs), pronominal (personal and reflective pronouns), determinantal (articles and demonstrative pronouns) and inflexible (prepositions, adverbs, conjunctions and cardinal numbers) type. Further, each paradigmatic type has been subdivided into grammatical classes; the latter being split into grammatical groups. In each grammatical group may contain one or more paradigmatic classes. In Spanish the words of the same part of speech are possible to belong to different paradigmatic classes while the words of different part of speech may belong to the same paradigmatic class. In prospect, our research results are planned to be used for compiling electronic didactic dictionary of Spanish inflection as well as for elaborating and improving methods of teaching Spanish languages, in particular Spanish inflection.

**Key words:** inflection, paradigm, word form, Spanish, lexicographical system.

**Постановка проблеми.** Інтерес до класифікації слів іспанської мови зумовлений потребами, як науковими так і практичними. Наукові полягають у виявленні закономірностей будови, функціонування і розвитку мови, зокрема її системи словозміни. До практичних належать: 1) підви-

щення ефективності методики викладання іноземних мов; 2) удосконалення алгоритмів для систем опрацювання текстової інформації (морфологічні і семантичні аналізатори, системи автоматичного перекладу тощо); 3) створення електронних граматичних словників, призначених для навчання

словозміні. Створення такої класифікації ускладнюється тим, що не завжди легко визначити належність граматичних ознак певному класу слів або підкласу іншої категорії. Більшою мірою це залежить від нашого рішення або рішення граматики, що саме ми будемо постулювати: дві одиниці з різними ознаками належать до того самого класу, але до різних підкласів; або, навпаки, – до різних класів. Цілком може статися, що аналізовані ознаки нічим не відрізняються одна від одної (Bosque, 2015: 25).

Першим, хто почав працювати над проблемами моделювання системи словозміни (іменної) та її лексикографічного упорядкування, є А. А. Залізник. Його наукова праця «Русское именное словозменение» і «Грамматический словарь русского языка» лягли в основу теорії Л-систем граматичного типу. Запропонована теорія системи мови В. А. Широкова успішно реалізовано під час моделювання словозміни української, російської, німецької та турецької мов (Широков, 2018). Але отримані напрацювання для зазначених мов неможливо застосувати автоматично у моделюванні системи іспанської словозміни.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Хоча сучасна граматики Королівської академії іспанської мови чітко виокремлює одинадцять класів слів, серед граматистів досі немає спільної думки щодо класифікації частин мови та їхньої кількості. Щодо кількості І. Боске зазначає: «Це питання є одним із трьох або чотирьох, які багаторазово виникали в історії розвитку нашої граматичної думки і в цілому граматичних традицій Заходу. Скільки частин мови ми повинні розглядати? У цьому плані граматики романських мов мало що зробили для розвитку теорії граматичних одиниць» (Bosque, 2015: 23). Саме тому серед іспанських лінгвістів немає однозначної відповіді щодо кількості частин мови. Так, А. Бельо (Bello, 1988) виокремлює сім частин мови, виключаючи при цьому з традиційної класифікації артиклі та числівники. Дещо розгорнуту класифікацію пропонує Р. Ленц, за якою слова поділяються на ті, що є членами речення, і на ті, що такими не є. До першої групи вчений зараховує концептуальні, займенникові та реляційно-детермінантні. За своїми функціями справжніми частинами мови є іменник, прикметник, дієслово, прислівник, прийменник і сполучник. На думку А. Алонсо і Е. Уренья (Bosque, 2015: 55), до частин мови мають входити іменник, прикметник, дієслово, прийменник і сполучник. Таку саму класифікацію пропонує Х. Рока Понс (Roca, 1965). Щодо артикля вчений пропонує розглядати його

як морфему, а вигуки – як семантему, характерною рисою якої є незмінна форма та можливість бути еквівалентною реченню. Розмаїття класифікацій зумовлене відсутністю єдиного терміна, що номінує об'єкт граматичного опису. Так, в іспанській літературі є багато назв *partes de la oración* або *partes del discurso* (частини речення), *categorías morfofuncionales* (морфофункційні категорії), *categorías formales* (формальні категорії), *categorías funcionales* (функційні категорії), *clases de palabras* (класи слів), *clases formales de palabras* (формальні класи) тощо.

**Мета статті.** Виходячи з вищесказаного, мета нашої розвідки – запропонувати словозмінну класифікацію іспанських слів. Для цього необхідно: 1) дослідити словозмінні особливості іспанських слів; 2) визначити параметри словозміни; 3) запропонувати принципи угруповання слів за їхніми словозмінними характеристиками. Вироблення класифікації ґрунтується, в першу чергу, на працях іспанських та південноамериканських лінгвістів: Х. Альсіна та Х. М. Блекуа, А. Бельо, І. Боске, С. Ф. Рамірес, О. Ф. Соріано, О. Коваччі, Х. Л. Бланш, М. Секо та інших. Крім цього, не менш важливими є досягнення вітчизняних лінгвістів, зокрема В. А. Широкова, І. В. Шевченка, Т. П. Любченко, в моделюванні мовних феноменів, зокрема словозміни.

**Виклад основного матеріалу.** На нашу думку, використання традиційної класифікації слів, тобто за їх частиномовною належністю, не завжди є точним із таких причин:

1) слова, належні до різних частин мови, можуть проявляти однакові словозмінні властивості: ім. *examen – exámenes*; прикм. *pálido – pálidos*; детерм. *aquel – aquellos*; пор. числ. *primero – primeros*;

2) слова, належні до тієї самої частини мови, можуть мати різні словозмінні властивості. Наприклад, особові займенники мають словозмінну парадигму за відмінком, а відностині – лише за числом. Кількісні числівники не мають словозміни (пор. укр. *бачу н'ять осіб*; *до н'му осіб* та ісп. *veo a cinco personas*; *hasta cinco personas*), тоді як порядкові числівники мають парадигму за числом;

3) слова, що змінюються за тими самими параметрами, можуть відрізнятися між собою в утворенні парадигми. Так, наприклад, іменники з кінцевим приголосним утворюють парадигму за числом, під час якої наголос в основі: а) втрачається (*carácter – caracteres*); б) з'являється (*dictamen – dictámenes*); або в) зсувається (*régimen – regímenes*);

Зважаючи на сказане, ми пропонуємо альтернативну класифікацію, за якою всі іспанські мовні

одиниці групуються за різними *парадигматичними типами*. Останній ми розуміємо як сукупність мовних одиниць, що змінюються за однаковим набором словозмінних параметрів. Кожний парадигматичний тип може розділятися на кілька *граматичних класів*, тобто сукупності слів, структура яких може змінюватися в результаті застосування того чи іншого словозмінного параметра. Своєю чергою, граматичні класи поділяються на *граматичні групи*, що репрезентують певні типи словозмінної парадигми (наприклад, регулярна або нерегулярна дієвідміна для дієслів). Водночас граматичні групи складають *парадигматичні класи*, що об'єднують лексеми за однаковим набором закінчень – квазіфлексій, за допомогою яких утворюються відповідні граматичні форми.

Словозміною певного слова називають його парадигму, тобто сукупність його словоформ. Формально таке визначення ми можемо представити так:

$$[x] = c(x) * [f(x)], \quad (1)$$

де  $x$  – сукупність словоформ (парадигма) одиниці  $x$ , а  $f(x)$  – набір квазіфлексій, що входять до складу парадигми  $x$ . Символом  $*$  позначено конкатенацію квазіоснови з квазіфлексією. Таким чином, словозміна – це сукупність граматичних форм тієї самої лексеми, що утворюються за допомогою певного набору закінчень (квазіфлексій) до її незмінюваної частини (квазіоснови). При цьому як квазіоснова  $c(x)$ , так і квазіфлексія  $f(x)$  можуть набувати таких значень:

–  $c(x) = 0$ , якщо слово має суплетивну форму, як, наприклад, дієслово *ser* (*бути*) в другій та третій особі одн. теп. ч. дійсн. спос.: *eres, es*; дієслово *caber* у першій особі одн. теп. ч.: *quepo*;

–  $c(x) = x$ , якщо  $x$  – незмінюване слово, наприклад, усі іменники *pluralia tantum* (*pantalones, gafas, cómicas, esposas* тощо), всі прийменники (*a, por, de, con, bajo*), займенники середнього роду (*alguno, ello, lo*), сполучники (*que, y, como*);

–  $f(x) = x$ , коли всі форми суплетивні, як, наприклад, у дієслова *ir* (*їти*) в усіх формах теп. ч.: *voy, vas, va, vamos, vais, van*.

Таким чином, квазіфлексії можуть охоплювати: а) звичайні суфікси: *comer – como, comes, come; comieras, comiera, comiéramos* і т. д.; б) частину кореня, в якому можуть відбуватися певні зміни (чергування голосних, афереза, епентеза, набуття наголосу тощо): *plegar – pliego, pliegas, pliega, plegamos, plegáis, pliegan*; в) всю словоформу: *orden – órdenes; ir – voy, vas, va, vamos, vais, van*; г) закінчення: *gato – gatos, mesa – mesas*. Набір квазіфлексій залежить від парадигматичного типу, до якої належить лексема.

**Номінативний парадигматичний тип**, як це показано на рисунку 1, представлений граматичними класами: 1) слова з кінцевим голосним (ГОЛ) і 2) слова з кінцевим приголосним (ПРИГОЛ). До цього типу входять іменники, прикметники, прикметники-іменники, а також деякі займенники і числівники. Словозміна відбувається за числом, тобто одна – множина.

*Грамматичний клас «ГОЛ»* включає лише одну групу, яку складають вісім парадигматичних класів, у яких слова мають відповідний набір квазіфлексій  $f(x)$ :  $\{-a, -as\}$ ,  $\{-e, -es\}$ ,  $\{-é, -és\}$ ,  $\{-o, -os\}$ ,  $\{-í, -ís / -ies\}$ ,  $\{-ú, -ús / -úes\}$ ,  $\{-y, -yes\}$  та  $\{-y, -is\}$ . Перший притаманний усім словам, канонічна форма яких закінчуються на *-a*: *barba, cama; academista, atleta; alguna, ninguna; mía, tuya, suya*. Другий – словам з кінцевим *-e*, а саме: *arte, chalote, pelambre; alegre, ardiente, carente; agente, asistente, cantante*. Третій – словам з кінцевим *-é*: *bebé, bidé, bufé, koiné*. Четвертий – словам з кінцевим *-o*: *bello, crudo, limpio; cómico, feo, gordo*; прикм.-числ. (*uno, primero, segundo*); прикм.-неозн. займ. ч. р. (*alguno, ninguno*); прикм.-присвійний займенник (*mío, tuyo*). П'ятий  $\{-í, -ís / -ies\}$  і шостий  $\{-ú, -ús / -úes\}$  – словам із подвійною парадигмою: *bigudí, colibrí; marabú, tabú*. Сьомий набір квазі-

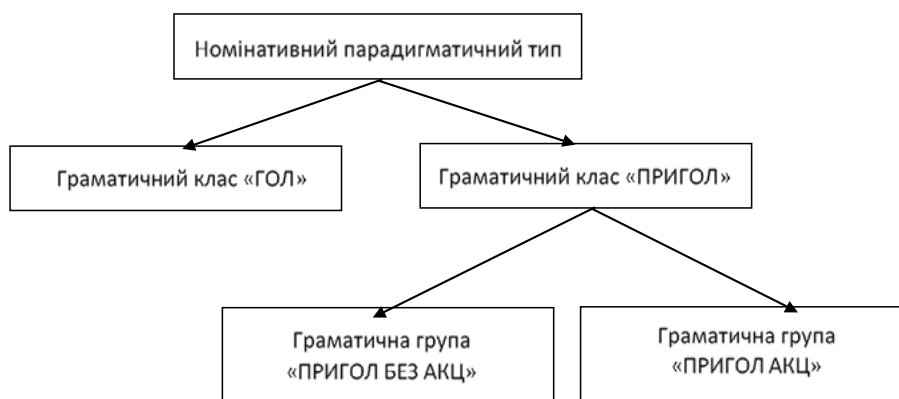


Рис. 1. Структура номінативного парадигматичного типу



флексій застосовний до таких слів, як *ay, ley, rey*; а восьмий, останній – до слів, запозичених з інших мов, наприклад *gay, jersey*.

Граматичний клас «ПРИГОЛ» розкладається на дві великі граматичні групи слів, форма множини яких утворюється: 1) без появи наголосу на передостанньому складі (ПРИГОЛ БЕЗ АКЦ); 2) з акцентуаційними змінами (ПРИГОЛ АКЦ).

Група «ПРИГОЛ БЕЗ АКЦ» включає шість парадигматичних класів із такими наборами квазіфлексій ( $f(x)$ ): {-d, -des}, {-j, -jes}, {-l, -les}, {-r, -res}, {-s, -ses}, {-z, -ces}. Перший тип включає слова *amistad, bondad, pared; abad, áspid, talud* тощо. Другий – *alioj, cambuj, carcaj, erraj, reloj* тощо; Третій – *árbol, ángel, caracol, papel* тощо. Четвертий – *actor, amor, entrenador, grosor, espesor* тощо. П'ятий – *gas, mes, país*. П'ятий – *actriz, cicatriz, dejadez* тощо.

Групу «ПРИГОЛ АКЦ» складають 20 парадигматичних класів слів, що зазнають акцентуаційних змін під час утворення форми множини (поява, зміщення або втрата наголосу на передостанньому складі). Наведемо приклади набору квазіфлексій ( $f(x)$ ): 1) {-ácter, -acteres}: *carácter*; 2) {-amen, -ámenes}: *examen, dictamen*; 3) {-án, -anes}: *afán, atamán, bacán; galán* тощо; 4) {-ás, -ases}: *ananás, compás, biogás*; 5) {-écimen, -ecímenes}: *espécimen*; 6) {-égimen, -egímenes}: *régimen*; 7) {-én, -enes}: *aerotrén, almacén, edén*; 8) {-és, -eses}: *aragonés, cortés, danés, inglés, marqués* тощо; 9) {-igen, -ígenes}: *origen; aborigen*; 10) {-imen, -ímenes}: *crimen, discrimen, himen, limen*; 11) {-ís, -ises}: *anís, berberís estriptís, kirguís*; 12) {-omen, -ómenes}: *abdomen, cognomen, velicomen*; 13) {-ón, -ones}: *acción, administración, evolución, preparación, razón; abipón, marrón; abejón, algodón, cucharrón, campeón*; 14) {-órden, -ordenes}: *contraorden, desorden, suborden*; 15) {-ós, -oses}: *adiós, intradós*; 16) {-oven, -óvenes}: *joven*; 17) {-argen, -árgenes}: *margen*; 18) {-umen, -úmenes}: *resumen, volumen*; 19) {-umpen, -ímpenes}: *lumpen*; 20) {-ún, -unes}: *atún, común*. Поява наголосу спостерігається в парадигматичних класах (2), (9), (10), (12), (16), (17) – (19); втрата – в парадигматичних класах (1), (3), (4), (7), (8), (11), (13) – (15), (20); зміщення наголосу – в парадигматичних класах (5), (6).

Дієслівний парадигматичний тип включає три граматичні класи, представлені правильними (ПРАВ), неправильними дієсловами (НЕПРАВ) та «Дієслова з безособовими формами» (БЕЗОС). Словозмінними параметрами є особа, число, час і спосіб. На рисунку 2 представлена структура дієслівного парадигматичного типу.

Граматичний клас «ПРАВ» містить дієслова, в яких квазіоснова і квазіфлексія збігаються з коренем і суфіксами у традиційному лінгвістичному розумінні. Порівняйте, наприклад, корінь та квазіоснову, квазіфлексії та суфікси дієслова *tomar* у теперішньому часі дійсного способу (табл. 1).

Граматичний клас «НЕПРАВ» містить дієслова, в яких відбуваються певні зміни в корені

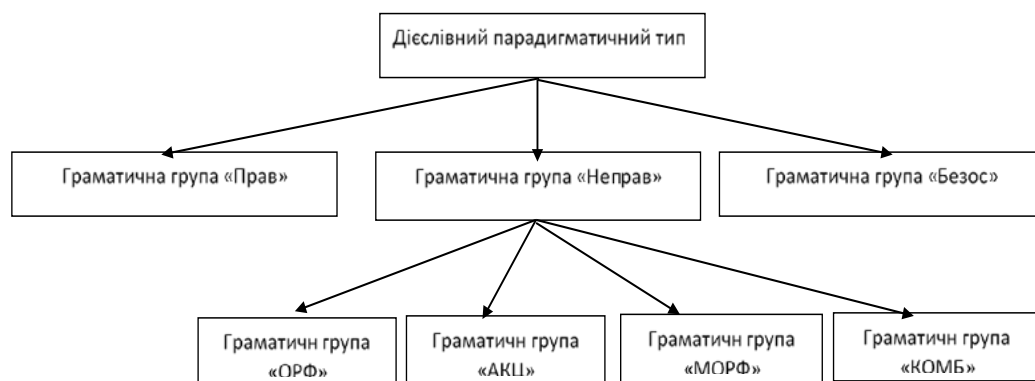


Рис. 2. Структура дієслівного парадигматичного типу

Таблиця 1

Особа	Корінь	Суфікси	Квазіоснова $s(x)$	Квазіфлексії $f(x)$
1 ос. одн.	tom-	-o	tom-	-o
2 ос. одн.		-as / -ás		-as / -ás
3 ос. одн.		-a		-a
1 ос. мн.		-amos		-amos
2 ос. мн.		-áis		-áis
3 ос. мн.		-an		-an

під час дієвідмінювання. У цьому випадку квазіфлексія може охоплювати певну частину кореня. Порівняйте, наприклад, корінь і квазіоснову, квазіфлексії та суфікси дієслова *doler* у теперішньому часі дійсного способу (табл. 2).

В аналізованому граматичному класі наявні парадигматичні класи, що репрезентують зміни: 1) орфоепічні (ОРФ), 2) акцентуаційні (АКЦ), 3) морфемні (МОРФ), 4) комбіновані (КОМБ), що поєднують у собі перелічені (наприклад, акцентуаційний та орфоепічний).

Граматична група «ОРФ» включає в себе парадигматичні класи, де словозміна враховує чергування приголосних, такі як *c* → *qu* (*aplacar, atacar*), *c* → *z* (*coercer, convencer*), *g* → *gu* (*amargar, pagar*), *g* → *j* (*acoger, dirigir*), *i* → *y* (*construir, confluir*), *gu* → *gü* (*aguar, amortiguar*), *qu* → *c* (*delinquir*), *z* → *c* (*abrazar, realizar*). Наведемо приклади квазіфлексій, що використовуються для утворення цих форм, для дієслова *acercar* (табл. 3).

Граматична група «АКЦ» репрезентована парадигматичними класами, в яких дієслова набувають у квазіфлексіях наголосу під час утворення

форм теп. ч. (дійсного та умовного способів) та форм наказ. спос. Акцентуаційні зміни для всіх трьох дієвідмін охоплюють форми 1-ої, 2-ої і 3-ої ос. одн., а також форму 3-ої ос. мн. теп. ч. дійсного та умовного способів; 2-ої ос. одн. та 3-ої ос. одн. і мн. наказ. спос.. Зокрема, спостерігаються такі типи акцентуаційних змін, наприклад: *ia* → *ía* (*aliar, desviar*), *ohi* → *ohí* (*cohibir, prohibir*), *ahi* → *ahí* (*ahijar, desahijar*), *ehi* → *ehí* (*rehinchar*), *ai* → *aí* (*airar, aislar*). Наведемо приклади квазіфлексій для утворення форм дієслова *actuar* (табл. 4).

Граматичну групу «МОРФ» складають парадигматичні класи, що демонструють морфемні зміни під час дієвідмінювання. Усі ці зміни представлено у квазіфлексіях. До змін належать: 1) чергування голосних, у тому числі чергування, де відбувається дифтонгізація; 2) чергування приголосних, у тому числі чергування, яке відбувається у звукосполученнях із приголосних; 3) випадіння голосних або сполучень приголосного з голосним; 4) поява голосних та приголосних, а також буквосполучень; 5) заміна приголосного на голосний або заміна буквосполучень на інші.

Таблиця 2

Особа	Корінь	Суфікси	Квазіоснова <i>c(x)</i>	Квазіфлексії <i>f(x)</i>
1 ос. одн.	<i>duel-</i>	<i>-o</i>	<i>d-</i>	<i>-uelo</i>
2 ос. одн.		<i>-es / -és</i>		<i>-ules / -olés</i>
3 ос. одн.		<i>-e</i>		<i>-uele</i>
1 ос. мн.	<i>dol-</i>	<i>-emos</i>		<i>-olemos</i>
2 ос. мн.		<i>-éis</i>		<i>-oléis</i>
3 ос. мн.		<i>-en</i>		<i>-uelen</i>

Таблиця 3

<i>Acercar</i>						
Особа	Preterito de indic.		Presente de subj.		Imperativo	
	<i>c(x)</i>	<i>f(x)</i>	<i>c(x)</i>	<i>f(x)</i>	<i>c(x)</i>	<i>f(x)</i>
1 ос. одн.	<i>acer-</i>	<i>-qué</i>	<i>acer-</i>	<i>-que</i>	<i>acer-</i>	<i>-/-</i>
2 ос. одн.		<i>-caste</i>		<i>-ques</i>		<i>-ca / -cá</i>
3 ос. одн.		<i>-có</i>		<i>-que</i>		<i>-que</i>
1 ос. мн.		<i>-camos</i>		<i>-quemos</i>		<i>-/-</i>
2 ос. мн.		<i>-casteis</i>		<i>-queis</i>		<i>-cad</i>
3 ос. мн.		<i>-caron</i>		<i>-quen</i>		<i>-quen</i>

Таблиця 4

<i>actuar</i>						
Особа	Preterito de indic.		Presente de subj.		Imperativo	
	<i>c(x)</i>	<i>f(x)</i>	<i>c(x)</i>	<i>f(x)</i>	<i>c(x)</i>	<i>f(x)</i>
1 ос. одн.	<i>act-</i>	<i>-úo</i>	<i>act-</i>	<i>-úe</i>	<i>act-</i>	<i>-/-</i>
2 ос. одн.		<i>-úas / -uás</i>		<i>-úes</i>		<i>-úa / -uá</i>
3 ос. одн.		<i>-úa</i>		<i>-úe</i>		<i>-úe</i>
1 ос. мн.		<i>-uamos</i>		<i>-uemos</i>		<i>-/-</i>
2 ос. мн.		<i>-uáis</i>		<i>-uéis</i>		<i>-uad</i>
3 ос. мн.		<i>-úan</i>		<i>-úan</i>		<i>-úen</i>

Причому дієслова можуть зазнавати змін одного або кількох типів одночасно у певних особових формах. Ми зафіксували 24 зміни морфемного характеру, наприклад: *-o- → -üe-* (*degollar*), *-e- → -ie-* (*calentar, merendar*), *-o- → -ue-* (*probar, soltar*), *-e- → -i-* (*medir, pedir*), *-e- → -i-* (*reir, freir*), *-e- → ∅* (*creer, leer*), *-e- → -ye-* (*errar*), *-s- → -sg-* (*asir, desasir*), *-u- → -uy-*, *-i- → -y-* (*atribuir, construir*), *-ec- → -ig-* *ma ec → ∅* (*bendecir, desdecir, decir*), *-ab- → -ep-* (*caber, saber*), *епент. -ig- ma -i- → -y-* (*caer, decaer, recaer*), *епент. -y* (*dar, estar, haber* (*vunadae -b-*)).

Наведемо приклади квазіфлексій, що використовують для утворення форм із морфемними змінами, для дієслова *dormir*. Для першого показовим є морфемна зміна для 1-ої і 2-ої ос. одн., а також 3-ої ос. одн. і множ. теп. ч. дійсного та умов. спос.; 2-ої ос. одн. та 3-ої ос. одн. і мн. наказ. способу. Друге дієслово має морфемні зміни, тобто: 1) *-o- → -ue-* для 1-ої і 2-ої ос. одн., а також 3-ої ос. одн. і множ. теп. ч. дійсн. та умов. способу; 2-ої ос. одн. та 3-ої ос. одн. і мн. наказ. способу; 2) *-o- → -u-* для 3-ої ос. докон. мин. ч. дійсн. спос.; 1-ої і 2-ої ос. мн. теп. ч. умов. спос.; минулого недоконаного часу та майбутнього часу умов. спос.; та для форми герундія (*durmiendo*) (табл. 5).

Різновидом неправильних є дієслова з індивідуальною дієвідміною, тобто які мають унікальну словозмінну парадигму. Показовим є набуття в словозмінній парадигмі іншого кореня, суфіксів або й того і іншого. Але будемо вважати, що всі ці корені та суфікси формують квазіфлексії  $f(x)$ , а квазіоснова  $c(x) = \emptyset$ . Наприклад, дієслово *ir* має

такі індивідуальні форми: 1) теп. ч. дійсн. спос. (*voy, vas, va, vamos, vais, van*); 2) доконаного минулого часу дійсн. спос. (*fui, fuiste, fue, fuimos, fuisteis, fueron*); 3) 1-ої ос. мн. недок. мин. ч. дійсн. спос. (*íbamos*); 4) теп. ч. умов. спос. (*vaya, vayas, vaya, vayamos, vayáis, vayan*); 5) недок. мин. ч. умов. спос. (*fuera o fuese, fueras o fueses, fuera o fuese, fuéramos o fuésemos, fuerais o fueseis, fueran o fuesen*); 6) майбутнього часу умов. спос. (*fuere, fueres, fuere, fuéremos, fuereis, fueren*); 7) другої ос. одн., а також форми 3-ої ос. одн. і мн. наказ. спос. (*ve / andá, vaya, id, vaya*); 8) герундія (*yendo*);

Граматичну групу «КОМБ» складають парадигматичні класи, в яких одночасно відбуваються (а) акцентуаційні та орфоепічні, (б) морфемні та орфоепічні зміни, наприклад:  $i \rightarrow í$ ,  $c \rightarrow z$  (*desenraizar, enraizar*),  $e \rightarrow ie$ ,  $c \rightarrow z$  (*comenzar, empezar*),  $e \rightarrow ie$ ,  $g \rightarrow gu$  (*fregar, negar*),  $o \rightarrow ue$ ,  $c \rightarrow qu$  (*trocar, volcar*). Навведемо приклади квазіфлексій, що використовують для утворення форм із морфемними та орфоепічними змінами під час утворення деяких форм дієслова *elegir*:

До граматичного класу «БЕЗОС» входять дієслова, що вживають лише в безособових формах: інфінітив, герундій та дієприкметник. Такі дієслова, вживані лише у формі: а) інфінітива: *adir*, б) інфінітива та дієприкметника *empedernir* та в) інфінітива та герундія: *raspahilar*.

**Займенниковий парадигматичний тип** складають два граматичних класи «ОСОБ» та «ЗВОР», що містять відповідно особові та зворотні займенники. У межах цих класів виокремлюються три граматичні групи для форм першої (1 ОС), другої (2 ОС) та третьої осіб (3 ОС). Словозміна відбу-

Таблиця 5

dormir						
Особа	Presente de indic.		Pres. de subj.		Imperativo	
	$c(x)$	$f(x)$	$c(x)$	$f(x)$	$c(x)$	$f(x)$
1 ос. одн.	d-	<i>-uermo</i>	d-	<i>-uerma</i>	d-	<i>-//-</i>
2 ос. одн.		<i>-uermes / -ormís</i>		<i>-uermas</i>		<i>-uerme / -ormí</i>
3 ос. одн.		<i>-uerme</i>		<i>-uerma</i>		<i>-uerma</i>
1 ос. мн.		<i>-ormimos</i>		<i>-urmamos</i>		<i>-//-</i>
2 ос. мн.		<i>-ormís</i>		<i>-urmáis</i>		<i>-ormid</i>
3 ос. мн.		<i>-uermen</i>		<i>-urman</i>		<i>-urman</i>
Особа	Pret. perf. de indic.		Pret. imperf. de subj.		Futuro de subj.	
	$c(x)$	$f(x)$	$c(x)$	$f(x)$	$c(x)$	$f(x)$
1 ос. одн.	d-	<i>-ormí</i>	d-	<i>-urmiera o -urmiese</i>	d-	<i>-urmiere</i>
2 ос. одн.		<i>-ormiste</i>		<i>-urmieras o -urmieses</i>		<i>-urmieres</i>
3 ос. одн.		<i>-ormió</i>		<i>-urmiera o -urmiese</i>		<i>-urmiere</i>
1 ос. мн.		<i>-ormimos</i>		<i>-urmiéramos o -urmiésemos</i>		<i>-urmiéremos</i>
2 ос. мн.		<i>-ormisteis</i>		<i>-urmierais o -urmieseis</i>		<i>-urmiereis</i>
3 ос. мн.		<i>-urmieron</i>		<i>-urmieran o -urmiesen</i>		<i>-urmieren</i>

вається за чотирма відмінками: називним, давальним, знахідним та місцевим.

Граматичний клас «ОСОБ» має три граматичні групи, де парадигматичні класи представляють словозміну для відповідної граматичної форми займенника. Граматичну групу «1 ОС» становлять три парадигматичних класи, які включають, відповідно: займенник 1-ої ос. одн. *yo*, займенник 1-ої ос. одн. ч. р. мн. *nosotros*, займенник 1-ої ос. одн. ж. р. мн. *nosotras*. Наведемо їхню словозмінну парадигму (табл. 6).

Граматична група «2 ОС» містить вісім парадигматичних класів, в яких перебувають: займенники 2-ої ос. одн. *tú* і *vos*, одн. ч. р. (ввіч.) *usted* та ж. р. (ввіч.) *usted*, множ. ч. р. *vosotroros* та ж. р. *vosotras*, множ. ч. р. (ввіч.) *ustedes* та ж. р. (ввіч.) *ustedes*. Наведемо їхню словозмінну парадигму (табл. 7).

До граматичної групи «3 ОС» входять парадигматичні класи із займенниками 3-ої ос. одн. ч. р. *él*, ж. р. *ella* та середнього роду *ello*, а також 3 ос. мн. ч. р. *ellos* та ж. р. *ellas*. Їхня словозмінна парадигма подана нижче (табл. 8).



Рис. 3. Структура займенникового парадигматичного типу

Таблиця 6

Nominativo	Dativo	Acusativo	Preposicional
<i>yo</i>	<i>me</i>	<i>me</i>	<i>mí / conmigo</i>
<i>nosotros</i>	<i>nos</i>	<i>nos</i>	<i>nosotros</i>
<i>nosotras</i>	<i>nos</i>	<i>nos</i>	<i>nosotras</i>

Таблиця 7

Nominativo	Dativo	Acusativo	Preposicional
<i>tú</i>	<i>te</i>	<i>te</i>	<i>tí / contigo</i>
<i>vos</i>	<i>le / se</i>	<i>lo</i>	<i>vos</i>
<i>usted</i>	<i>le / se</i>	<i>lo</i>	<i>usted</i>
<i>usted</i>	<i>le / se</i>	<i>la</i>	<i>usted</i>
<i>vosotros</i>	<i>os</i>	<i>os</i>	<i>vosotros</i>
<i>vosotras</i>	<i>os</i>	<i>os</i>	<i>vosotras</i>
<i>ustedes</i>	<i>les / se</i>	<i>los</i>	<i>ustedes</i>
<i>ustedes</i>	<i>les / se</i>	<i>las</i>	<i>ustedes</i>

Таблиця 8

Nominativo	Dativo	Acusativo	Preposicional
<i>él</i>	<i>le / se</i>	<i>lo</i>	<i>él</i>
<i>ella</i>	<i>le / se</i>	<i>la</i>	<i>ella</i>
<i>ello</i>	<i>lo</i>	<i>lo</i>	<i>ello</i>
<i>ellos</i>	<i>les / se</i>	<i>los</i>	<i>ellos</i>
<i>ellas</i>	<i>les / se</i>	<i>las</i>	<i>ellas</i>

Таблиця 9

Nominativo	Dativo	Acusativo	Preposicional
<i>yo</i>	<i>me</i>	<i>me</i>	<i>mí / conmigo</i>
<i>nosotros</i>	<i>nos</i>	<i>nos</i>	<i>nosotros</i>
<i>nosotras</i>	<i>nos</i>	<i>nos</i>	<i>nosotras</i>

Таблиця 10

Nominativo	Dativo	Acusativo	Preposicional
<i>tú</i>	<i>te</i>	<i>te</i>	<i>ti / contigo</i>
<i>vosotros</i>	<i>os</i>	<i>os</i>	<i>vosotros</i>
<i>vosotras</i>	<i>os</i>	<i>os</i>	<i>vosotras</i>

Таблиця 11

Nominativo	Dativo	Acusativo	Preposicional
<i>usted</i>	<i>se</i>	<i>se</i>	<i>usted / consigo</i>
<i>ustedes</i>	<i>se</i>	<i>se</i>	<i>ustedes / consigo</i>

Таблиця 12

Nominativo	Dativo	Acusativo	Preposicional
<i>él</i>	<i>se</i>	<i>se</i>	<i>sí / consigo</i>
<i>ella</i>	<i>se</i>	<i>se</i>	<i>sí / consigo</i>
<i>ellos</i>	<i>se</i>	<i>se</i>	<i>sí / consigo</i>
<i>ellas</i>	<i>se</i>	<i>se</i>	<i>sí / consigo</i>

Граматичний клас «ЗВОР» включає зворотні форми займенників *yo*, *nosotros* та *nosotras* в усіх чотирьох відмінках такі самі, як у граматичному класі «ОСОБ», тобто табл. 9).

Наведемо як приклад форми українських зворотних займенників у давальному та порівняємо їх з іспанськими: (1) *я собі обіцяв*, (2) *ми* (чоловіки) *собі обіцяли*, (3) *ми* (жінки) *собі обіцяли* – (1) *yo me prometí*, (2) *nosotros nos prometimos*, (3) *nosotras nos prometimos*. Так само у займенників 2 ос. *tu*, *vosotros* та *vosotras* (табл. 10).

Як приклад порівняємо особливості граматичної форми зазначених займенників у знахідному відмінку в українській та іспанській мовах: (1) *ми себе любимо*, (2) *ви* (чоловіки) *себе любите*, (3) *ви* (жінки) *себе любите* – (1) *tú te quieres*, (2) *vosotros os queréis*, (3) *vosotras os queréis*. Інші займенники 2 ос. *vos*, *usted* та *ustedes* мають форму *se* у давальному та знахідному відмінках, а також варіативну форму в знахідному (табл. 11).

Наведемо приклад граматичної форми місцевого відмінка для *usted* та *ustedes*: (1) *ви його забуваєте із собою*, (2) *ви це робите для себе* – (1) *usted (ustedes) se lo llevan consigo*, (2) *usted (ustedes) lo hace para usted mismo*. Однакову парадигму мають займенники граматичної групи «Третя особа» – *él*, *ella*, *ellos* та *ellas* (табл. 12).

Детермінантний парадигматичний тип представлений означеними і неозначеними арти-

клями та вказівними займенниками. Структуру аналізованого парадигматичного типу складає один граматичний клас, який розділяється на дві граматичні групи: одна містить три словозмінні класи артиклів та шість словозмінних класів вказівних займенників.

Параметром словозміни є чило: одиниця і множина. Кожний займенник та артикль мають унікальну словозмінну парадигму. Наведемо словозмінну парадигму для артиклів: неозн. арт. ч. р. *un*, озн. арт. ч. та ж. р. *el* і *la*: *un – unos*; *el – los*; *la – las*. Зазначимо, що в іспанській мові також існує форма ж. р. для неозн. арт. – *una*. Але зазначена форма також відмінюється як неозначений займенник ж. р. та прикм. Словозмінна парадигма вказівних займенників *ese*, *este* й *aquel* є такою: *ese – esos*; *este – estos*; *aquel – aquellos*.

**Висновки.** Використавши теорію лексикографічних систем, ми згрупували всі слова іспанської мови в парадигматичні типи – групи, що об'єднують слова за спільністю словозмінних характеристик. Ми виокремили чотири типи: номінативний, дієслівний, займенниковий та детермінантний. До номінативного зараховано слова, які є лише іменниками, лише прикметниками, а також іменниками і прикметниками одночасно. До цього типу ми також зараховуємо неозначені займенники. Усі вони утворюють парадигму «однина – множина» і об'єднуються в

окремі класи за відповідним набором квазіфлексій. У номінативному парадигматичному типі виявлено 8 наборів для слів із кінцевим приголосним, 6 наборів для слів із кінцевим приголосним та 20 для слів із кінцевим приголосним, в яких відбуваються акцентуаційні зміни. Дієслівний парадигматичний тип містить такі набори для утворення дієслівних парадигм: 3 набори (стандартної парадигми); 8 наборів з чергуваннями приголосних; 10 наборів з акцентуаційними змінами; 24 набори з морфемними змінами; 12 наборів із комбінованими змінами. Показовим для займенникового парадигматичного типу є утво-

рення унікальних форм особових та зворотних займенників (28 наборів унікальних парадигм). Детермінантний парадигматичний тип також містить унікальні парадигматичні типи.

Здійснене в такий спосіб угруповання слів дає змогу виявити певні закономірності у словозмінній системі іспанської мови. За рахунок цього стає можливим удосконалити методики навчання іспанської граматики, спрямовані на засвоєння словозміни. Крім цього, в перспективі пропонувану класифікацію планується використати для укладання електронного навчального словника іспанської словозміни.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Любченко Т. П. Лексикографічні системи граматичного типу та їх застосування в засобах автоматизованого опрацювання мови : автореф. дис. ... канд. техн. наук: 10.02.21. Київ, 2011. 19 с.
2. Любченко Т. П., Шевченко І. В., Широков К. В. Граматичні лексикографічні системи з флексивним і аглютинативним компонентом словозміни. Мовознавство. 2013. № 2-3. С. 209–220.
3. Широков В. А., Любченко Т. П., Шевченко І. В., Широков К. В. Граматичні системи: феноменологічний підхід. К.: Наукова думка, 2018. 312 с.
4. Alcina J., Blecua J. M. Gramática Española. Barcelona: Ariel, 1975. 1244 p.
5. Bello A. Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos. Madrid: Arco Libros, 1988. 5ª ed. 1024 p.
6. Bosque I. Las categorías gramaticales. Relaciones y diferencias. Madrid: Síntesis, 2015. 238 p.
7. Fernández R. S. Gramática española. Madrid: Revista de Occidente, 1951. Tomo IV: El verbo y la oración. 486 p.
8. Fernández S. O. El pronombre personal. Formas y distribuciones. Pronombres átonos y tónicos. Gramática descriptiva de la lengua española. Madrid: Espasa-Calpe, 1999. Vol. 1: Sintaxis básica de las clases de palabras. P. 1209–1273.
9. Kovacci O. El adverbio. Gramática descriptiva de la lengua española. Madrid : Espasa-Calpe 1999. Vol. 1: Sintaxis básica de las clases de palabras. P. 705–785.
10. Lope B. J. Análisis gramatical del discurso. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1987. 185 p.
11. Roca P. J. El problema de las partes de la oración. Español Actual. 1965. № 5. P. 1–2.
12. Seco M. Gramática esencial del español. Madrid: Espasa-Calpe, 1999. 2ª ed. 420 p.

#### REFERENCES

1. Lyubchenko T. P. Leksykohrafichni systemy hramatychnoho typu ta yih zastosuvannya v zasobah avtomatyzovanoho opracyuvannya movy (Lexicographical systems of grammar type and their application in the automated language processing tools). Kyiv, 2011. 19 p.
2. Lyubchenko T. P., Shevchenko I. V., Shyrokov K. V. Gramatychni leksykohrafichni systemy z flektyvnyim i agljutynatyvnyim komponentom slovozmyny (Grammar lexicographical systems with flexional and agglutinative component of inflection). Movoznavstvo. 2013. No 2-3, pp. 209–220.
3. Shyrokov V. A., Lyubchenko T. P., Shevchenko I. V., Shyrokov K. V. Gramatychni systemy: fenomenologichnyj pidhid (Grammatic systems: phenomenological approach). Kyiv: Naukova Dumka, 2018. 312 p.
4. Alcina J., Blecua J. M. Gramática Española. Barcelona: Ariel, 1975. 1244 p.
5. Bello A. Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos. Madrid: Arco Libros, 1988. 5ª ed. 1024 p.
6. Bosque I. Las categorías gramaticales. Relaciones y diferencias. Madrid: Síntesis, 2015. 238 p.
7. Fernández R. S. Gramática española. Madrid: Revista de Occidente, 1951. Tomo IV: El verbo y la oración. 486 p.
8. Fernández S. O. El pronombre personal. Formas y distribuciones. Pronombres átonos y tónicos. Gramática descriptiva de la lengua española. Madrid: Espasa-Calpe, 1999. Vol. 1: Sintaxis básica de las clases de palabras. P. 1209–1273.
9. Kovacci O. El adverbio. Gramática descriptiva de la lengua española. Madrid : Espasa-Calpe 1999. Vol. 1: Sintaxis básica de las clases de palabras. P. 705–785.
10. Lope B. J. Análisis gramatical del discurso. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1987. 185 p.
11. Roca P. J. El problema de las partes de la oración. Español Actual. 1965. No 5. P. 1–2.
12. Seco M. Gramática esencial del español. Madrid: Espasa-Calpe, 1999. 2ª ed. 420 p.

УДК 821.161.2:82-94\*Гончар  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/21.167173>

**Ірина КУРИЛЕНКО,**  
*orcid.org/0000-0001-8340-2192*  
кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри мистецтвознавства,  
літературознавства та мовознавства  
Харківської державної академії культури  
(Харків, Україна) [spring2007@ukr.net](mailto:spring2007@ukr.net)

## ЕКЗИСТЕНЦІАЛЬНІ РЕФЛЕКСІЇ ДУШІ ОЛЕСЯ ГОНЧАРА В КОНТЕКСТІ БІОГРАФІЧНОГО ДИСКУРСУ

У статті досліджується біографія О. Гончара як важлива культурно-естетична проблема, що має вплив на становлення творчої особистості митця. Під біографічним дискурсом розуміється наявність деяких важливих подій, фактів, на основі яких розгортається панорама життя Олесь Терентійовича. Біографічні коди О. Гончара висвітлюються в контексті їх глибинного зв'язку з філософією екзистенціалізму, зокрема з характерним для неї підходом до людської екзистенції як абсолютної цінності, із зосередженням на «межових ситуаціях» буття, які необхідні кожному для пізнання себе і свого призначення у світі.

**Ключові слова:** біографічний дискурс, філософія екзистенціалізму, екзистенціальні рефлексії, «межові ситуації».

**Iryna KURYLENKO,**  
Candidate of Philology, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of Art Studies,  
Literary Studies and Linguistics  
Kharkiv State Academy of Culture

## EXISTENTIAL REFLECTIONS OF OLES GONCHAR'S SOUL IN THE CONTEXT OF BIOGRAPHICAL DISCOURSE

This article discloses the biography of Oles Gonchar's as it had a decisive impact on his formation as an artist. The most important facts and events of his personal life are described in the biographical discourse. On the basis of this information readers can open previously unknown new panoramas of Oles Terentiyovych life. This kind of storytelling is not only presented by third person (his sister, wife, friends, colleagues), so-called narrators, but also by the writer. Oles Gonchar had fixed a lot of notes about his life in the diaries, letters, autobiographical works and different interviews frankly and honestly. It can be observed that life's path of Gonchar is connected with philosophy of existentialism as it shares the belief that philosophical thinking begins with the human subject—not merely the thinking subject, but the acting, feeling, living human individual. So it's indispensable for everyone to understand his destination in our world.

Among the variety of biographical realities of Oles Gonchar you can find the distinguished ones, which are, in the first place, correspond to the existential conception of the world and the ones, which embody the main categories of the philosophy of existence. The research showed that the existential consciousness of Oles Gonchar is realized in such cross-cutting existences as: "pain of loss", "anxiety", "despair", "fear", "loneliness", "alienation", "metaphysical rebellion", "choice", "death" and so on. The existential reflections of Olesya Terentyevich's soul were also reflected in a constant intense struggle against the absurdity of life being (particularly in the context of war and creative discourse), moral responsibility for all his actions and destiny during the life, as well as in increased sensitivity, lyricism, attention to spiritual issues (particularly religiosity). In general, the analysis of biographical discourse of Olesya Gonchar allowed to state an existentialist model of his life path repression.

**Key words:** biographical discourse, philosophy of existentialism, existential reflections, "borderline situations".

**Постановка проблеми.** Олесь Гончар, безумовно, належить до числа Великих українських письменників-інтелектуалів світового масштабу, який мав справжній дар слова, який був безмежно закоханий у слово та який, на думку його університетського вчителя Ю. Шевельова, «відчував запах слова» – сільського, полтавського, м'ятно-духмяного, степового.

Звичайно, з ім'ям Олесь Гончара пов'язаний розвиток духовної культури нашої країни. І в цьому ми щоразу переконуємося, перечитуючи його вишукану, правдиву поетичну прозу, що випромінює світло мудрості, любові, надії, віри, в якій гостро постають фундаментальні питання про особистість, її свободу, неповторність, моральність і здатність долати життєві випробу-

вання. Утім сьогодні, в контексті святкування сторіччя від дня народження Олесь Терентійовича, нашу дослідницьку увагу привертає не його літературна спадщина (яка з плином часу набуває ще більшого значення, нової якості й нового змісту), а біографія як важлива культурно-естетична проблема, що, безсумнівно, має вирішальний вплив на становлення творчої особистості митця.

Так, під біографічним дискурсом розуміємо наявність деяких важливих подій, фактів, на основі яких розгортається панорама життя Олесь Гончара. Варто зазначити, що такий життєпис репрезентується не тільки третіми особами, так званими нараторами (серед яких – його рідні (сестра, дружина), друзі, колеги), а й самим письменником, який надзвичайно відверто фіксує власне буття у своїх щоденникових записах, листах, автобіографічних творах, а також у низці інтерв'ю).

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

Одним із важливих і перспективних напрямів сучасного гончарознавства (Вельможко, 2015; Поповський, 2013) бачиться з'ясування біографічних кодів Олесь Терентійовича в контексті їх глибинного зв'язку з філософією екзистенціалізму, зокрема із характерним для неї підходом до людської екзистенції як абсолютної цінності (з її унікальністю і неповторністю), із зосередженням на «межових ситуаціях» буття, які необхідні кожному для пізнання себе і свого призначення у світі.

**Мета нашої статті** – серед різноманіття біографічних реалій Олесь Гончара виокремимо ті, які передусім відповідають екзистенціальній концепції світу та втілюють основні категорії філософії існування.

**Виклад основного матеріалу.** Формування екзистенціальної свідомості О. Гончара, на нашу думку, бере відлік із самого дитинства і реалізується в таких наскрізних екзистенціалах, як «біль втрати», «тривога», «страх», «смерть». Ці емоційні стани виникають передусім внаслідок передчасної смерті матері. Звичайно у дворічному віці ця трагічна подія сприймалася лише як абстрактний факт, утім переживання почуття втрати близької людини згодом змушує сироту (а саме так його «співчутливо іменували» «...сердобольні сільські татусі») по-іншому поглянути на життя, оцінити його і глибше зрозуміти сутність.

Екзистенціальні почуття посилюються вже на фоні подій 1932–1933 років – жахливого штучного голодомору, який сам автор поіменував у своїх щоденникових записах «людиновбивчою війною». Так, будучи вихідцем із села, Олесь Гончар особисто пережив цю масштабну траге-

дію українського народу. Про цей період життя він згадує в одному з листів: «Семирічку я закінчував у селі Бреусівці Козельщинського району (Полтавської області – І.К.). Це була голодна весна 1933 року, половина нашого класу вимерла з голоду, і ми, що вціліли, приходили на уроки вже з пухлими ногами... Але ж тоді не було суховійного літа, не було недороду – рік був як рік, умови природні нормальні, і тим жахливіша трагедія голоду... Тож таки був геноцид! Пів-Сухой вимерено голодом за одну весну» (Гончар, 2011).

Продовжуючи осмислювати екзистенціальні рефлексії душі О. Гончара в контексті біографічного дискурсу, варто зосередити увагу й на іншій безвихідній ситуації, в яку потрапляє письменник: 26 червня 1941 року в складі студентського батальйону він, третьокурсник філфаку Харківського університету, добровольцем іде на фронт. Війна стає найтяжчим життєвим випробуванням. Уже в першому бою, обороняючи Київ, О. Гончар отримав поранення і був відправлений на лікування до Красноярського шпиталю, після чого знову повертається на фронт, де вдруге був поранений. У 1942 році під час німецької окупації Харкова О. Гончар потрапив у полон до концтабору.

Під впливом побаченого й пережитого в О. Гончара формується песимістичне екзистенціалістське світовідчуття, на чому він сам чітко акцентує: «Я сповнений чорного песимізму... Вся країна корчиться в судамах, мов шматований заживо звіром живий організм. Людина з усіма її думами й почуттями топчється важким чоботом солдата, а солдат сам розчавлений фізично й морально вмирає, не знаючи за що...» (Гончар, 2011).

Звичайно, для О. Гончара та його товаришів-студбатовців головне було навіть не в тому, щоб вижити, а в тому, щоб у нелюдських умовах залишитися людиною. Так, за два роки до смерті, у 1993 році, Олесь Терентійович зробив у щоденнику такий запис: «... опинитись дисидентом у камері смертників і не зламатися – це героїзм. А перебути на фронті війну – день за днем, роками бути на грані між життям і смертю – хіба це минає безслідно? Минувши фронти, яким би я був: кращим, гіршим? Я не знаю. А що фронти наклали свій карб на душу, – це безперечно. І що не знівечили цю душу, як афганцям, а навпаки – наповнили її людяністю, це ж таки факт. Бо воювати довелось за свободу, за Україну, за її майбуття. Принаймні з такою вірою ми йшли під кулі, мерзли в окопах» (Гончар, 2011).

Отже, Олесь Гончар за час війни не раз дивився смерті у вічі: мав два поранення та звідав рабство полону. Згідно з екзистенціальною філософією



близькість смерті виявляється тим двигуном, що приводить у дію механізм усвідомлення своєї унікальності, своєї власної «самості», усвідомлення своєї відмінності від інших людей і від суспільства. Завдяки такій «межовій ситуації» людина переживає себе такою, якою вона є насправді, на відміну від того, що думають про неї «Інші», і чим вона здається сама собі, переживає свою справжню екзистенцію.

У цілому ж, осмислюючи специфіку картини світу 1932–1933 та 1941–1945 років, Олесь Гончар переживає гострий внутрішній конфлікт: приходять до думки про абсурдність і дисгармонійність світу, незрозумілість і жорстокість його законів, а відтак – до метафізичного бунту, бунту проти буття як такого. Адже, згідно з філософією екзистенціалізму, лише бунтуючи проти абсурдності світу або свого «неавтентичного» існування в ньому, протиставляючи йому власну свідомість і власну долю, людина зможе досягнути автентичності свого буття. Бунт, згідно з філософією А. Камю, – це шлях героїчної особистості, котра через самовіддачу, повноту існування вибирає свій власний проект всупереч абсурду. І якщо людина не зможе знайти чогось, щоб компенсувало тягар абсурдного життя, тоді єдиним виходом буде самогубство (Камю, 1990).

Треба зазначити, що «втечею від абсурду» для Олеся Гончара в тривожних реаліях війни стало передусім звернення до Бога, адже жити в дисгармонійному абсурдному світі без віри та надії, без життєвих перспектив не лише важко, а й майже не можливо. Його релігійність почала формуватися ще в дитинстві. Чи не найбільшим виявився вплив бабусі, на чому Олесь Гончар неодноразово наголошує в щоденникових записках. Війна ж з її пекельними муками, постійними випробуваннями духу лише зміцнила релігійність письменника. «Я релігійний, – щиро і знісисто зізнається Олесь Гончар 28 липня 1944 року. – Я вірю в Бога. Бо лише диявол, нечиста сила могли так демонічно перекручувати, нівечити коротке людське життя, наповнювати його стражданнями, яких би вистачило для сотень поколінь роду людського» (Гончар, 2011: 6).

Ще одним інваріантом метафізичного бунту Олеся Гончара стає «втеча в себе», тобто зосередженість на внутрішньому світі, прагнення до самопізнання крізь призму творчості, завдяки якій створюється цілісний світ, куди варто втікати від абсурду, знайти свободу не поза собою, а в собі, і хоча б на деякий час звільнитися від болю й страждання. Така філософія буття Олеся Гончара надзвичайно співзвучна з теоретичними положен-

нями М. Бердяєва, який у праці «Самопізнання» зазначав, що творчість – це «духовне зворушення і піднесення всієї людської істоти, що спрямована до інакшого, вищого життя, до нового буття» (Бердяєв, 1998: 459). На думку А. Камю, творчість – це унікальна можливість людини в абсурдному світі підтримувати свій особливий людський статус. Вона дає змогу людині фіксувати свої переживання, адже творити, – означає надавати форму своїй долі (Камю, 1990).

Як стверджують очевидці, Олесь Гончар не розлучався з олівцем і блокнотом ні під час навчання (в Харківському технікумі журналістики та університеті), ні під час роботи в обласній газеті, ні під час фронткових подій, ні в повоєнний час. Він належав до тих небагатьох митців, для кого література була формою існування у світі, сенс і мета його життя; відтак випрацьовував свої твори, «як ластівка ліпить гніздо», вибудовував щонайменшу деталь.

Продовжуючи аналізувати екзистенціальні модули, які виокремлюються на тому чи іншому рівні буття Олеся Гончара, зазначимо, що він і в повоєнний час був приречений на протистояння абсурду, усвідомлення якого в цьому разі (тепер уже в контексті творчого дискурсу) зініціювало думки про самогубство. А. Камю в есе «Міф про Сізіфа» тлумачить самогубство як психологічне явище, причини якого заховані в глибоко суб'єктивних переживаннях (Камю, 1990: 25). Такі екзистенціальні переживання двадцятих років минулого століття Олеся Гончара були спричинені нещадною критикою його новели «Модри Камень», яка побачила світ 1946 року і в якій ішлося про чисте кохання дівчини-словачки й солдата-українця. Утім тогочасна критика засудила молодого письменника, зазначаючи, що він проповідує зраду Батьківщині, адже любити іноземку, за радянськими законами, було суворо заборонено. Через такі абсурдні звинувачення Олесь Терентійович (завжди надзвичайно вимогливий до себе і до своєї творчості) був на межі самогубства. Адже він пройшов через пекло війни і вийшов із нього чистим душею і помислами, і раптом отакі звинувачення в зраді. Від нього відвернулися навіть деякі вчорашні друзі. До того ж він розчаровується у власній спроможності виправдати своє існування творчістю як особливим екзистенційним вчинком. Тож, намагаючись розібратися в собі у надзвичайно важкий час (можливо, навіть більш складний за попередні воєнні роки), Олесь Гончар у щоденникових записках подає свій екзистенційно-тривожний стан як крик душі: «Із чого складається моє життя? Всі роки,

скільки пам'ятаю, я провів у тяжкій боротьбі, як казковий титан, захищав фортецю, ім'я якій Я, чистота моєї душі. І ця фортеця весь час була в облозі, оточена незліченною кількістю гидотних, мерзотних сил. Я захищався. Я боровся. Душа моя блискотіла, як золото на сонці. Вона була юна, чиста, прекрасна. Та скільки можна витримувати ці тортури? Адже є межа і моїм силам, адже маю я право коли-небудь відпочити, пустивши собі кулю в серце?» (Гончар, 2011).

Утім, глибоко переживаючи особисту драму на літературній ниві, Олесь Гончар все-таки не наважився на самогубство. У листі до друга він писав, що може б і пішов з життя, якби не дівоче плече, на яке сперся (Гончар, 2011). І цим міцним (і одночасно тендітним) жіночим плечем, завдяки якому в Олесь Терентійовича прокинулося бажання жити та здійнялися крила до нових і нових творчих злетів, виявилася Валентина Мала – студентка філологічного факультету Дніпропетровського університету, де, власне, продовжував навчання (перерване війною) Олесь Гончар. Протягом багатьох років вона була його музою, другом, порадицею, берегинею домашнього та літературного вогнища – Дружиною з великої літери.

Апелюючи до теоретичних концептів філософії екзистенціалізму, зазначимо, любов – це модус людського буття, який окреслює найглибше відчуття повноти особистісного буття й переживання цілісності у з'єднанні з іншою особистістю та світом, який допомагає людині подолати відчуття самотності, відчуження й водночас дає змогу їй залишитися самою собою, зберегти свою цілісність. «Парадокс любові в тому, – зазначає

Е. Фромм, – що дві істоти складають одне ціле і все ж залишаються двома істотами» (Фромм, 1992: 115). У модусі любові найбільшою мірою проявляється й принципова відкритість буття людини, що знаменує вихід за межі буденних та граничних ситуацій у метаграничне буття.

На думку О. Гончара, суть людини найбільше виявляється якраз у її здатності любити, кохати. Подружнє життя Олесь Терентійовича, довжиною майже в 50 років, завжди випромінювало світло щирого й чистого почуття. Так, у «письменницьких роздумах» читаємо: «... дивлюсь на неї і думаю: ось хто зітканий весь із любові! Найвищим цим даром – даром повної самовіддачі – Валя володіє від природи, в цьому їй вся вдача, вся душа, все її життя». Валентина Данилівна, за словами Олесь Терентійовича, – це перша читачка, «ангел-хранитель», «подвижниця», яка тримала на собі всю сім'ю», «єдина вірна душа» і просто близька людина (навіть настільки близька, що на якийсь час ставала ніби його духовним двійником, поряд із нею він по-екзистенціалістськи був «ніби сам із собою» (Гончар, 2011).

**Висновки.** Таким чином, аналіз біографічного дискурсу Олесь Гончара дозволяє нам констатувати екзистенціалістську модель репрезентації його життєвого шляху. Екзистенціальні рефлексії душі Олесь Терентійовича виявляються передусім у постійній напруженій боротьбі проти абсурдності буття (зокрема в контексті війни й творчого дискурсу), у моральній відповідальності за всі свої вчинки й долю упродовж життя, а також у підвищеній чутливості, ліричності, увазі до духовних питань (зокрема релігійності).

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бердяев Н. Самопознание: сочинения. Москва: ЭКСМО-Пресс; Харьков: Фолио, 1998. 624 с.
2. Вельможко Я. Щоденники Олесь Гончара: проблематика, образ автора, стиль: автореф. дис. ... канд. філолог. наук: спец. 10.01.01 «Українська література» / Київ. ун-т Б. Грінченка. Київ, 2015. 21 с.
3. Гончар О. «Берегти світло душі...»: про віру та сім'ю: із щоденникових записів / упорядкув. підготов. текстів Л. Гончар. Київ: Веселка, 2011. 223 с.
4. Камю А. Миф о Сизифе. Эссе об абсурде. Камю А. Бунтующий человек / пер. с фр. Москва: Политиздат, 1990. С. 21–88.
5. Поповський А. Сакральний світ Олесь Гончара. Рідний край, 2013. №2 (29). С. 80–85.
6. Фромм Э. Искусство любить. Душа человека: пер. с англ. Москва: Республика, 1992. С. 109–178.

#### REFERENCES

1. Berdiaev N. Samopoznanie: sochinenie. Moskva: EKSMO-Press; Kharkiv: Folio, 1998. 624 s. [in Russian].
2. Velmozhko Ya. Shchodennyky Olesia Gonchara: poblematyka, obraz avtora, styl: avtoref. dys. ... kand. filolog. nauk: spets. 10.01.01 «Ukrainska literatura» / Kyiv. Un-t B. Grinchenka. Kyiv, 2015. 21 s. [in Ukrainian].
3. Gonchar O. «Beregty svitlo dushi...»: pro viru ta simiu: iz shchodennykovykh zapysiv / uporiadkuv. pidgotov. tekstiv L. Gonchar. Kyiv: Veselka, 2011. 223 s. [in Ukrainian].
4. Kamiu A. Mif o Sizife. Esse absurd. Kamiu A. Buntuiushchii chelovek / per. s fr. Moskva: Politizdat, 1990. S. 21–88 [in Russian].
5. Popovskii A. Sakralnyi svit Olesia Gonchara. Ridnyi krai, 2013. №2 (29). S. 80–85 [in Ukrainian].
6. Fromm E. Iskusstvo liubit. Dushcha cheloveka: per. s angl. Moskva: Respublika, 1992. S. 109–178 [in Russian].

## ПЕДАГОГІКА

УДК 378.14.015.62

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/21.167174>

**Сергій БЕЛЯЄВ,**

*orcid.org/0000-0003-1272-2038*

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри педагогіки, психології та менеджменту  
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»  
Харківської обласної ради  
(Харків, Україна) belyaev\_12@rambler.ru*

### МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИЗНАЧЕННЯ ЦІЛЕЙ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ДО РОЗРОБКИ І ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

*Викладені положення розкривають нові можливості гнучкого визначення цілей професійної підготовки з урахуванням надбань сучасних методологічних підходів до організації освітнього процесу. Ураховуючи переваги компетентнісного і системного підходів, доведено необхідність їх процедурної інтеграції в процесі визначення цілей фахової підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій. У такій спосіб забезпечується конкретизація цілей фахової підготовки та створення достатньої основи для формування структурно-логічної схеми професійної педагогічної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій.*

**Ключові слова:** компетентнісний підхід, системний підхід, професійна педагогічна підготовка, процедурна інтеграція.

**Serhij BELYAEV,**

*orcid.org/0003-1272-2038*

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Professor of Department of Pedagogics, Psychology and Management  
Kharkiv humanitarian pedagogical academy  
of the Kharkiv regional soviet  
(Kharkiv, Ukraine) belyaev\_12@rambler.ru*

### METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF DETERMINATION OF AIMS OF SYSTEM OF PROFESSIONAL PREPARATION OF TEACHER ARE TO DEVELOPMENT AND USE OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES

*In the floor open up position about new possibilities of flexible determination of aims of professional preparation taking into account acquisitions of the modern methodological going near organization of educational process in accordance with modern scientific theories and legislative requirements.*

*The necessity of passing to competencies approach in organization of educational process is determined modern normative documents in relation to the management of education the system. His positions give high-quality description the purchased knowledge's, abilities, professionally to important qualities. It stipulates the use of positions of competencies approach in determination of aims of professional preparation of future teachers.*

*At the same time with it there is a scientific theory to examine the system of professional preparation from position of approach of the systems in education. It provides the account of difficult aims of professional preparation on the even stages of organization of educational process with providing of logic and sequence in the choice of the noted aims.*

*Account of advantages of competencie and system approaches grounds for conclusions about a necessity them procedural integration in the process of determination of aims of professional preparation of future teachers to development and use of pedagogical technologies. The specification of aims of professional preparation and creation of sufficient basis is by such method provided for forming structurally logical charts of professional pedagogical preparation to development and use of pedagogical technologies.*

*By the method of the «sequential contributions» of procedural integration system and competencies approaches there is a specification and construction of hierarchy of aims of professional preparation. A transition from «global» determination of purpose of professional preparation to «stage» provides the specification of model of specialist. Formulated at «stage level» of purpose of professional pedagogical preparation effectively go into detail the sets of necessary compe-*

*tencies (knowledge's, abilities, professionally important qualities). Together it provides logic of successive accumulation of necessary and sufficient knowledge's, abilities, tuning on productive professional activity in a choice, development and introduction of pedagogical technologies. The chains of competencies provide the successive decoupling of the aims generalized at stage level, opening by such method possibilities for the specification of aims of the separate semantic modules, themes, employments.*

**Key words:** *competencies approach, approach of the systems, professional pedagogical preparation, procedural integration.*

**Постановка проблеми.** Зміни наукових підходів до вивчення закономірностей організації освітнього процесу від особистісно-діяльнісного до системного, технологічного і компетентнісного відкрили перспективні напрямки їх об'єднання в ключову тенденцію розуміння організації зазначеного процесу як цілісної системи. Еволюційні процеси підсилюються інноваційними тенденціями в педагогічній практиці, що об'єднані численними спробами упровадження в різні підсистеми системи освіти відомих та нових педагогічних технологій, які з більшою ефективністю вирішують навчальні, виховні, управлінські задачі. У зв'язку із цим постає питання визначення цілей і змісту професійної підготовки майбутніх вчителів до розробки і використання педагогічних технологій.

**Аналіз досліджень.** Пошуки шляхів упровадження педагогічних технологій призвели до виникнення концепцій розуміння суті технологічного підходу в освіті: інструментальної – використання технічних засобів навчання (В. Бухвалов, Б. Ліхачов, В. Паламарчук), комунікативної – створення алгоритмізованих систем взаємодії учасників освітнього процесу і специфічно представленого навчального матеріалу, що забезпечує поетапне оволодіння знаннями, оцінки власних досягнень (В. Беспалько, І. Зязюн, Б. Скіннер, В. Сластьонін, В. Монахов, М. Чошанов), системної – представляє педагогічну технологію в якості цілісної системи досягнення запланованих результатів (М. Кларін, В. Давидов, Г. Селевко, П. Мітчел), інтерактивної – забезпечує режим діалогу з навчальними комп'ютерними засобами навчання (А. Вовк, А. Гріник, А. Гумєнюк, А. Неминуца, О. Теплицький). Одночасно із цим якість професійної підготовки фахівців прийнято оцінювати категоріями компетентнісного підходу в освіті (Т. Байбара, Н. Бібик, В. Болотов, В. Кальней, В. Краєвський, В. Серіков, А. Хуторський, С. Шишов).

**Метою статті** є розгляд можливостей процедурної інтеграції методологічних підходів у визначенні цілей професійної підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій.

**Виклад основного матеріалу.** У визначенні цілей професійної підготовки ми виходили

з наміру розглядати її цілісною, інтегрованою у фахову підготовку системою, яка передбачає прогнозованим результатом сформовані знання і вміння добирати об'єктивно необхідні і достатні освітні технології, а також розробляти індивідуальні методичні прийоми впровадження освітніх технологій, власні педагогічні технології тощо.

Нами було з'ясовано, що під час визначення цілей науковці торкаються загальних вимог, які описують модель випускника з позиції загально-професійних знань, умінь, особистісних якостей (В. Беспалько, Б. Вульф, Т. Ільїна, О. Леонтьєв, Г. Полякова, С. Рубінштейн, В. Сластьонін). Оскільки в процесі формування умінь і навичок відбувається розвиток особистості суб'єкта діяльності, що визначає формування системи відповідних компетентностей, а ефективність функціонування педагогічної системи знаходиться в прямій залежності від ступеня конкретизації спектру цілей фахової підготовки випускника, то й методологічними основами визначення цілей фахової підготовки мають бути положення компетентнісного і системного підходів в освіті.

Перевагою системного підходу (роботи В. Беспалька, І. Блауберга, Д. Гвішиані, Ю. Конаржевського, Н. Кузьміної, В. Садовського, Г. Серікова, В. Сластьоніна, О. Субетто, Е. Юдіна, В. Якуніна) виступає можливість формалізувати професійну діяльність і трансформувати її в модель підготовки фахівця – інтегральну характеристику системи знань, умінь і навичок. При цьому конкретизовані цілі освітнього процесу мають описуватись із допомогою зрозумілих і доступних для вимірювання параметрів прогнозованого результату; їх обґрунтування відбувається на підставі аналізу майбутньої професійної діяльності фахівця, що надалі виступатиме основою відбору елементів змісту навчального матеріалу та встановлення системи смислових взаємозв'язків між ними.

Проведене дослідження основних підходів до визначення цілей професійної педагогічної підготовки дає підстави дійти висновку, що запропоноване В. Беспальком (Беспалько, 1989) об'єднання вимог чіткості і однозначності формулювань, можливості об'єктивного контролю ступеня досягнення мети терміном діагностичності в межах системного підходу забезпечує необхідний

фільтр для виділення складових елементів загальної мети, які відповідають за утворення системи, в тому числі у ході вдосконалення педагогічної системи

Вимоги діагностичності визначення мети, які виводяться із базових умов оптимізації (Ю. Бабанський, В. Беспалько, М. Данилов, Л. Занков, Т. Ільїна, Ф. Корольов, І. Огородников, М. Скаткін, Н. Талізїна) і формулюються в системному аналізі (А. Уємов, Е. Юдін, В. Садовський), сприяють структуруванню системи цілей фахової підготовки з приведенням її в стан оптимального поєднання обов'язкових і достатніх елементів, унеможливають організацію професійної підготовки на основі декларативно визначених цілей вивчення окремих дисциплін, що не мають конкретизованого змісту частин системи професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій. Діагностично визначена мета є вузько спрямованою; зрозумілою, досяжною; висновок про точність її визначеності може бути зроблений на підставі однозначної оцінки ступеня реалізації, що, у свою чергу, стає критерієм для вибору змістових модулів під час формування змісту освітньої програми підготовки фахівця, виходячи із спектру конкретизованих цілей – складових частин комплексної цілі професійної педагогічної підготовки. Ієрархічно структурований комплекс конкретизованих цілей, що підпорядковуються на глобальному рівні меті професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій, забезпечує формування системи змістових модулів на основі критерію доцільності та професійної необхідності, забезпечує формування конкретизованої у відповідності до сучасних вимог наскрізної програми професійної підготовки впродовж терміну навчання в закладі вищої освіти.

Рівень глобального визначення мети професійної підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій спирається на типові задачі педагогічної діяльності (загальнопрофесійну, викладацьку, виховну, методичну, управлінську, організаторську), типові вміння (комунікативні, організаторські, прикладні, перцептивні, динамічні, креативні, прогностичні, конструктивні, діагностичні, аналітичні), функції педагогічної діяльності (діагностичну, орієнтаційно-прогностичну, конструкторсько-проектвальну, організаційну, інформаційно-пояснювальну, комунікативно-стимулюючу, дослідницько-творчу, аналітико-оцінювальну).

Система цілей професійної підготовки вчителя на етапному рівні уточнюється внаслідок

конкретизації складових частин процесу розробки і використання педагогічних технологій: накопичення системи знань про суть та особливості упровадження педагогічних технологій, про умови та можливості їх застосування, про вимоги щодо правильності їх вибору. Система загальних професійних умінь внаслідок цього має бути відкоригованою шляхом виділення системи вмінь використовувати відомі педагогічні технології на підставі детального аналізу умов і доцільності їх запровадження, формування методичного комплексу прийомів упровадження педагогічних технологій.

Формування системи знань про шляхи та умови модернізації і адаптації освітніх технологій, що зумовлюється перманентними змінами в цілях, завданнях, змісті професійної педагогічної діяльності, визначає необхідним формування системи умінь здійснювати модернізацію і адаптацію педагогічних технологій на основі аналізу їх потенційних можливостей у вирішенні конкретизованих педагогічних задач із якісно вищими показниками ефективності. Комплекс цілей в такий спосіб розширюється за рахунок визначення метою професійної підготовки формування аналітичних умінь, а також формування комплексу методичних прийомів щодо адаптації і модернізації педагогічних технологій.

Складовою частиною системи цілей професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій є формування системи знань щодо шляхів, вимог, умов розробки нових педагогічних технологій на підставі сформованих загальних знань про суть технологічного підходу в освіті, спектр наявних педагогічних технологій у разі об'єктивної відсутності потенційно ефективних технологічних рішень педагогічних задач. Комплекс методичних прийомів з упровадження педагогічних технологій, їх адаптації і модернізації в даному випадку доповнюється системою вмінь творчо-пошукового характеру, які є за своїми ознаками відповідають діям «педагогів-винахідників» (Дичківська, 2004: 28) і мають результатами «педагогічні відкриття» (Дичківська, 2004: 25) в галузі педагогічних технологій.

На рівні оперативного визначення цілей відбувається конкретизація мети вивчення окремих навчальних дисциплін, структурно-логічна схема вивчення яких відповідає послідовним етапам підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій. Завдання визначення системи цілей фахової підготовки майбутніх учителів ускладнюється чітко вираженою суб'єктивністю у виборі педагогічних технологій:

формування індивідуального методичного комплексу прийомів упровадження, адаптації, модернізації, розробки педагогічних технологій, формування професійно важливих якостей разом із специфікою професійної педагогічної діяльності зумовлюється індивідуальними характеристиками особистості майбутнього вчителя, налаштованістю на інноваційну педагогічну діяльність.

Із позиції компетентнісного підходу в освіті визначення цілей професійної підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій відповідає викладеним у «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки» (Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, 2013) ідеям оновлення цілей і змісту освіти як пріоритетним напрямом реформування національної системи освіти. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців в освітньому процесі закладу вищої освіти стали предметом наукових досліджень В. Баркасі, Н. Бібік, І. Бондаренко, М. Васильєвої, Л. Ващенко, С. Вітвицької, І. Гудзик, І. Дроздової, О. Дубасенюк, А. Журавльова, М. Левківського, О. Локшина, А. Маркової, Г. Мухамедзянкової, О. Овчарук, Л. І. Парашенко, Л. Петровської, О. Пометун, Л. Пуховської, О. Савченко, Н. Саєнко, С. Сисоєвої, Н. Тализіної, С. Трубачева, Л. Шевчук. Основними чинниками, що спричинили дослідження питань формування професійної компетентності, О. Савченко (Савченко, 2010) вважає пріоритетність освіти в сучасному світі, а також залежність інших показників життя від якості отриманої освіти. Зазначені чинники зумовлені: переходом до інформаційного суспільства в глобальних вимірах із змінами в пріоритетах, що передбачає перехід від простого накопичення знань, умінь, навичок до формування вміння навчатись, оволодіння навичками пошуку інформації, формування здатності до самонавчання впродовж життя; глобалізаційними процесами в різних сферах життєдіяльності особистості і суспільства, що вимагає створювати умови для набуття особистістю здатності інтегруватись до соціуму, самовизначатись тощо.

Конкретизація цілей сучасної вищої школи відбувається шляхом виходу за межі традиційного накопичення особистістю професійних умінь у бік усвідомлення вчителем своєї ролі в суспільстві, розвитку умінь творчого застосування знань на практиці, критичного осмислення отриманих результатів професійної діяльності, що тягне за собою зміни поглядів стосовно формування змісту освіти. У межах компетентнісного підходу метою вищої освіти І. Зязюн визначає становлення

цілісної і цілеспрямованої особистості, готової до вільного гуманістично орієнтованого вибору і індивідуального інтелектуального зусилля, що володіє багатофункціональними компетентностями (Зязюн, 2005: 13).

Два аспекти переходу на компетентнісно орієнтовану професійну підготовку визначає Л. Коваль: модернізація змісту професійної освіти, що передбачає його відбір і структурування з одночасним визначенням результативної складової частини освітнього процесу (набуття компетентностей); забезпечення формування в учителів умінь цілеспрямовано формувати в учнів ключові та предметні компетентності (Коваль, 2009: 46).

О. Савченко (Савченко, 2010) зазначає, що зростання значення компетентності майбутнього фахівця є актуальною тенденцією і зумовлюється відмінностями компетентного фахівця від кваліфікованого: він реалізує у своїй роботі професійні знання, уміння та навички; завжди саморозвивається та виходить за межі своєї дисципліни; цінує свою професію. У той же час слід зазначити, що принциповою позицією традиційних підходів до формування системи професійних знань, умінь, навичок є орієнтація особистості на постійне підвищення свого професійного рівня впродовж життя, прагнення до самоосвіти тощо. У зв'язку із цим робимо висновок, що особливості визначення цілей фахової підготовки в межах компетентнісного підходу полягають у виділенні серед них в якості ключової розвитку здібностей до професійної самоосвіти впродовж життя. Компетентнісний підхід доповнює конкретизовані за умовними етапами підготовки цілі професійної педагогічної підготовки, акцентуючи увагу на самоосвітньому, творчому, активному характері здобутих знань та умінь із відкритою перспективою самоосвітньої діяльності, що відповідає формуванню системи професійно важливих якостей фахівця на етапному рівні діагностично визначеної мети професійної підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій.

Питання формування професійно важливих якостей у системі професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій мають базові спільні ознаки з розглянутим І. Дичківською (Дичківська, 2004) поняттям інноваційного потенціалу, зміст якого складають: високий інтелектуальний та культурно-естетичний рівень, освіченість; гнучкість мислення; психологічна свобода та готовність використовувати нові методи у своїй професійній діяльності; здатність генерувати нові ідеї, підходи.

Інноваційний потенціал визначає спрямованість педагога на реорганізацію своєї діяльності з орієнтацією на майбутнє на основі постійної переоцінки цінностей й конструктивних дій щодо оновлення принципів, форм, методів організації освітнього процесу; накопичення знань про інноваційні освітні процеси, розуміння їх сутності, формування вмінь реалізовувати на практиці оригінальні педагогічні підходи та моделювати нові на основі органічного поєднання елементів окремих інноваційних технологій [170].

Методом послідовних внесків процедурної інтеграції системного і компетентнісного підходів (Morgan D., 2013) етапний рівень діагностичного визначення мети професійної підготовки ефективно деталізується наборами необхідних компетентностей (знань, умінь, професійно важливих якостей), що відповідають логіці послідовного накопичення необхідних і достатніх знань, умінь, налаштованості на розробку і впровадження освітніх технологій. Ланцюги компетентностей забезпечують послідовну декомпозицію узагальнених на етапному рівні цілей, відкриваючи в такий спосіб можливості для конкретизації цілей окремих змістових модулів, тем, занять.

Одночасно із цим система професійно важливих якостей розширюється за рахунок виділення складовою частиною комплексу цілей професійної педагогічної підготовки до розробки і використання освітніх технологій спрямованості на підвищення професійного рівня, самоосвіти

впродовж життя у вимірах освоєння нових педагогічних технологій, розробки власних технологічних рішень для розв'язання педагогічних задач у межах завдань та функцій професійної педагогічної діяльності.

**Висновок.** Процедурна інтеграція положень системного, компетентнісного у формуванні цілей професійної підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій представляє інтегрований на глобальному рівні комплекс цілей блоків навчальних дисциплін, під час вивчення яких відбувається послідовне накопичення системи спеціальних знань, умінь, професійно важливих якостей.

Метою професійної підготовки ми визначаємо комплекс взаємопов'язаних цілей: розуміння суті системного, технологічного, компетентнісного підходів в освіті; знання принципів відмінностей між технологією і методикою; знання теоретичних та практичних підвалин технологізації освітнього процесу; формування вмінь оновлювати індивідуальний комплекс методів і прийомів виконання професійних задач, ураховуючи сучасні вимоги; створення настанови на відкритість до нових наукових теорій, авторських розробок, навчання впродовж життя тощо; формування вмінь вибору методів та прийомів впровадження нових педагогічних технологій, розробки методичних комплексів, моделювання методичних рішень у відповідності до нормативних вимог використання окремих наукових підходів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. 192 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. К.: Академвидав, 2004. 352 с.
3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.
4. Савченко О. П. Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі. Педагогічні видання / е-журнал «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку» / Поточні номери журналу та їх автори / Випуск №3 [2010] / Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі. URL: [http://intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog\\_editions\\_e-magazine\\_pedagogical\\_science\\_vypuski\\_n3\\_2010\\_st\\_16/](http://intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010_st_16/).
5. Зязюн І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи // Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи: монографія. К.; Глухів: РВВ ГДПУ, 2005. С. 10–18.
6. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова: монографія. Донецьк: Юго-Восток, 2009. 375 с.
7. Morgan D. Integrating qualitative and quantitative methods: A Pragmatic approach. Thousand Oaks, CA: Sage Publications. 2013. 288 p.

#### REFERENCES

1. Bepalko V. P. Slahaemie pedahohycheskoj tekhnolohy. – M.: Pedahohyka, 1989. – 192 s.
2. Bepalko V. P. The terms of pedagogical technology. – M.: Pedagogy/ 1989/ – 192 pp. [in Russian]
3. Dychkivska I. M. Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii: Navchalnyi posibnyk. – K.: Akademvydav, 2004. – 352 s.
4. Dychkivska I. M. Innovative Pedagogical Technologies: Textbook. – K.: Akademvydav, 2004. – 352 pp. [in Ukrainian].
5. Natsionalna stratehiia rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku URL:<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
6. The National Strategy for the Development of Education in Ukraine until 2021 [in Ukrainian].
7. Savchenko O. P. Kompetentnisnyi pidkhd u suchasni vyshchii shkoli. Pedahohichni vydannia / e-zhurnal «Pedahohichna nauka: istoriia, teoriia, praktyka, tendentsii rozvytku» / Potochni nomery zhurnaln ta yikh avtory/

.....  
Vypusk № 3 [2010] / Kompetentnisnyi pidkhd u suchasni vyshchii shkoli. URL: [http://intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog\\_editions\\_e-magazine\\_pedagogical\\_science\\_vypuski\\_n3\\_2010\\_st\\_16/](http://intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010_st_16/).

8. Savchenko O. P. Competency approach in modern high school. Pedagogical editions / e-journal "Pedagogical science: history, theory, practice, trends of development" / Current issues of the journal and their authors / Nr 3 [2010] / Competency approach in modern high school [in Ukrainian].

9. Ziaziun I. A. Filosofiia postupu i prohnozu osvitnoi systemy // Pedagogichna maisternist: problemy, poshuky, perspektyvy: monohrafiia. – K.; Hlukhiv : RVV HDPU, 2005. – S. 10–18.

10. Zyazun IA. Philosophy of progress and forecast of the educational system // Pedagogical skill: problems, searches, perspectives: monograph. – K. ; Glukhiv: RVV GDPU, 2005. – P. 10-18. [in Ukrainian].

11. Koval L. V. Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly: tekhnolohichna skladova : monohrafiia. – Donetsk: Yuho-Vostok, 2009. – 375 s.

12. Koval L.V. Professional training of future teachers of elementary school: technological component: monograph. – Donetsk: South-East, 2009. – 375 p [in Ukrainian].

13. Morgan D. Integrating qualitative and quantitative methods: A Pragmatic approach. – Thousand Oaks, CA: Sage Publications. 2013. – 288 p.



**Тетяна БОНДАР,**  
аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи  
Харківського національного педагогічного університету  
імені Г. С. Сковороди  
(Харків, Україна) [tetanabondar@gmail.com](mailto:tetanabondar@gmail.com)

## НАПРЯМИ ДІЯЛЬНОСТІ ХАРКІВСЬКОГО ОБЛАСНОГО ВІДДІЛЕННЯ ТОВАРИСТВА «ЗНАННЯ» В 1947–1975 РОКАХ

У статті досліджуються напрями діяльності Харківського обласного відділення товариства «Знання» в контексті його ролі в забезпеченні безперервної лекційної роботи, системних форм пропаганди знань (цикли лекцій, робота лекторів в університетах, цехах, колгоспах, випуск і підбір друкованих матеріалів для населення тощо) для створення системи безперервної освіти громадян, підвищення культурного, наукового і освітнього рівня та пропаганди тогочасної правлячої партії серед широких верств населення.

Товариство «Знання» України з точки зору популяризації знань та просвітництва серед населення може бути прикладом стейкхолдера на сучасному етапі модернізації освітньої галузі в умовах розвитку європейського напрямку. Досвід роботи цього товариства може бути застосований у сучасних умовах, коли для нації першочергового значення набуває освітній і науковий розвиток. Тому дослідження напрямів діяльності товариства «Знання» має важливий аспект також у регіональному розрізі.

Саме зараз галузь освіти опинилася в центрі уваги дослідників, які працюють над обґрунтуванням головних засад освіти, вивченням та узагальненням історичного досвіду діяльності науково-просвітницьких організацій для використання позитивних і врахування негативних чинників у процесі реформування системи освіти в Україні відповідно до нового Закону України «Про освіту» (2017) (Закон України «Про освіту»). Цей закон метою освіти вбачає всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору (Закон України «Про освіту»). Відповідно до статті 8 вищезазначеного закону в контексті інформальної освіти набуває значення діяльність та історичний досвід товариства «Знання» та дослідження його в регіональному розрізі.

**Ключові слова:** товариство, напрями роботи, Харківське відділення, постанова, лекції, архівні дані, діяльність, завдання.

**Tetana BONDAR,**  
Postgraduate at the Department of General Pedagogics and Pedagogy  
of the Higher School  
of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University  
(Kharkiv, Ukraine) [tetanabondar@gmail.com](mailto:tetanabondar@gmail.com)

## DIRECTIONS OF ACTIVITY OF THE KHARKIV DISTRICT OF THE “KNOWLEDGE” COMPANY IN 1947–1975

The article deals with the issues of the activities of Kharkiv regional branch of the “Knowledge” society in the context of its role in providing continuous lecture work, systemic forms of knowledge propaganda (lecture cycles, lectures at universities, workshops, collective farms, publication and selection of printed materials for the population, etc.) to create a system of continuous education of citizens, to increase the cultural, scientific and educational level and to promote the ruling party of the wider population at that time.

“Knowledge” society of Ukraine, in terms of popularization of knowledge and education among the population, can be an example of a stakeholder at the present stage of modernization of the educational branch in the conditions of development of the European direction. The experience of this society can be applied in modern conditions, when for the nation the educational and scientific development becomes of paramount importance. Therefore, the study of the activities of the society “Knowledge” has an important aspect, including in the regional context.

It is now that the education sector is at the center of attention of researchers working on the substantiation of the main principles of education, studying and generalizing the historical experience of the scientific and educational organizations for the use of positive and taking into account the negative factors in the process of reforming the education system in Ukraine in accordance with the new Law of Ukraine “On Education” (2017).

**Key words:** society, directions of work, Kharkiv branch, resolution, lectures, archival data, activity, tasks.

**Постановка проблеми.** У статті розкрито напрями діяльності товариства «Знання», одного з наймасовіших науково-просвітницьких товариств України, на прикладі Харківського обласного відділення в період 1947–1975 рр. Розглянуто історію заснування організації як суспільного інституту, історію заснування і розвитку Харківського обласного відділення товариства «Знання» та його основні напрями і мету діяльності, форми і методи роботи.

**Аналіз досліджень.** Вивчення й аналіз історико-педагогічної та сучасної літератури засвідчує, що аспекти організаційно-просвітницької діяльності товариства «Знання» частково розкривалися в дослідженнях таких вчених: дисертації М. Коропатника («Діяльність організацій товариства «Знання» України (1976–1985)») і статтях «Товариство «Знання» України – феномен радянської епохи, що пережив її: причини та наслідки», «Організації товариства «Знання» України на Чернігівщині в системі безперервної освіти дорослих: історико-культурний аспект»), а також у тезах і статтях таких вчених, як І. Козинець («Діяльність організацій товариства «Знання» України: ретроспективний аналіз»), І. Хохліна («Просвітницька діяльність товариства «Знання» в Україні (70–80-ті роки ХХ століття)», «Підготовка і підвищення кваліфікації лекторів товариства «Знання» України (1970–1980)»), Н. Житкова («Діяльність товариства «Знання» на меншині в рівневих зв'язках»), Л. Круглова («Товариство «Знання» Київського університету та його внесок у розвиток інтелектуального потенціалу України») та ін.

**Мета статті** – розглянути функціонування Харківського обласного відділення товариства «Знання», яке ще не стало предметом окремого наукового дослідження. У науковий обіг вводяться архівні документи (Державний архів Харківської області), які раніше не використовувалися і які дали змогу зібрати, систематизувати та аналізувати новий фактичний матеріал, що розширює уявлення про заснування і напрями діяльності цього відділення в період 1947–1975 рр.

**Виклад основного матеріалу.** Товариство «Знання» в Україні як суспільний інститут бере свій початок від 16 січня 1948 р., коли мало назву «Товариство для розповсюдження політичних і наукових знань». Завданням цього товариства було формування наукового й політичного світогляду, пропаганда досягнень науки й техніки, передового досвіду господарювання та підвищення професійної кваліфікації вчених, учителів і робітників різних галузей (Українська радянська енциклопедія, 1963: 442–443). Назване товари-

ство виникло на підґрунті затвердженого в серпні 1946 р. сесією ради УРСР «Закона про п'ятирічний план відбудови й розвитку народного господарства Української РСР на 1946–1950 рр.», у якому висувалося завдання відновлення народного господарства, розвитку науки, освіти, культури (Державний архів Харківської області (ДАХО). Спр. 25. Арк. 17–26). Це пояснюється двома обставинами. По-перше, одним із наслідків Другої світової війни стало зниження освіченості і культури широких верств населення. По-друге, мав місце фактор науково-технічної революції, що поставив перед суспільством завдання переосмислення освітнього та інформаційного простору та ролі самої людини в соціальному середовищі.

Вищезгадане товариство стало наступником Всесоюзного Лекційного Бюро при Міністерстві вищої освіти СРСР. Ця організація була заснована постановою Ради Народних Комісарів (РНК) СРСР від 31 липня 1943 року. Мета її діяльності полягала в організації публічних лекцій щодо міжнародного становища держави, історичних фактів тощо (Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні, 1991). На початку своєї діяльності товариство «Знання» мало на меті стати провідником політики режиму, засобом її коментування і пропаганди, насадження комуністичної ідеології, атеїзму, «формування радянської людини». Реалізація плану щодо функціонування товариства «Знання» відбувалася шляхом залучення і об'єднання провідних лікарів, викладачів вищих навчальних закладів, учених, учителів, діячів мистецтва і літератури, які шляхом чітко визначеного плану комуністичної партії, через видавничу діяльність, читання лекцій з різної тематики, підвищення кваліфікації, проведення тематичних вечорів, читалень впливали на суспільство. У 1957 році уряд УРСР повністю передав функції лекційних установ товариству «Знання».

Упродовж 1947–1949 рр. були створені обласні організації товариства «Знання».

11 листопада 1947 року розпочало свою діяльність Харківське обласне відділення товариства «Знання» (Державний архів Харківської області (ДАХО). Спр. 1. Арк. 1–7). Головою правління було призначено Олексія Ніконовича Соколовського (1884–1959) – професора Московського межового інституту з 1922 р., члена АН УРСР (з 1929), академіка-агрогрунтознавця, який із 1924 р. очолював кафедру Грунтознавства у Харківському сільсько-господарському інституті, а в 1944 р. став директором цього інституту. Із 1945 р. очолював лабораторію грунтознавства АН УРСР, з 1956 р. став директором створеного на її базі науково-дослід-

ного інституту Ґрунтознавства (тепер Український науково-дослідний Інститут ґрунтознавства і агрохімії імені О. Соколовського (Державний архів Харківської області (ДАХО). Спр. 1. Арк. 1–7. Арк. 1).

Як і товариство «Знання», в ці роки Харківське обласне відділення мало таку структуру: обласний, районний та первинний (підприємства, установи, заклади) рівні. На районному рівні воно охоплювало Балакліівський, Барвінківський, Близнюківський, Богодухівський, Борівський, Валківський, Велико-Бурлуцький, Ольхівський, Вовчанський, Дворічанський, Дергачівський, Зачепилівський, Зміївський, Золочівський, Ізюмський, Кегичівський, Коломацький, Красноградський, Краснокутський, Куп'янський, Липецький, Лозівський, Нововодолазький, Олексієвський, Петровський, Печенізький, Савинський, Сахновський, Старовірівський, Старосалтівський, Харківський, Чугуївський, Шевченківський осередки та міста Харків, Куп'янськ, Ізюм (Державний архів Харківської області (ДАХО). Ф. р. 6113, оп. 1, спр. 16. Арк. 8–11, 13–14). Як свідчать архівні джерела (ДАХО), членами Харківського обласного відділення в 1947–1975 рр. були академіки, професори, доктори наук, доценти, кандидати наук, викладачі, учителі, діячі культури та мистецтв, у складі відділень ця категорія переважала найбільше, а також студенти-старшокурсники, робітники підприємств, установ, а також колгоспники.

У Харкові в період із квітня 1949 р. по червень 1950 р. було створено 52 первинні організації Товариства. Прочитано біля 2 тис. лекцій серед робочих, які прослухали більше 2 млн. 300 тис. чоловік. У Харкові прочитано більше 8400 лекцій та біля 11 тис. в районах області. Лекції прочитано на різну тематику: історія КП (б) – 1431, історія міжнародного положення і зовнішня політика СРСР – 3953, історія – 2053, економіка – 1323, науково-атеїстичні – 894, педагогіка – 747, медицина – 548, біологія – 350 тощо. Загалом план лекцій обласного відділення товариства «Знання» на 1950 р. виконаний на 122%, публічних (платних) – лише 35% (ДАХО. Ф. р. 6113, оп. 1, спр. 28. Арк. 1–3).

Натомість у 70-х рр. простежується зростання лекцій на політичну тематику:

- 1) з історії КП (б) у 1972 р. – 35788, у 1973 р. – 36159, у 1974 р. – 37898;
- 2) з історії СРСР та загальної історії у 1972 р. – 25128, у 1973 р. – 22958, у 1974 р. – 23099;
- 3) з філософії у 1972 р. – 5424, у 1973 р. – 6129, у 1974 р. – 7629;
- 4) з наукового комунізму в 1972 р. – 2937, у 1973 р. – 6773, у 1974 р. – 7435 (ДАХО. Ф. р. 6113, оп. 1, спр. 707, арк. 23).

Харківським обласним відділенням було створено 178 постійно діючих лекторіїв, з яких у сільській місцевості – 107 (Державний архів Харківської області (ДАХО). Спр. 25. Арк. 17–18).

У 1950 р. при обласному відділенні товариства «Знання» працювало 19 науково-методичних секцій з історії КП (б), історії СРСР і загальної історії, філософії, економіки, держави і права, міжнародних відносин, літератури та мистецтва, педагогіки й психології, воєнних наук, залізничного транспорту, фізики та математики, хімії, географії й геології, біології, сільського господарства, зооветеринарних наук, медичних наук, фізичної культури та спорту. Секціями обласного відділення керували дійсні члени товариства «Знання» і члени-кореспонденти Академії наук – 18 осіб, професори та доктори наук – 269, доценти й кандидати наук – 553 (ДАХО. Ф. р. 6113, оп. 1, спр. 28.–10. Арк. 8).

Протягом 1949 р. в дійсні члени товариства «Знання» Харківського відділення прийнято 506 осіб, а в 1950 р. – 1099. Загалом станом на 1950 р. дійсними членами були 4 тис. чоловік. З них 70% брали активну участь у діяльності товариства, тоді як у 1949 р. – лише 40%. Перед відділенням товариства поставлено завдання якісного, а не кількісного відбору до його лав.

Основними напрямками діяльності Харківського обласного відділення товариства «Знання» були такі:

- 1) актуалізація тематики лекцій;
- 2) розроблення тематичних циклів лекцій;
- 3) удосконалення форм лекційної пропаганди;
- 4) вивчення та застосування методів лекційної роботи одних навчальних закладів колегами з інших закладів країни;
- 5) укладання планів та графіків лекцій;
- 6) виховання та залучення нових лекторських кадрів;
- 7) робота діючих лекторів в університетах, цехах, колгоспах;
- 8) розроблення та випуск друкованого матеріалу для підготовки лекторів;
- 9) лекторії вихідного дня;
- 10) випуск друкованих матеріалів для населення в журналах і газетах;
- 11) організація читалень;
- 12) організація теле-, радіовиступів;
- 13) проведення різноманітних тематичних заходів і вечорів;
- 14) створення недільних шкіл;
- 15) створення комерційних та професійних спілок (Державний архів Харківської області).

Як свідчать архівні документи Харківського обласного відділення першої конференції від

13–17 червня 1950 р., за період 1947–1950 рр. у відділення залучено більше 3000 осіб, більшість з яких були представниками інтелігенції (Державний архів Харківської області (ДАХО). Спр. 25. Арк. 17–18). Серед них – 23 дійсні члени АН УРСР та члени-кореспонденти, 263 професори й доктори наук, 485 доцентів і кандидатів наук, 145 осіб партійного активу.

Формами організаційної пропаганди знань були університети колгоспного активу, цехові лекторії, лекторії вихідного дня, організація вечорів питань і відповідей тощо (Державний архів Харківської області (ДАХО). Спр. 1. 5, арк. 18).

15 лютого 1957 р. Міністерство культури СРСР офіційно передало свої функції з проведення лекційної пропаганди Всесоюзному товариству з поширення політичних і наукових знань. Після цього на 3-му пленумі правління товариство «Знання» УРСР по-новому ставить завдання щодо підвищення рівня своєї діяльності, особливо щодо забезпечення високого ідейного і наукового рівня усної й друкованої пропаганди з питань політичного та господарського будівництва, а також економічних, сільськогосподарських, науково-технічних, науково-атеїстичних знань (Державний архів Харківської області (ДАХО). Спр. 180, арк. 2–3). Відбувалося зміцнення районних відділень цього товариства. Метою було більш широке залучення інтелігенції та спрямування її на створення сільських груп для просвітництва й пропаганди в сільській місцевості та посилення контролю діяльності наявних відділень. Лекторам надавалася інструктивно-методична допомога з питань змісту й форм лекційної пропаганди (обмін досвідом від досвідчених лекторів, надання методичних посібників, текстів лекцій) (Державний архів Харківської області (ДАХО). Спр. 180, арк. 5–6). Товариством «Знання» прийнята постанова про виплати за проведення платних лекцій (50 крб – від 11 до 20 лекцій на місяць). Бюджетні асигнування товариство «Знання» отримувало від Міністерства культури УРСР, звідки виплачувалась заробітна плата штатному і позаштатному персоналу, рецензентам, а також фінансувалася вся організаційна робота.

Однією з необхідних умов успішної діяльності Харківського обласного відділення товариства «Знання» була активна участь учених у поширенні наукових знань серед населення. Вона реалізовувалась різними шляхами, у тому числі через укладання договорів колективів наукових закладів і вузів із колективами промислових підприємств, заводів, колгоспів, радгоспів про взаємодопомогу та співдружність. Започатковані в 1960-х рр. дні

науки набули активної форми пропаганди знань та сприяли зміцненню зв'язків із підприємствами, колгоспами, радгоспами з навчальними закладами (Державний архів Харківської області (ДАХО). Спр. 20, арк. 1–8).

З 1970-х рр. також активізувалася форма передачі знань і пропаганди через пресу, радіо й телебачення (Державний архів Харківської області (ДАХО). Спр. 25, арк. 21, 24).

У 1968 р. радою з природничо-наукової пропаганди республіканського товариства «Знання» розроблено програму дворічних шкіл «Знання про природу», а його президією прийнято рішення створити їх в усіх областях. У Харківському обласному відділенні в 1974 р. діяло понад 120 таких шкіл, які охоплювали близько 5 тис. слухачів.

Вагомого значення серед форм пропаганди надавалося народним університетам як громадським навчальним закладам.

Архівні дані Харківського обласного державного архіву свідчать, що в контексті всіх напрямів роботи Харківського обласного відділення товариства «Знання» простежується ідеологія Комуністичної партії до 1990-х рр. Особливо в 1950–1970-ті рр. в пропаганді робився акцент на радянський спосіб життя. Більшість лекторів спеціалізувалися на питаннях патріотично-комуністичного та інтернаціонального виховання.

Варто зазначити, що суть інформації, яку доносили до пересічної людини, суперечила свободі слова та автономії особистості. Пріоритетним завданням було виховання в громадянині комуністичних поглядів і комуністичних цінностей. Таку позицію товариство «Знання» та Харківське обласне відділення як його складова частина займало до середини 1970-х рр. З 1975 р. прямий та опосередкований вплив на організацію діяльності як товариства «Знання» загалом, так і Харківського обласного відділення зокрема справили соціально-економічні й суспільно-політичні процеси, викликані горбачовською перебудовою. Це безпосередньо вплинуло також на просвітницьку діяльність: тематика в усіх напрямках роботи поступово змінювалася. У виступах і темах лекцій з'являлися питання козаччини, української революції 1917–1921 рр., демократії та прав людини. Виникають нові форми роботи (тренінги, ділові ігри), де учасники отримували актуальну економічну й соціальну інформацію (Державний архів Харківської області (ДАХО). Спр. 708, арк. 25).

З 1975 р. в Харківському обласному відділенні товариства «Знання» активна робота в усіх напря-

мах відчутно знизилася, оскільки було послаблено контроль та перевірки секцій, про що свідчать архівні дані окремих із них.

**Висновки.** Таким чином, Харківське обласне відділення було одним із найактивніших учасників товариства «Знання». Традиційним напрямом просвітницької роботи була лекційна діяльність.

Основними були такі форми роботи, як цикли лекцій, лекторії, радіолекторії, кінолекторії, наукові читання, народні університети. У міру еволю-

ції цього товариства зростали його роль і вплив на суспільство, що дало змогу підтримувати на пристойному рівні загальноосвітню підготовку населення та спрямованість його політичного курсу. З 1976 р. матеріал вимагає більш детального дослідження, що дасть змогу бачити більш широку еволюційну картину цієї організації.

Відомо, що на сьогодні товариство «Знання» – це наймасовіша громадська науково-просвітницька організація України.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний архів Харківської області (ДАХО). Ф. р. 6113, оп. 1, спр. 16. Арк. 8–11, 13–14.
2. Державний архів Харківської області (ДАХО). Спр. 32. Арк. 2, 4–6, 11–12.
3. Державний архів Харківської області (ДАХО). Спр. 25. Арк. 17–26.
4. Державний архів Харківської області (ДАХО). Спр. 3. Арк. 2–4.
5. Державний архів Харківської області (ДАХО). Спр. 1. Арк. 1–7.
6. Державний архів Харківської області (ДАХО). Спр. 14. Арк. 5–9.
7. Державний архів Харківської області (ДАХО). Спр. 288. Арк. 1–2.
8. Державний архів Харківської області (ДАХО). Спр. 20. Арк. 1–8.
9. Державний архів Харківської області (ДАХО). Спр. 180. Арк. 1–3, 5–7.
10. Державний архів Харківської області (ДАХО). Спр. 61. Арк. 7–9.
11. Державний архів Харківської області (ДАХО). Спр. 713. Арк. 1–9.
12. ДАХО. Ф. р. 6113, оп. 3, спр. 18. Арк. 1–6, 8–9.
13. ДАХО. Ф. р. 6113, оп. 1, спр. 707. Арк. 8–12, 23.
14. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 38-39/17-ВР // «Законодавство України» ВР України. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
15. Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (X–XX ст.). Нариси. К.: Радянська школа, 1991. 379 с.
16. Українська радянська енциклопедія: в 17 т. / За ред. М.П. Бажан, О.І. Білецький, І.К. Білодід та ін. К., 1963. Т. 14., 592 с.
17. ДАХО. Ф. р. 6113, оп. 1, спр. 28. Арк. 1–3.
18. Державний архів Харківської області (ДАХО). Спр. 708. Арк. 25.
19. Державний архів Харківської області (ДАХО). Спр. 712. Арк. 32.

#### REFERENCES

1. State archive of the Kharkiv region (SAKHR) – F. 6113, d. 1, r. 16 – Page 8–11, 13–14.
2. Same place – R. 32 – Pages 2, 4–6, 11–12.
3. Same place – R. 25 – Pages 17–26.
4. Same place – R. 3 – Pages 2–4.
5. Same place – R. 1 – Pages 1–7.
6. Same place – R. 14 – Pages 5–9.
7. Same place – R. 288 – Pages 1–2.
8. Same place – R. 20 – Pages 1–8.
9. Same place – R. 180 – Pages 1–3, 5–7.
10. Same place – R. 61 – Pages 7–9.
11. Same place – R. 713 – Pages 1–9.
12. Same place – R. – Pages 1–8.
13. SAKHR F. 6113, d. 3, r. 18 – Pages 1–6, 8–9.
14. SAKHR F. 6113, d. 1, r. 707 – Pages 8–12, 23.
15. Education Law of Ukraine from 09.05.2017 №38-39/17-BP//«Legislation of Ukraine» of the Verkhovna Rada of Ukraine. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
16. Ukrainian Soviet Encyclopedia: 17 V. / Ed. M. P. Bazhan, O.I. Biletsky, I.K. Bilodid and other. K., 1963. V 14., 592 pp.
17. SAKHR F. 6113, d. 1, r. 28 – Pages 1–3.
18. Same place – R. 708 – Page 25.
19. Same place – R. 712 – Page 32.

УДК 37.01

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/21.167182>**Олена БОЧАРОВА,***orcid.org/0000-0001-8415-3925*

доктор педагогічних наук,

професор факультету психології та гуманітарних наук

Краківської Академії імені Анджея Фрича Моджевського

(Краків, Республіка Польща) *lenabotcharova@gmail.com***МОДЕЛІ ТВОРЧОСТІ В ДОСЛІДЖЕННЯХ ЗАРУБІЖНИХ НАУКОВЦІВ**

На основі вивчення психолого-педагогічної літератури зарубіжних дослідників розглянути моделі творчості та умови, що сприяють її розвитку.

Представлені автором моделі та концепції творчості: К. Домбровського «Теорія позитивної дезінтеграції», Модель творчості «Чотири Т» Д.С. Кауфмана (J. C. Kaufman) і Р.А. Бегетто (R. A. Beghetto), Концепцію творчості Е. Нецькі (E. Necki), Компонентну теорію творчості Т. Амабіл (T. Amabile), теорію творчості К. Урбан (K. Urban), Модель творчої особистості С. Попка (S. Poppek), теорію творчості Р. Стернберга (R. Sternberg) і Т. Любарта (T. Lubart) – свідчать про їх різноманітність та різне бачення поняття «творчість».

У статті доведено, що творча активність пов'язана не тільки зі спеціальними, пізнавальними та творчими здібностями, але також із відповідними якостями особистості та умовами середовища.

**Ключові слова:** творчість, розвиток, творіння, панкреаціонізм, людина.

**Olena BOCHAROVA,***orcid.org/0000-0001-8415-3925*

Dr. Hab., Prof. Nadzw.,

Faculty of Psychology and Humanities

Andrzej Frycz Modrzewski Krakow University,

(Krakow, Republic of Poland) *lenabotcharova@gmail.com***MODELS OF CREATIVITY IN THE RESEARCH OF FOREIGN SCIENTISTS**

On the basis of studying the psychological and pedagogical literature of foreign researchers, consider models of creativity and conditions conducive to its development.

The author presents the following models and concepts of creativity: Theory of Positive Disintegration by K. Domrowski, The Four C Model of Creativity by J. C. Kaufman and R. A. Beghetto, the concept of creativity by E. Necki, the component theory of creativity by T. Amabile, the theory of creativity by K. Urban, the personality model by S. Poppek, the theory of creativity by R. Sternberg and T. Lubart. All of them testify to their diversity and different vision of the concept of "creativity". Human creativity is in constant development, ranging from the everyday creativity of young children, ending with "mature" and "outstanding". Creativity can have various forms and manifest itself in various spheres of human activity: everyday and professional. Man's acquisition of outstanding creativity, which leads to a change in existing paradigms, the introduction of new ideas and values, is possible only if there are favorable internal and external conditions. These include general and/or special abilities, creativity, appropriate personality traits that enable the development of potential and a supportive environment. In the concepts of abilities and creativity, attention is focused on the importance of the influence of the family, group and social environment.

Research and analysis of the influence of the family on creativity relate to the emotional climate and the attitude of the parents. The school environment is also an important factor in influencing development. It happens that the school negatively affects the creative activity of students. This is due to the mechanical assimilation of knowledge, and not to stimulate creative thinking and behavior. As a rule, creative students are interesting/curious, inventive, active, original, open, intelligent, independent, sensitive, energetic, having a wide range of interests. Therefore, they are often perceived by teachers as students with problems. Forming the individual's need for creativity, combined with the desire for self-realization, leads to the development of potential opportunities, understood as the creation of new ideas.

**Key words:** creativity, development, creations, pancreationism, man.

**Постановка проблеми.** Сьогодні серед науковців та практиків спостерігається збільшення інтересу до творчості як процесу, що виявляється в кількості публікацій та досліджень у цій галузі. Формування творчої поведінки та самореалізація є важливою освітньою метою загальної освіти.

У багатьох країнах програми з розвитку творчих здібностей включені до обов'язкових навчальних програм. Уперше питання творчості було розглянуто під час з'їзду Американського психологічного товариства у 1950 році, коли американський психолог Джой П. Гілфорд (Joy P. Guilford)

виголосив лекцію про творчість та її значимість у повсякденному та професійному житті (за Limont, 2016: 7)

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.**

Питання творчості, видів та моделей є предметом дослідження багатьох зарубіжних науковців, серед яких: Т. Амабіл (T. Amabile), Р. А. Бегетто (R. A. Beghetto) Джой П. Гілфорд (Joy P. Guilford), Г. А. Дейвіс (G.A. Davis), Л. Джейкобсон (L. Jacobson), В. Добролович (W Dobrołowicz), К. Домбровський (K. Dąbrowski), Д. С. Кауфман (J.C. Kaufman), А. Кроплі (A. Cropley), В. Лімонт (W. Limont), Т. Любарт (T. Lubart) Д. МакКіннон (D. MacKinnon), Е. Нецькі (E. Necki), С. Попек (S. Poppek), Р. Розенталь (R. Rosenthal), Р. Стернбергом (R. Sternberg), В. Татаркевіч (Wł. Tatarkiewicz), К. Урбан (K. Urban), М. Штейн (M. Stein).

**Мета статті.** На основі вивчення зарубіжної психолого-педагогічної літератури розглянути моделі та концепції творчості та умови, що сприяють її розвитку.

**Виклад основного матеріалу дослідження.**

Поняття «творчість», «творіння» можна розуміти по-різному. Одною з найбільш поширених є запропонована М. Штейном (M. Stein) дефініція: «Творіння – це процес, що призводить до появи нового продукту... який вважається цінним та корисним» (Stein, 1953: 311-322). Польський педагог В. Татаркевіч (Wł. Tatarkiewicz) у роботі «Історія шести понять» представив еволюцію поняття «творчості» впродовж усієї історії розвитку цивілізації, вводячи до широкого обігу такий термін, як «панкреаціонізм», що стосується людської діяльності, в якій людина «дає» щось нове від себе. Це розуміння припускає, що кожна людина може бути творчою. Панкреаціонізм ХХ століття проявляється у всіх галузях людської діяльності; творчість пов'язана з видатними здібностями не лише невеликої кількості людей, але кожної особистості (Tatarkiewicz, 1983: 13-14). Видатна творчість, як стверджують прихильники елітарного підходу, означає творчість із «великої літери Т». Люди з видатною творчістю визнані суспільством, натомість прихильники егалітарного підходу вказують на існування творчості «з малої літери т», що виявляється в повсякденній роботі (Limont, 2016: 8). Американські психологи Дж. С. Кауфман (J. C. Kaufman) і Р. А. Бегетто (R. A. Beghetto) на основі аналізу літератури представили модель творчості, що отримала назву Модель «Чотири Т»: «міні-т», «мала т», «про-т», і «велика Т». Метою творчості «міні-т» є особистісний розвиток людини, динамічний процес набуття знань у культурному середовищі. Характерною

рисою для цього виду творчості є: відкритість, спостережливість, готовність до змін, бажання досліджувати невідоме. Творчість «про-т» стосується професійної діяльності людей. У творчості «міні-т» важливою є спонтанна мотивація, тоді як для творчості «про-т» і «великої Т» – внутрішня та цілеспрямована мотивація, що стимулюється ззовні (Kaufman, Beghetto, 2009: 1-12). К. Домбровський (K. Dąbrowski) у «Теорії позитивного розпаду» виділяє два види інстинктів: 1) творчий, що веде до створення художніх, наукових чи інших творів; 2) інстинкт самовдосконалення – це багаторівневий розвиток особистості, що відбувається через внутрішні конфлікти та сльози. Поєднання двох типів інстинктів, їх повна інтеграція дає можливість повного розвитку творчої особистості (за Limont, 2016: 10). Власну концепцію розподілу творчості представляє Е. Нецькі (E. Necki). Автор виділяє чотири види творчості: «гнучка», «кристалізована», «зріла» і «видатна». Людина з «гнучкою» творчістю характеризується дивергентним мисленням, має сильну внутрішню мотивацію та постійну необхідність у створенні чогось нового. «Кристалізована» пов'язана з критичним мисленням, умінням швидко вирішувати проблеми. Людина зі «зрілою творчістю» вирішує проблеми, які із суспільної точки зору вважаються творчими. Стрижнем цього виду творчості є внутрішня мотивація людини. «Видатна творчість» – це особливий вид «зрілої творчості», що призводить до створення людиною продуктів, які принципово змінюють сферу діяльності. Однак про те, чи «зріла творчість» буде «видатною», вирішує випадок і суспільний попит на певний вид реалізації творчої продукції (E. Necki, 2001).

У Компонентній теорії творчості, розробленій Т. Амабіл (T. Amabile), вказується, що для реалізації творчого потенціалу людина повинна володіти творчими й спеціальними здібностями та мотивами. Спеціальні здібності пов'язані зі знаннями, навичками та уміннями. Творчі охоплюють: уміння концентруватися, працездатність, наполегливість, пристрасть до напруженої праці, здатність брати на себе ризики. Мотиваційний компонент – це здатність відчувати задоволення від роботи. Особливу увагу авторка акцентує на тому, що для реалізації творчої діяльності важливу роль має мотивація сімейного та шкільного середовища (за Limont, 2016: 11).

Модель творчості К. Урбана (K. Urban) складається з двох основних компонентів: пізнавального та особистісного. Кожен із них включає три компоненти та ряд підкомпонентів. Перший пов'язаний із дивергентним мисленням, загаль-

ними та конкретними знаннями, навичками. Другий – із концентрацією та зацікавленням проблемою; мотивами та мотивацією; відкритістю і толерантністю. На думку дослідника, творчість можна розглядати в трьох вимірах: індивідуальному, груповому та місцевому, а також у суспільному, історичному та глобальному. Розвиток творчості має спіральний характер: бере свій початок в ігровій діяльності дітей, потім проявляється в мікросередовищі, поки людина не досягає «зрілої творчості», що має цінність у суспільному та глобальному вимірах. Для ефективної діяльності людина повинна уміти прогнозувати, планувати, стратегічно мислити, бути гнучкою, вміти адаптуватися, бути відповідальною, незалежною, рішучою та не боятися брати відповідальність на себе (Urban, 2012: 84-102).

А. Кропці (A. Cropely) вважає, що творча діяльність людини пов'язана з чотирма складовими: 1) загальними та спеціальними знаннями; 2) пізнавальними здібностями; 3) мотивацією; 4) певними якостями особистості. Автор стверджує, що умовою для реалізації творчості є одночасне існування всіх перелічених складових частин. За відсутності однієї з них ми маємо справу з: 1) псевдотворчістю – відсутністю необхідних знань; 2) фрустраційною творчістю – відсутністю спеціальних здібностей творчого мислення; 3) занедбаною творчістю, що пов'язана з відсутністю мотивації; 4) послабленою творчістю – відсутністю певних якостей особистості. Отже, жодна окремо взята складова частина не гарантує успіху у творчості, лише існування всіх та відповідна їх конфігурація може призвести до високого рівня творчості (за Limont, 2016: 12).

Польський психолог С. Попек (S. Ropiek) пропонує Модель творчої особистості, що складається з індивідуальних якостей людини, поділених на: 1) пізнавальні здібності (сприйняття, увага, пам'ять, уява, інтуїція, конвергентне і дивергентне мислення); 2) емоції (емоційна чутливість, здатність сприймати, асимілювати, управляти емоціями); 3) вольові та мотиваційні якості (внутрішня і зовнішня мотивації, творча відвага, самоконтроль); 4) творчі здібності (пізнавальні здібності, емоційний інтелект, мотивація, творча активність, неконформізм). Крім того, модель містить чинники середовища (суспільна мотивація, суспільні цінності та вплив культури) (Ropiek, 2010).

У своїй теорії творчості Р. Стернберг (R. Sternberg) і Т. Любарт (T. Lubart) використовують метафору «інвестування у вибір теми або галузь творчої діяльності». Дослідники вважають, що творці бачать проблему, непомітну для

оточуючих, та інвестують у її вирішення свій час, гроші та працю. На думку авторів, творча активність людини визначається таким поняттям, як «володіння певними засобами». Ці засоби стосуються: інтелекту, знань, стилю мислення, мотивації, навколишнього середовища. Інтелект складається з 1) творчо-синтетичних здібностей, які дозволяють побачити проблему; 2) критичного та аналітичного мислення, що допомагає визнати цінні ідеї; 3) практичних здібностей, що рекламують рішення та впроваджують їх у щоденне життя, в працю. Друга група – це знання з інших дисциплін. Третій засіб – це стиль мислення, а саме: готовність людини до подолання перешкод, ризику, терпимість до неоднозначності, мотивація, амбіційність та мотивація до досягнень, а також прагнення людини до саморозвитку. Щодо останнього, то творча особистість потребує підтримки з боку навколишнього середовища (Sternberg, Lubart, 1991: 1-31]). Отже, творча активність пов'язана не тільки зі спеціальними, пізнавальними та творчими здібностями, але також із відповідними якостями особистості. На думку польського дослідника В. Доброловича (W. Dobrołowicz), для творчості важливими є: уявлення та творче мислення, здатність створювати нові ідеї, оригінальність, позитивне ставлення, що виявляється в інтересах та пошуках нестандартних рішень (Dobrołowicz, 2004). С. Попек вважає, що творчість характеризують два виміри: пізнавальний та характерологічний. Перший пов'язаний з інтересами людини, а другий – із характером особистості та її поведінкою (Ropiek, 2010).

У концепціях здібностей та творчості акцентується увага на важливості впливу сімейного та соціального середовища. Дослідження та аналіз впливу сім'ї на творчість стосуються емоційного клімату в родині та ставлення батьків. Дослідження родин творчих архітекторів виявили характерні риси: батьки проявляли повагу і довіру до дитини, але не виявляли емоційної близькості. Пануюча атмосфера забезпечувала дитині почуття безпеки, а також свободу особистісного розвитку. Батьки майбутніх художників не застосовували жодних заборон та не видавали наказів, не виховували дитину авторитарно, але не й виказували позитивних емоцій. Дослідник проаналізував значення для пізньої творчості травматичних переживань у ранньому дитинстві, проте й досі вони не мають однозначної відповіді щодо їх позитивного чи негативного впливу на творчість (MacKinnon, 1962: 484-495). Шкільне середовище також є важливим чинником впливу



на розвиток. Трапляється, що школа негативно впливає на творчу діяльність учнів. Це пов'язано з механічним засвоєнням знань, а не стимулюванням творчого мислення та поведінки. Вчителі теж не завжди об'єктивні до творчих учнів, оскільки вони завжди мають багато різних думок, задають багато питань. Найчастіше вони цікаві / допитливі, винахідливі, активні, оригінальні, відкриті, розумні, незалежні, чутливі, енергійні, мають широке коло інтересів. Тому часто сприймаються вчителями як учні з проблемами. Зазвичай вчителі підтримують та винагороджують конформістів, учнів, які виконують шкільні обов'язки. Натомість думка та переконання учителів, як показали дослідження Р. Розенталя (R. Rosenthal) та Л. Джекобсона і (L. Jacobson), мають вагомий вплив на навчання учнів та їх результати (за Limont, 2016: 18).

Школа має бути місцем розвитку творчої активності учнів. Це пов'язано з відповідними програмами та методами навчання, а також зі створенням сприятливого клімату, толерантного ставлення до інших, відкритістю в поведінці, мисленні, а також свободою і незалежністю в прийнятті ризикованих рішень, відсутністю негативної реакції на помилки. Відповідна атмосфера і клімат у класі є свідченням того, що творчість допомагає учням досягти високого статусу в групі, знаходячись у центрі уваги. Польська дослідниця В. Лімонт пише, що освітні програми повинні містити елементи, які розвиватимуть якості творчої діяльності як у повсякденному житті, так і професійній сфері. Автор перелічує серед них: пізнавальну цікавість, мотивацію, автономію, впевненість у собі та позитивне ставлення до себе, віру у свої дії, терпимість, відповідальність. Важливо також розвивати уяву, чутливість, здатність до компромісу, вміння бачити результати своєї праці та вміти презентувати їх (Limont, 2016: 20).

На сьогодні існує велика кількість освітніх програм, групових або індивідуальних тренінгів, метою яких є усунення психологічних та психосоціальних бар'єрів, які гальмують творчу активність. На думку Г.А. Дейвіса (G. A. Davis), завданням тренінгів творчості є: поглиблення знань про творчість та формування творчого під-

ходу; розвиток творчих здібностей; ознайомлення з методами творчого мислення; залучення учнів до творчої діяльності. Незалежні експерименти та дослідження підтверджують позитивний вплив творчих вправ (Davis, 2004: 97-103). В. Лімонт на основі результатів емпіричних досліджень склала рейтинг творчих занять. На її думку, найефективнішими є тренінги на творче вирішення різного роду проблем та вправи на дивергентне мислення, проведені в невеликих групах. Також ефективними є вправи, які стимулюють розвиток творчої уяви з використанням метафоричного мислення, візуалізації, художнього та словесного вираження. Формування творчих здібностей є полем діяльності теоретиків і практиків в галузі педагогіки творчості, які займаються методиками розвитку та підтримки творчого потенціалу, починаючи від дитячого садка та закінчуючи вищою освітою. Формування в особистості потреби у творчості в поєднанні з прагненням до самореалізації призводить до розвитку потенційних можливостей, що розуміються як створення нових ідей (Limont, 2016: 21).

**Висновки** та перспективи подальших досліджень. Отже, творчість людини знаходиться в постійному розвитку, починаючи від повсякденної діяльності маленьких дітей й закінчуючи «зрілою» та «видатною». Усі вищезазначені Моделі творчості свідчать про її різноманітність. Творчість може мати різні форми та проявлятися в різних сферах діяльності (повсякденній і професійній). Розвиток «видатної» творчості, що призводить до впровадження нових ідей та створення нових цінностей, можливий лише за наявності сприятливих внутрішніх та зовнішніх умов. До них належать: загальні / або спеціальні здібності, творчі здібності та відповідні риси особистості, які дозволяють розвинути потенціал. Необхідними умовами є: сімейне на шкільне середовище (вчителі, колеги, навчальні програми; освітні закони). Талановиті та творчі особи – це майбутні лідери, які вносять зміни в існуючу реальність. Ось чому важливо формувати мислення, яке дозволить дітям правильно вибирати цілі та стратегії, які будуть корисні для них, суспільства та країни в цілому.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Davis G. A. Objectives and activities for teaching creative thinking. W: D. J. Treffinger (red.). Creativity and giftedness. Thousand Oaks: Corwin Press A Sage Publications Company. 2004. P. 97–103.
2. Dobrowolowicz W. Psychodydaktyka kreatywności. Warszawa: WSPS, 2004. 240 s.
3. Kaufman J. C. Beyond big and little: The four C model of reativity // Review of General Psychology. 2009. № 13. S. 1–12.
4. Limont W. Wybrane problemy twórczości. Projekt edukacyjny w szkołach ponadgimnazjalnych // Podręcznik dobrych praktyk. Międzynarodowe Centrum Zarządzania Informacją, Toruń, 2016. S. 7–25.

- 
5. MacKinnon D.W. The nature and nurture of creative talent // American Psychologist: Vol 17. Berkeley: University of California, 1962. P. 484–495.
  6. Nęcka E. Psychologia twórczości. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2001. 230 s.
  6. Nęcka E. TroP... Twórcze Rozwiązywanie Problemów. Kraków: Impuls, 1994. 226 s.
  7. Popek S. Psychologia twórczości plastycznej. Kraków: Impuls, 2010. 490 s.
  8. Stein M. Creativity and culture. Journal of Psychology. 1953. № 36. P. 311–322.
  9. Sternberg R. J. An investment theory of creativity and its development. Human Development. 1991. №. 1. P. 1–31.
  10. Tatarkiewicz Wł. Dzieje sześciu pojęć. Sztuka. Piękno. Forma. Twórczość. Odtwórczość. Przeżycie estetyczne. Kraków: PWN, 1983. 438 s.
  11. Urban K. Odpowiedzialna Kreatoligencja jako kompetencje dla przyszłości. Podejście integralne. W: W. Limont, J. Cieślikowska, D. Jastrzębska (red.). Zdolni w szkole, czyli o zagrożeniach i możliwościach rozwojowych uczniów zdolnych. Poradnik dla nauczycieli i wychowawców. Warszawa, 2012. S. 84–102.

УДК 378.147:004.77

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/21.167184>

**Оксана ВОЛШ,**  
*orcid.org/0000-0003-0935-8677*  
кандидат історичних наук,  
магістрант University College London  
(Лондон, Велика Британія) [stjarna1982@gmail.com](mailto:stjarna1982@gmail.com)

## МІСЦЕ ОНЛАЙН-ОСВІТИ В СИСТЕМІ ГУМАНІТАРНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

*У статті запропоновано новий погляд на роль, яку відіграє гуманітарне знання в розвитку універсальних компетенцій майбутнього фахівця в умовах сучасного освітнього процесу. Узагальнено підходи до оптимізації викладання гуманітарних дисциплін за допомогою різноманітних форм онлайн-навчання. На прикладі курсу «Історія та культура України» для студентів технічних спеціальностей Національного авіаційного університету (м. Київ) продемонстровано конкретні способи, форми та інструменти поєднання онлайн- та аудиторної роботи для ефективного розвитку критичного та креативного мислення, комунікативних навичок, групової та самостійної роботи студентів.*

**Ключові слова:** освіта, гуманітарні науки, вищі навчальні заклади, інноваційна освіта, онлайн-технології, онлайн-освіта.

**Oksana WALSH,**  
*orcid.org/0000-0003-0935-8677*  
Candidate of Historical Sciences,  
Master's Degree Student, University College London  
(London, United Kingdom) [stjarna1982@gmail.com](mailto:stjarna1982@gmail.com)

## THE ROLE OF ONLINE EDUCATION IN TEACHING HUMANITIES SUBJECTS TO STUDENTS AT TECHNICAL HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

*The rapid growth of technology, digitalisation and new media formats has created a challenge for the Ukrainian Higher education system: opening new frontiers for knowledge transfer but highlighting the drawbacks and limitations of online learning. In order to meet the needs of today's millennial generation one has to explore new models of teaching focused on a personal-oriented approach and socio-experiential learning. In this context, the aims of humanitarian education for technical specialist are shifting from the building of students' academic knowledge to development of their soft skills i.e. critical thinking, communication and project group work to prepare them for work and lifelong learning in a dynamic and changing world. A thoughtful introduction of online learning elements into the traditional university classroom can help to not only improve the students' experience during their self-study, but also can help to develop their wider skills and capacities, such as digital literacy, data analysis, and master new tools for distant group co-operation. This article briefly reviews current on-line education formats applied by Ukrainian higher institutions and presents an example of the ICT upgrade of the course in History and Culture of Ukraine for students of technical specialities at National aviation university, Kyiv. Specifically, the author explores the use of multimedia content (documentaries, interviews, film fragments), visual materials (political cartoons, infographics) and social networks for fostering more productive discussions with a class. It also considers the reasons why these tools should be used, how they can be best combined with traditional teaching and learning tools, as well as describing the potential benefits of technical upgrades for educators and. It presents a number of technical platforms available for distant group project work and some ideas for multimedia student projects in history and culture of Ukraine. The article demonstrates how easily a mobile, technical or online elements can be added to humanitarian courses.*

**Key words:** education, humanities, higher educational institutions, innovative education, online technologies, online education.

**Постановка проблеми.** Бурхливий розвиток інформаційних технологій та нові вимоги до професійної компетентності майбутніх фахівців зумовлюють необхідність перегляду та осучаснення академічної підготовки студентів та внесення відповідних змін у методи і форми навчання. Такі новітні явища, як візуалізація інформації, технології віртуальної реальності, «хмарні» сер-

віси, штучний інтелект, «великі дані», радикально і стрімко трансформують вид і структуру освіти. Водночас видозмінюється і освітня поведінка сучасного студента: їй притаманна розсіяна увага, відсутність вільного часу та звичка споживати інформаційний контент маленькими «порціями», яку прищеплюють соціальні мережі. Наведені вище перетворення є плідним ґрунтом для нових

явищ в освітніх технологіях, елементи яких можна з успіхом застосовувати та адаптувати до освітніх потреб студентів. У цьому контексті варто звернути увагу на різні форми онлайн-освіти та практичний досвід їхнього впровадження у викладання гуманітарних дисциплін у ВНЗ.

**Аналіз досліджень.** Вивчення форм, методів, інструментів онлайн-освіти є актуальним предметом досліджень як зарубіжних (Дж. Берзін, К. Бонк, С. Вонг, К. Кім, К. Фішер, Л. Харасім, та ін.), так і вітчизняних дослідників та практиків (В. Биков, М. Жалдак, С. Раков, С. Семеріков, Я. Сікора, О. Співаковський, О. Спірін, Ю. Триус). Проте вітчизняний науковий дискурс значною мірою висвітлює особливості впровадження та функціонування онлайн-навчання для студентів технічних та лінгвістичних спеціальностей (А. Аврамчук, О. Арсірій, Н. Болюбаш, О. Буйницька, Т. Вакалюк, І. Войтович, В. Глущенко, С. Литвинова, П. Микитенко П., І. Малицька, В. Олексюк, В. Сергієнко, О. Щербина), в той час як перспективи впровадження змішаного та дистанційного навчання для студентів гуманітарних спеціальностей вивчені недостатньо.

**Мета статті** – проаналізувати існуючі форми онлайн-освіти та продемонструвати шляхи оптимізації навчання за допомогою інтенсивного застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) на прикладі викладання курсу з історії та культури України для студентів технічних спеціальностей Національного авіаційного університету, м. Київ.

**Виклад основного матеріалу.** Відповідаючи на нові суспільні виклики, сучасна вища школа сьогодні має готувати фахівця-інтелектуала, який володіє комунікаційними, кооперативними навичками, креативністю та критичним мисленням, які створюють надійний фундамент і забезпечують достатню гнучкість в оволодінні ним майбутньою професією, що визначено в багатьох нормативних документах України в галузі освіти, зокрема в Законах України «Про Концепцію Національної програми інформатизації», «Про Національну програму інформатизації», Наказі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 01.04.2011 № 302 «Про заходи щодо впровадження електронного навчального контенту».

У цьому контексті гуманітарна підготовка студентів вищих технічних навчальних закладів набуває особливого значення і має свою специфіку. Остання зумовлена, насамперед, суттєвими обмеженнями у часі та відповідно – в глибині засвоєння матеріалу студентами. За таких умов дещо зміщуються акценти і в цілях навчання:

перевага надається не досконалому академічному «зануренню» студентів у предмет, а радше створенню умов для формування затребуваних у сучасному суспільстві метанавичок, таких як критичне та креативне мислення, навички спілкування, відстоювання власної думки, прийняття рішень, а також здійснення групової та проектної роботи. Отже, в рамках гуманітарного циклу йдеться, насамперед, про стимулювання в студента зацікавленості в академічному знанні, про прищеплення уміння вчитися, створення ґрунту для формування широкого кругозору та інтелектуальної мобільності, а також усвідомлення того, яким чином можна перенести отримані навички на інші сфери навчання, роботи чи життя.

Спираючись на власний педагогічний досвід, можна стверджувати, що студенти технічних ВНЗ складніше за гуманітаріїв висловлюються усно та письмово: формулюють вдумливі запитання, аргументовано критикують, дебатують, тощо. Це пояснюється тим, що технічні дисципліни часто обмежують студентів розв'язанням завдань, виконанням лабораторних робіт та написанням рефератів, під час виконання яких вони фактично не практикують комунікативні навички. У цьому контексті гуманітарні предмети мають стати своєрідним «антидотом» такого комунікаційного дисбалансу. Саме на заняттях з історії, філософії, мови, культури студенти мають практикувати та відточувати майстерність ораторського мистецтва, створювати ефективні презентації та візуалізації, вести конструктивний діалог та дискутувати. Гуманітарна тематика також відкриває значні можливості для проектно-групової роботи, яка вчить взаємодіяти, розподіляти завдання, керувати своїм часом.

Для вирішення окреслених завдань сучасного освітнього процесу застаріла та де в чому авторитарна класична модель навчання, в центрі якої був викладач, що акумулював та транслював знання студентам, має трансформуватися в особистісно-орієнтовану педагогіку розвитку, що ставить студента та його потреби у центр освітнього процесу. Викладач при цьому виступає радше організатором та фасилітатором різних видів навчальної діяльності студентів: встановлює цілі навчання, зацікавлює та залучає учасників до навчального процесу, створює сприятливу атмосферу для вирішення освітніх завдань, дає можливість кожному відчути свою інтелектуальну спроможність та значущість.

Здійсненню таких змін сприяє впровадження онлайн-освіти, яка відкриває якісно нові можливості для інтенсифікації навчання. За визначенням

ЮНЕСКО онлайн-освіта (e-learning) – це навчання за допомогою ІКТ (UNESCO, 2018). Якщо в зарубіжному науковому дискурсі e-learning є усталеним та уніфікованим терміном, то у вітчизняній науковій літературі паралельно використовуються декілька термінів для позначення цього явища: електронна освіта, онлайн-освіта, інтернет-освіта, дистанційна освіта, мережева освіта, віртуальна освіта, освіта за допомогою ІКТ тощо. Більшість вітчизняних дослідників називають онлайн-освіту «електронною», або «дистанційною», застосовуючи обидва поняття як синоніми, що не є цілком виправданим, оскільки електронна освіта є різновидом, або радше новим поколінням дистанційної освіти, і пов'язана з розвитком інтернет-технологій (Сергеев, 2012: 7).

Вперше в професійне середовище термін e-learning було запроваджено в жовтні 1999 р. на семінарі CBT Systems у м. Лос-Анджелес, США. Згодом нова хвиля наукового інтересу серед дослідників і педагогів щодо застосування онлайн-освіти та соціальних медіа в якості інструментів педагогіки здійнялася в 2010-х рр. і була пов'язана з бурхливим розвитком масових відкритих онлайн-курсів. Викладачі поступово експериментували з навчальним контентом, інтегруючи такі інструменти, як блоги, вікі, соціальні мережі в створенні завдань для самостійної, індивідуальної та групової роботи (McLoughlin et. al., 2011; Старостина, 2016). Згодом це призвело до розвитку різних форм онлайн-освіти в залежності від інтенсивності використання ІКТ у навчальному процесі та відсотку дистанційного та аудиторного навчання в опрацюванні дисципліни. Для зручності в рамках цієї статті ми умовно поділяємо форми онлайн-освіти на дистанційну онлайн-освіту, змішане навчання та освіту з інтенсивним застосуванням ІКТ.

Дистанційна онлайн-освіта об'єднує інтенсивне використання широкого спектру ІКТ з особливим акцентом на навчанні через інтернет. Вона передбачає здійснення всієї навчальної діяльності освітніх закладів, зокрема викладання як окремих курсів, так і комплексних бакалаврських та магістерських програм, через онлайн-інструменти. Для організації процесу навчання в такому випадку використовуються системи управління навчанням (англ. Learning Management System, або LMS), які містять не лише різноманітні навчальні матеріали курсу, але й можливості обміну миттєвими повідомленнями, форуму, створення коментарів та інтегровані із соціальними мережами та «хмарними» сервісами Google. На практиці ВНЗ можуть створювати власні LMS-платформи або викорис-

товувати вже розроблені, найбільш популярними з яких є Moodle, Sakai, Edx, Coursesites, ATutor, NEO, Edmodo. Така форма онлайн освіти більше поширена закордоном, де накопичено достатній досвід організації дистанційної освіти за допомогою Інтернет та це питання урегульовано на законодавчому рівні (Горобець та ін., 2016: 87).

З іншого боку, дистанційна онлайн-освіта також представлена популярними масовими відкритими онлайн-курсами, найвідомішими з яких є англійські Coursera, Future Learn та EdX. Серед подібних вітчизняних платформ корисними для гуманітаріїв є курси «Історія України. Зародження української нації» на порталі EdEra; курс із культурології та новітньої історії України на платформі Prometheus; онлайн-лекції гуманітарного циклу російськомовного порталу «Постнаука», що охоплюють історію, культурологію, філологію, фольклористику, філософію та літературу; російськомовний проект Arzamas, в основу якого покладено так звані «гуманітарні серіали» – серії коротких лекцій, об'єднаних спільною тематикою. Зазвичай такі курси вирізняються не лише змістом, але й ретельно підібраним додатковим матеріалом: статтями, фотографіями, уривками з фільмів та кінохроніки, інтерв'ю та візуалізаціями. Засвоєння матеріалу студентом передбачає його самостійну роботу над практичними завданнями до отриманої мультимедійної теоретичної інформації.

Іншою формою онлайн освіти є так зване «змішане навчання» (англ. blended learning) – гібридна методика, що дозволяє поєднати та взаємодоповнити переваги онлайн, традиційного «живого» навчання та самостійної роботи студента. У зарубіжній та вітчизняній педагогіці змішане навчання також називають інтегрованим, комбінованим та гібридним (див. Бугайчук, 2016; Коротун, 2016; Кухаренко та ін., 2016; Логінова, 2015). Така форма онлайн-освіти передбачає інтеграцію аудиторної та дистанційної навчальної діяльності на основі технологій традиційного, електронного, комп'ютерно опосередкованого та мобільного навчання, що уможливорює гнучкість часу, місця, темпу та способу вивчення матеріалу студентом. Відповідно до Консорціума Слоана (Sloan Consortium) відсотковий зміст ІКТ у навчальному процесі, що відбувається в рамках змішаного навчання, має складати від 30 до 79% (Allen et. al., 2007).

За такого підходу провідна роль надається самостійній підготовці студентів із застосуванням різноманітних електронних ресурсів, у той час як аудиторні години використовуються для формування необхідних компетенцій, а не

на відтворення матеріалу або перевірки самостійної роботи чи домашнього завдання. У більшості випадків студенти працюють із LMS-системою, отримуючи інструкції до теоретичних та практичних завдань, які вони опрацьовують онлайн, а на заняттях відбувається відпрацювання і закріплення здобутих навичок за допомогою інтерактивних методів: активного обговорення, застосування ігор, спільного пошуку рішень на проблемні питання тощо. В Україні найбільшого застосування набула LMS-система Moodle (англ. Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – модульне об'єктно-орієнтоване середовище дистанційного навчання), успішний досвід використання якої для розвитку компетенцій різноманітних спеціальностей розглянуто такими авторами, як А. Аврамчук, Н. Болюбаш, О. Мосіюк, Ю. Мінгальова, Н. Морзе.

Третя форма онлайн-освіти – освіта з інтенсивним застосуванням ІКТ, де в чому подібна до змішаної освіти, але яка має і свої відмінності від неї. В. Фандей проводить лінію розподілу між цими формами онлайн-освіти, застосовуючи такі критерії, як відсотковий зміст ІКТ, їхні функції та роль педагога в навчальному процесі (Фандей, 2011: 117). В освіті з інтенсивним використанням ІКТ частка застосування онлайн-інструментів варіюється в рамках третини від загального часу навчальної роботи зі студентами, та робота студента з LMS-платформою не обов'язкова.

Сучасне застосування ІКТ виходить за рамки демонстрації презентації з флеш-карти і полягає у використанні сучасних онлайн-сервісів, навчальних платформ, систем дистанційного спілкування, хмарних сервісів для зберігання та поширення інформації, створенні навчально-розвиваючих проектів для трансформації освітнього процесу та реалізації навчальних завдань. Це дозволяє розкрити потаємні резерви освітнього процесу, актуалізувати та інтегрувати взаємодію викладача та студентів, сформулювати та розвинути стратегії самостійної та групової роботи. Так, наприклад, делегування викладачем процесу передання нової інформації онлайн-засобам дозволяє вивільнити його час для різних форматів інтерактивної аудиторної роботи: спілкування зі студентами, групової та проектною взаємодії чи гейміфікації. Також використання мультимедійних технологій дозволяє актуалізувати аудіо-, візуальне та кінетичне засвоєння інформації студентами. Під час таких технічно удосконалених аудиторних занять створюється єдиний навчальний простір, завдяки елементам змагання активізується групова динаміка, яка позитивно впливає на темпи навчання і розви-

ває когнітивні та емоційні здібності, а також зміцнює комунікаційну, соціальну та інформаційну компетенції студентів.

В якості ілюстрації осучаснення формату викладання гуманітарної дисципліни у ВНЗ автор пропонує приклад оптимізації курсу «Історія та культура України» для студентів технічних спеціальностей в Національному авіаційному університеті м. Києва. Навчальний курс було модифіковано, беручи за основу ідею активного навчання та інтенсивнішого застосовування онлайн-інструментів та платформ у його викладанні.

Незважаючи на тривалу історію використання активних та інтерактивних методів в освіті, нового дихання та масового застосування, активне навчання набуло порівняно нещодавно, що пов'язано з диверсифікацією ринку освітніх послуг та запровадженням альтернативних практик навчання для молодшої школи, бізнес-освіти та освіти дорослих. Застосування ІКТ у такому підході дозволяє значно розширити його можливості, зробити процес навчання більш комфортним, ефективним та цікавим для студента.

За своїми методологічними принципами оновлений підхід до викладання дисципліни «Історія та культура України» увібрав у себе, насамперед, елементи моделі «перевернутий клас». Така методика ефективно інтегрується в традиційні форми навчання та дозволяє студентам, вивчаючи теоретичний матеріал самостійно, обирати слушний час та власну швидкість його засвоєння, за необхідності повторно звертатися до найскладніших фрагментів.

Першим кроком до запровадження елементів онлайн-освіти на заняттях з курсу було надання нового змісту використанню ІКТ під час практичних занять. У цьому сенсі опрацювання матеріалу за допомогою ІКТ було частково перенесено з аудиторної на самостійну роботу студента. Доступний для перегляду онлайн-контент курсу зумовлювався специфікою тієї чи іншої теми та наявністю придатних до використання мультимедійних інтернет-ресурсів.

Спираючись на висновки досліджень щодо підвищення ефективності засвоєння знань за допомогою аналізу візуальних джерел (Kay, 2012; Rackaway, 2012; Thomsen et. al., 2014), автори курсу суттєво урізноманітнили навчальні матеріали. Окрім прочитання підручника чи академічних статей за електронними посиланнями, студентам пропонувалося опрацювати мультимедійні джерела: політичні карикатури, історичні фотографії, інфографіку, або переглянути відео тривалістю до 6-9 хвилин, що висвітлювали питання або групу

питань семінарського заняття з позицій історичної та культурологічної науки. Робота зі змістовим наповненням ілюстрацій та відео сприяла урізноманітненню навчального досвіду студентів та створювала спільний ґрунт для проведення аргументованої дискусії під час заняття. До початку роботи з візуальними джерелами студент отримував інструкцію зі схемами аналізу того чи іншого джерела та питаннями до них, які обговорюватимуться на практичному занятті, що давало змогу працювати з матеріалом більш вдумливо, звертати увагу на деталі та контекст побаченого. Так, для самостійної роботи студентам пропонувалося проаналізувати інфографіку українських газет «День» та журналу «Кореспондент», політичні карикатури британських газет XIX століття, архівні документальні світлини.

Під час відбору відеофрагментів автори курсу спиралися на методичний досвід застосування відеофільмів на заняттях з історії та культури України під час занять у 2015–2016 рр. (Бурлакова та ін., 2017). Так, зокрема, перевага надавалася документальним передачам з історії та культурології та фільмам, бліц-інтерв'ю з провідними істориками та культурологами.

Наступним завданням активного навчання було стимулювання студентів до обговорення окремих тем, термінів, понять, фактів, творів, постатей, подій, про які вони дізналися з онлайн- та офлайн-матеріалів, у рамках практичних занять для посилення їхніх комунікаційних компетенцій. Так, найоптимальнішими форматами активної роботи на практичному занятті, що проводиться в традиційній аудиторії, слід визначити такі: дебати, в яких можуть бути різні схеми; кейси, або описи випадків чи ситуацій – де важливо, як викладач ставить завдання; і експерименти, які передбачають залучення вже існуючого, наприклад, філософського мисленнєвого експерименту, який студенти з викладачем намагаються відтворити, або продумати і порівняти те, що в результаті цього вийшло.

Виходячи з досвіду проведення практичних занять з історії та культури для студентів технічних спеціальностей в НАУ, найбільш ефективним форматом у випадку вірної модерації є дебати. Важливим елементом такого підходу є групова взаємодія, оскільки студент, незважаючи на володіння фактажем чи контентом теми має завдання не відтворити його, а переконати інших. Це вимагає від нього обрати найбільш виграшний спосіб презентації ідеї, розробити тактику переконання, усвідомити, які можуть бути компроміси. Після неодноразового опрацювання своєї ідеї через презентацію, формулювання питань та аргументів,

реагування на критику, студент отримує більше можливостей об'ємного погляду на неї. Коли він продумає за і проти, то може згодом прослідкувати, як змінилося його ставлення до конкретної позиції, відчуття себе більш урівноваженим та толерантним. Одним із прикладів ідеї для дебатів з історії та культури є питання про культурницьку політику Австро-Угорської та Російської імперій. Незважаючи на відносну простоту в організації, дебати суттєво допомагають здійснити розмітку теми за допомогою структурування аргументів, озвучення критики, реакції на неї та підбиття підсумків. Дебати, таким чином, вчать їхніх учасників самостійно міркувати, розвивати аргументацію, формувати та відстоювати власну думку, а не орієнтуватися на швидкоплинні авторитети, яких можна знайти в достатній кількості в сучасному інформаційному просторі.

На нашу думку, досвід та знання ефективніше здобуваються спільними зусиллями. Тому для вироблення навичок комунікації, кооперації та прийняття рішень авторами курсу застосовувалася інтерактивна проектно-групова робота: створення презентацій, галерей фотопортретів, віртуальних турів, репортажів, відео, інфографіки, плакатів, сценаріїв тощо. В основі такого освітнього формату покладено розуміння того, що трансфер знань – не лише академічний, але й соціальний процес, в якому люди хочуть фізично взяти участь, відчуття «єдиний потік», а також отримати зворотній зв'язок від інших учасників навчання. Про це свідчить, зокрема, те, що більшість студентів засвоює інформацію набагато краще, коли проживають її з одногрупниками, наприклад, під час гри. Деяким із них також важливо відчуття своєї безпосередньої причетності до народження нового знання або ідеї, а не просто запам'ятовувати і відтворювати догми. Така організація роботи на практичному занятті дозволяє продемонструвати студентів переваги групової роботи та дати поштовх для її подальшого використання в інших навчальних дисциплінах, наприклад, практикувати створення навчальних груп для спільного інтерактивного вивчення складної теми чи предмету.

Застосування ІКТ у цьому виді роботи в основному передбачає опанування студентами «хмарних» технологій, інструментів спільної роботи Google та Microsoft, а також використання соціальних мереж для презентації своїх напрацювань, їхнього обговорення, знаходження однодумців, «просування» власного інтелектуального продукту та забезпечення інтерактивності у формі голосування чи опитування. Так, для плану-

вання могли використовуватися онлайн-календарі та планувальники завдань, під час виконання завдань створювалися та редагувалися в Google docs спільні документи, які згодом зберігалися в хмарних сховищах Google drive. Для комунікації в процесі роботи застосовувалися поштовий сервіс, сервіси миттєвих повідомлень, а також можливість працювати в групі. Проте використання ІКТ у груповій роботі можна вдосконалити, застосовуючи Google Classroom та Microsoft SharePoint – портальні рішення, які дають можливість створити інтегроване е-середовище на основі хмарних сервісів та інструментів.

Одним із вартих уваги напрямків проектно-групової роботи для студентів є створення інфографіки, або візуалізації певної інформації з теми за допомогою онлайн-технологій. Такий вибір зумовлювався тим, що візуальні образи мають самодостатню інформаційну цінність, а процес їхнього створення сприяє активному засвоєнню складного теоретичного матеріалу, водночас розвиваючи навички креативного мислення та дизайну (Matrix et. al., 2014). Вперше інфографіку в якості навчального матеріалу використав її основний теоретик та популяризатор Е. Тафті. На прикладах складних візуалізацій він намагався навчити майбутніх журналістів аналізувати та порівнювати різні типи даних (Бурлакова та ін., 2015). Сьогодні інфографіка проникла в багато сфер: географію, журналістику, рекламу, бізнес, статистику, тощо. Тому групова робота над проектом візуалізації допомагає студентам опанувати основи роботи з даними: категорійними, порядковими, чисельними, реляційними, просторовими, порівнювати та аналізувати. Найбільш доречними для застосування в рамках курсу історії та культури України, окрім порівняння даних, названих вище, є створення таких видів інфографіки, як таймлайни, що являють собою візуалізацію хронології подій, та портретної інфографіки, що поєднує біографічні дані та здобутки історичних постатей та діячів культури. Кожна група отримувала завдання зі створення інфографіки, яке передбачало дослідження теми з виокремлення відповідних даних; збір та аналіз інформації; пошук візуального ряду; створення ескізу інфографіки, його редагування та дизайн за допомогою онлайн-редакторів, тестування та представлення інфографіки. Окрім розподілу обов'язків усередині групи відповідно до етапів створення інфографіки, студенти паралельно опановували безкоштовні програмні засоби для візуалізації, такі як редактор Pictochart.com, який містив шаблони для створення інфографіки, а також можливості

для графічних презентацій. Створені різні види візуалізації, мулборди, колажі де в чому мали також компенсувати обмеження запровадження методики «Стіни, які говорять» у класичних аудиторіях університету.

Творчі групові завдання автори курсу намагалися поєднати з елементами гри та сучасними ІКТ, зокрема зі створення студентами власного фото-, аудіо-, відео контенту. Такий підхід зумовлений однією із центральних ідей цифрової чи медіаграмотності, відповідно до якої студенти мають стати творцями і критиками, а не лише споживачами засобів масової інформації. Так, під час опрацювання теми культури ХІХ століття групам пропонувалося розробити одна для іншої сценарій екскурсії по м. Києву того часу у формі квеста з відповідної тематики, наприклад «Жіноча освіта» або «Шляхами благодійників». Інша група, проходячи зупинки квесту, повинна була відмітити на інтерактивній мапі їхнє місцезнаходження та зняти і опублікувати влог у соціальних мережах про хід виконання завдання. Іншими схожими завданнями були творчі проекти про створення цифрової історії однієї будівлі міста, обраної студентами, а також віртуальних турів музеями та фото-, відео репортажів на історико-культурну тематику.

Ведучи мову про інтенсивне запровадження ІКТ в освітній процес, потрібно наголосити на доречності залучення того чи іншого формату в межах практичного заняття, групової чи індивідуальної роботи. На нашу думку, використання ІКТ не повинно зумовлюватися даниною моді і бути «технологією заради технології», його завдання – оптимізувати досягнення дидактичних цілей і завдань курсу, враховуючи рівень професійної підготовки викладача і студентів та доступність та вартість технологій.

**Висновки.** Гуманітарні курси в технічних вищих навчальних закладах покликані не лише збагачувати академічні знання студентів, але й крок за кроком формувати навички критичного мислення та творчі здібності, від яких залежить здатність випускників ефективно адаптуватися до змін у майбутньому.

З огляду на досвід запровадження різноманітних способів інтегрування ІКТ в індивідуальний та колективний навчальний досвід у рамках курсу «Історія та культура України» для технічних спеціальностей НАУ можна стверджувати, що забезпечення онлайн-комунікації та групової проектно-групової роботи сприяли більш ефективному відпрацюванню навичок організації та розподілу завдань та часу, проектного менеджменту,



допомогли студентам «вийти із зони комфорту» власної цифрової грамотності та опанувати нові технічні засоби та онлайн інструменти. Цільове та вдумливе використання технологічних засобів в освітньому процесі дозволило забезпечити синергію творчого підходу та наукових методів пізнання, суттєво розширило межі і урізноманітніло процес навчання, зробило передання знань за допомогою мультимедійних технологій більш захопливим; допомогло налагодити ефективну командну роботу в онлайн та офлайн просторах; стимулювало розвиток креативного та критич-

ного мислення і практику самостійних міркувань з теми, навчило презентувати ідеї, вести конструктивну дискусію та неагресивну критику опонентів сучасними способами.

Таким чином, успішність застосування тієї чи іншої форми онлайн-освіти залежить від майстерності їхнього використання педагогом для вирішення навчальних цілей та завдань курсу, від знаходження ним оптимального балансу між онлайн- та традиційними формами навчання, що дозволяє створити унікальний навчальний досвід студента, який відповідає вимогам часу.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бугайчук К. Змішане навчання: теоретичний аналіз і стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів // Інформаційні технології і засоби навчання. 2016. Том 54. № 4. С. 1–18.
2. Бурлакова І.В., Швед О.В. Внесок Едварда Тафті в розвиток візуальної комунікації. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences III* (11), Is. 67, 2015. P. 55–60.
3. Горобець О., Горобець С. Перспективи використання інформаційно-комунікаційних технологій у дистанційному та змішаному навчанні студентів гуманітарних спеціальностей // Нові технології навчання. 2016. Вип. 89(2). С. 87.
4. Історія та культура України: методичні рекомендації для самостійної роботи студентів усіх галузей знань і спеціальностей / уклад.: І. В. Бурлакова, Н.О. Сенчило, О.В. Волш. К.: НАУ, 2017. 56 с.
5. Коротун О. Методологічні засади змішаного навчання в умовах вищої освіти // Інформаційні технології в освіті. 2016. Вип. 3(28). С. 117–129.
6. Логинова А. Смешанное обучение: преимущества, ограничения и опасения. *Молодой ученый*. 2015. № 7. С. 809–811.
7. Сергеев А. Введение в электронное обучение: монография; ВлГУ. Владимир: Изд-во ВлГУ, 2012. 182 с.
8. Старостина Ю. Вики-проект как эффективная форма организации самостоятельной работы студентов. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. Тамбов: Грамота, 2016. № 4(3). С. 210–212.
9. Теорія та практика змішаного навчання: монографія / за ред. В. М. Кухаренка. Харків: «Міськдрук», НТУ «ХПІ», 2016. 284 с.
10. Фандей В. Смешанное обучение. Современное состояние и классификация моделей системного обучения. *Информатизация образования и науки*. 2011. № 4(12). С. 117–118.
11. Allen I.E., Seaman J., and Garrett R. Blending in: The extent and promise of blended education in the United States, 2007. 29 p. URL: [http://www.sloanconsortium.org/publications/survey/pdf/Blending\\_In.pdf](http://www.sloanconsortium.org/publications/survey/pdf/Blending_In.pdf).
12. Kay R. Exploring the use of video podcasts in education: A comprehensive review of the literature. *Computers in Human Behavior*, 2012. № 28. Pp. 820-831.
13. Matrix S, Hodson J. Teaching with infographics: practicing new digital competencies and visual literacies. *J. Pedagogic Development*, 2014. № 4(2). URL: <https://journals.beds.ac.uk/ojs/index.php/jpd/article/view/283>.
14. McLoughlin C., Lee M. Pedagogy 2.0: Critical Challenges and Responses to Web 2.0 and Social Software in Tertiary Teaching. *Web 2.0-Based E-Learning: Applying Social Informatics for Tertiary Teaching*. IGI Global, 2011. pp. 43-69.
15. Rackaway C. Video killed the textbook star? Use of multimedia supplements to enhance student learning. *J. of Political Science Education*, 2012. № 8. Pp. 189-200.
16. Thomsen A., Bridgstock R., Willems C. (2014). “Teachers flipping out” beyond the online lecture: Maximising the educational potential of video. *J. of Learning Design*, 2014. № 7. Pp. 67-78.
17. URL: <https://unevoc.unesco.org/> (2018).

#### REFERENCES

1. Buhaichuk K. Zmishane navchannia: teoretychnyi analiz i stratehiia vprovadzhennia v osvittii protses vyshchych navchalnykh zakladiv. [Blended learning: theoretical analysis and strategy of implementation in educational process of higher educational institutions]. *Information technologies and learning tools*, 2016, Vol. 54 (4), pp. 1-18 [in Ukrainian].
2. Burlakova I., Shved O. Vnesok Edvarda Tafti v rozvytok vizualnoi komunikatsii. [Edward Tufte's contribution into visual communication development]. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences*, 2015, Vol. III (11), Is. 67, pp. 55-60 [in Ukrainian].
3. Horobets O., Horobets S. Perspektyvy vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u dystantsiinomu ta zmishanomu navchanni studentiv humanitarnykh spetsialnostei. [Perspectives of ICT application in distance and bended learning of humanities' students]. *New technologies of education*, 2016, Vol. 89 (2), pp. 85-90 [in Ukrainian].
4. Istoriia ta kultura Ukrainy: metodychni rekomendatsii dlia samostiinoi roboty studentiv usikh haluzei znan i spetsialnostei [History and culture of Ukraine: swlf-study methodological recommendations fo students of all disciplines and specialities ]. ed. by I. V. Burlakova, N. O. Senchylo, O. V. Walsh. Kyiv: NAU, 2017. 56 p. [in Ukrainian].

5. Korotun O. Metodolohichni zasady zmishanoho navchannia v umovakh vyshchoi osvity. [Methodological bases of blended learning in the higher education]. Information technologies in education, 2016, Vol. 3 (28). Pp. 117-129 [in Ukrainian].
6. Lohynova A. V. Smeshannoe obuchenye: preymushchestva, ohranycheniya y opaseniya. [Blended learning: assets, limitations and worries]. Young scientist, 2015. № 7. Pp. 809-811 [in Russian].
7. Serheev A. Vvedeniye v elektronnoye obuchenye : monohrafiya [An introduction to electronic learning : a monograph]. ed. by A. H. Serheev et. al. VIGU. Vladimir: VIGU Publishing, 2012. 182 p. [in Russian].
8. Starostyna Yu. Wiki-proekt kak efektyvnaia forma orhanyzatsyy samostoiatelnoi raboty studentov. [Wiki-project as an effective form of students' self-study organisation]. Pilology sciences. Theoretical and practical issues. Tambov: Gramota № 4 (3). pp. 210-212 [in Russian].
9. Teoriia ta praktyka zmishanoho navchannia : monohrafiya [Theory and practice of blended learning : a monograph]. ed by V.M. Kukharenko. Kharkiv: «Miskdruk», NTU «KhPI», 2016. 284 p. [in Ukrainian].
10. Fandei V. Smeshannoe obuchenye. Sovremennoe sostoianye y klassyfykatsiya modelei systemnoho obucheniya [Blended learning. Current state and models of system education classification]. IT-development of education and science, 2011. № 4 (12). Pp. 117-118.
11. Allen, I.E., Seaman, J., and Garrett, R. Blending in: The extent and promise of blended education in the United States, 2007. 29 p. URL: [http://www.sloanconsortium.org/publications/survey/pdf/Blending\\_In.pdf](http://www.sloanconsortium.org/publications/survey/pdf/Blending_In.pdf)
12. Kay R. Exploring the use of video podcasts in education: A comprehensive review of the literature. Computers in Human Behavior, 2012. № 28. Pp. 820-831.
13. Matrix S, Hodson J. Teaching with infographics: practicing new digital competencies and visual literacies. J. Pedagogic Development, 2014. № 4 (2). URL: <https://journals.beds.ac.uk/ojs/index.php/jpd/article/view/283>.
14. McLoughlin C., Lee M. Pedagogy 2.0: Critical Challenges and Responses to Web 2.0 and Social Software in Tertiary Teaching. Web 2.0-Based E-Learning: Applying Social Informatics for Tertiary Teaching. IGI Global, 2011. pp. 43-69.
15. Rackaway C. Video killed the textbook star? Use of multimedia supplements to enhance student learning. J. of Political Science Education, 2012. № 8. Pp. 189-200.
16. Thomsen A., Bridgstock R., Willems C. (2014). 'Teachers flipping out' beyond the online lecture: Maximising the educational potential of video. J. of Learning Design, 2014. № 7. Pp. 67-78.
17. <https://unevoc.unesco.org/> (2018).

**Наталія ГРОНА,**  
*orcid.org/0000-0003-2578-2865*  
доктор педагогічних наук,  
викладач вищої категорії, викладач-методист  
Прилуцького гуманітарно-педагогічного коледжу  
імені І. Я. Франка  
(Прилуки, Україна) [natashagrona@ukr.net](mailto:natashagrona@ukr.net)

## ФОРМУВАННЯ ТЕКСТОТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

*У статті охарактеризовано процес формування текстотворчої компетентності майбутніх учителів початкових класів. Автор розглядає текстотворчу компетентність як набуті в процесі навчання знання, уміння, навички, досвід текстотворчої діяльності – первинної (відтворення готових текстів, створення власних і редагування їх) і вторинної (сприймання, інтерпретування, розуміння текстів), а також досвід емоційно-ціннісного ставлення до процесу і результату текстотворення. Розкрито зміст текстотворчої компетентності, яка містить комплекс знань про текст як форму комунікації, а також сукупність інтегрованих лінгвальних і позалінгвальних знань, комунікативних умінь і навичок особистості, необхідних для текстотворчої діяльності.*

**Ключові слова:** компетентність, компетенція, текстотворча компетентність, текстотворча діяльність, майбутні вчителі початкових класів.

**Natalya GRONA,**  
*orcid.org/0000-0003-2578-2865*  
Doctor of Pedagogical Sciences,  
Teacher of Higher Category, Teacher-Methodologist  
I. Ya. Franko Pryluky Humanitarian  
and Pedagogical college  
(Priluki, Ukraine) [natashagrona@ukr.net](mailto:natashagrona@ukr.net)

## FORMATION OF TANK COMPETENCE FOR FUTURE TEACHERS OF THE INITIAL CLASSES

*The article describes the process of forming the text-making competence of future teachers of elementary school. The author considers the literary competence as acquired in the process of learning the knowledge, skills, skills, experience of the text-making activity – the primary (reproduction of the finished texts, creation of own and editing them) and secondary (perception, interpretation, understanding of texts), as well as experience of emotional value relation to process and result of text creation. The content of literary competence, which contains a complex of knowledge about the text as a form of communication, as well as a set of integrated linguistic and extra-curricular knowledge, communicative skills and personality skills necessary for the text-making activity is revealed.*

*In the structure of literacy competence, a text-based component is provided, which contains general knowledge of the text as a means of communication, created with a specific purpose for specific recipients, basic knowledge about the genres, types of texts, their attributes; cognitive-intellectual – awareness of text-making as a mental, purposeful and cultural-logical activity for the purpose of interpretation and creation of texts; text-knowledge – knowledge of the peculiarities of text-making, the ability to analyze speeches, to find functional text markers in messages of various genres, the ability to compare texts; Text-to-speech is the ability to build and edit texts.*

*In the text-making activity, the text is considered as a form of communication (when it comes to speech genres) and as a product of speech activity (when it comes to the program's creative work of students) is aimed at producing texts of various types, styles and genres. The text creation activity is highlighted as a key issue in the field of humanitarian education and culture, as this process needs special attention in the preparation of the future teacher of elementary school, as it is in the course of teaching modern Ukrainian language that Ukrainian language teaching methods are difficult for him to learn text-based competence, which opens up new opportunities in the realization of the tasks facing the modern elementary education.*

**Key words:** competence, competence, text-making competence, text-making activity, future teachers of elementary school.

**Постановка проблеми.** В умовах реалізації національної концепції навчання і виховання школярів ставляться нові вимоги до підготовки вчителя початкових класів, оскільки він першим долучається до формування громадянина нової генерації. Саме вчитель початкової ланки освіти починає готувати майбутнє українського народу до активного життя в соціумі.

Суспільство висуває високі вимоги до вчителя, який готовий навчати, розвивати і виховувати громадянина України засобами української мови, вміє швидко і креативно розв'язувати проблеми професійного й особистісного характеру, прагне позитивних змін у житті країни, що зумовлює оптимізацію змістового і технологічного аспектів підготовки майбутнього вчителя початкових класів.

У контексті сучасних вимог випускники закладів вищої освіти мають оволодіти ґрунтовними теоретичними знаннями, виробити стійкі вміння і навички, набути творчих якостей, критичне мислення, сформувані ціннісні ставлення до майбутньої професійної діяльності, здатність до продуктивної комунікації. Оскільки базовим складником комунікації є текст, особливої ваги набуває текстотворча діяльність. Уміння створювати тексти (усні і письмові) є показником сформованості мовної культури особистості, її лінгвокреативності. Особливої уваги в цьому аспекті набуває текстотворча (принагідно зазначимо, що окремі дослідники корелюють атрибутив «текстотворча» з «текстотвірною», «текстовою») компетентність, оскільки базовим компонентом комунікації є текст. Уміння створювати (від «творча діяльність») тексти (усні чи письмові) є показником мовної культури особистості, її моральності, внутрішньої і зовнішньої краси.

**Аналіз досліджень.** Окреслена проблематика стала предметом дослідження низки науковців, серед яких: З. Бакум, М. Вашуленко, Н. Гавриш, Н. Голуб, О. Горошкіна, В. Загороднова, С. Караман, О. Копусь, О. Кучерук, Л. Мамчур, В. Мельничайко, І. Нагрибельна, С. Омельчук, Г. Онкович, Н. Остапенко, М. Пентиліук, Т. Симоненко, І. Хом'як, С. Яворська та ін.

**Мета статті** полягає у висвітленні процесу формування текстотворчої компетентності майбутніх учителів початкових класів.

**Виклад основного матеріалу.** Ми деталізували поняття «компетентність» і визначаємо, що «компетенція» в науковій літературі сприймається як похідне, вужче від поняття «компетентність». Компетенція – «відчужена від суб'єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої під-

готовки учня, необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріпленій результат» (Кремень, 2018: 409). Компетентність – це соціально закріпленій освітній результат, реальні вимоги до засвоєння учнями / студентами сукупності знань, способів діяльності, досвіду, ставлень із певної галузі знань, якостей особистості, яка діє в соціумі (Овчарук, 2004: 6).

Перехід зі знанневої парадигми навчання на компетентнісної зовсім не означає заперечення знань, умінь і навичок. Навпаки, ці елементи (особливим чином структуровані і взаємопов'язані) разом із цінностями людини, які вона вміє осмислено застосовувати в конкретних життєвих або навчальних ситуаціях, і становлять компетентність. Тобто компетентність забезпечується комплексним поєднанням усіх її структурних компонентів: когнітивного, діяльнісного й особистісного аксіологічного.

Для нашого дослідження продуктивною є думка Н. Голуб, яка пов'язує текстотворчу компетентність із текстотворчою діяльністю (Голуб, 2013: 73). Це трикомпонентна структура, яка охоплює знаннєвий (систематичні, міцні, сучасні, наукові, глибокі), аксіологічний (потреба, мотиви, цінності, ставлення) і діяльнісний (уміння й навички) взаємопов'язані складники. Із діяльнісним компонентом тісно пов'язаний когнітивний компонент: знання відображаються і виявляються в діяльності, якісна реалізація якої ґрунтується на міцних сучасних знаннях, які мають відповідати принципу науковості й систематичності. Лише діяльність виконує роль індикатора набутих знань й опанування нових, вимагає мобілізації знань, відповідних умінь і навичок, зокрема текстотворення.

У наукових студіях поняття «текстотворча компетентність» тлумачиться по-різному. У нашому розумінні текстотворча компетентність – це володіння компетенціями, які є визначальними в готовності до текстової діяльності. Ураховуючи особливості первинної та вторинної комунікативної діяльності автора й адресата, можна говорити, що їхня текстотворча компетентність відображає знання про текст, його структуру, одиниці, закони текстотворення і сприйняття, інтерпретації, здійснені читачем або слухачем. Оскільки за текстом «стоїть» мовленнєва система, текстотворча діяльність спирається на знання особистістю законів мови, її одиниць і потенційних можливостей, тому текстова компетентність ґрунтується на мовній компетентності людини.

Оскільки «за текстом стоїть мовна особистість автора» (Ю. Караулов), текстотворча ком-

петентність містить уміння проявляти індивідуально авторські особливості в сприйнятті світу і його відображення в слові, тобто індивідуальний стиль. Усвідомлення цього і наявність індивідуального стилю стосується вищого рівня текстотворчої компетентності особистості.

Отже, текстотворча компетентність – це володіння компетенціями, які є визначальними у готовності до текстотворчої діяльності. Ми конкретизували поняття «текстотворча компетентність» і представили її в моделі (рис. 1.).

Отже, формування текстотворчої компетентності є інтегративним процесом, який охоплює філологічний, психологічний та педагогічний складники. Прогнозований результат навчання – високий рівень текстотворчої компетентності – комплексна структура, заснована на взємовключенні низки «філологічних» компетентностей (текстотворча, комунікативна, мовна).

Перелічені вище «філологічні» компетентності забезпечують унікальність рівневої моделі мовної особистості, розробленої Ю. Карауловим, в якій мовну особистість представлено в якості сукупності «здібностей до створення і сприйняття мовних творів (текстів)» (Караулов, 1987: 187). Її включено в цілісну структуру особистості суб'єкта, процес її реалізації здійснюється в контексті мовленнєвої діяльності (і текстової діяль-

ності в складі мовленнєвої). На вербально-семантичному рівні мовної особистості реалізується процес сприйняття і розуміння сенсу слів і їхніх взаємозв'язків у контексті речення. Ефективність цього процесу перебуває в прямій залежності від ступеня володіння мовою (мовної компетентності) особистості. Лінгвокогнітивний рівень відображає «соціальні та соціолінгвістичні характеристики мовної спільності» (Караулов, 1987: 248). Він формується одночасно з комунікативною компетентністю. Прагматичний охоплює стійкі комунікативні потреби й комунікативну готовність (комунікативна компетентність), управляє механізмами текстосприйняття, розуміння тексту, текстотворення (текстотворча компетентність).

Вивчення методичної бази про структуру текстотворчої компетентності дало можливість узагальнити підходи до її компонентів і виділити текстознавчий складник, який містить загальні знання про текст як засіб комунікації, створений із визначеною метою для конкретних адресатів, базові знання про жанри, типи текстів, їхні ознаки; когнітивно-інтерпретаційний – усвідомлення текстотворення як умотивованої, цілеспрямованої та культурологічної діяльності з метою інтерпретації та створення текстів; текстознавчий – знання про особливості текстотворення, вміння аналізувати висловлювання, знаходити функційні текстові

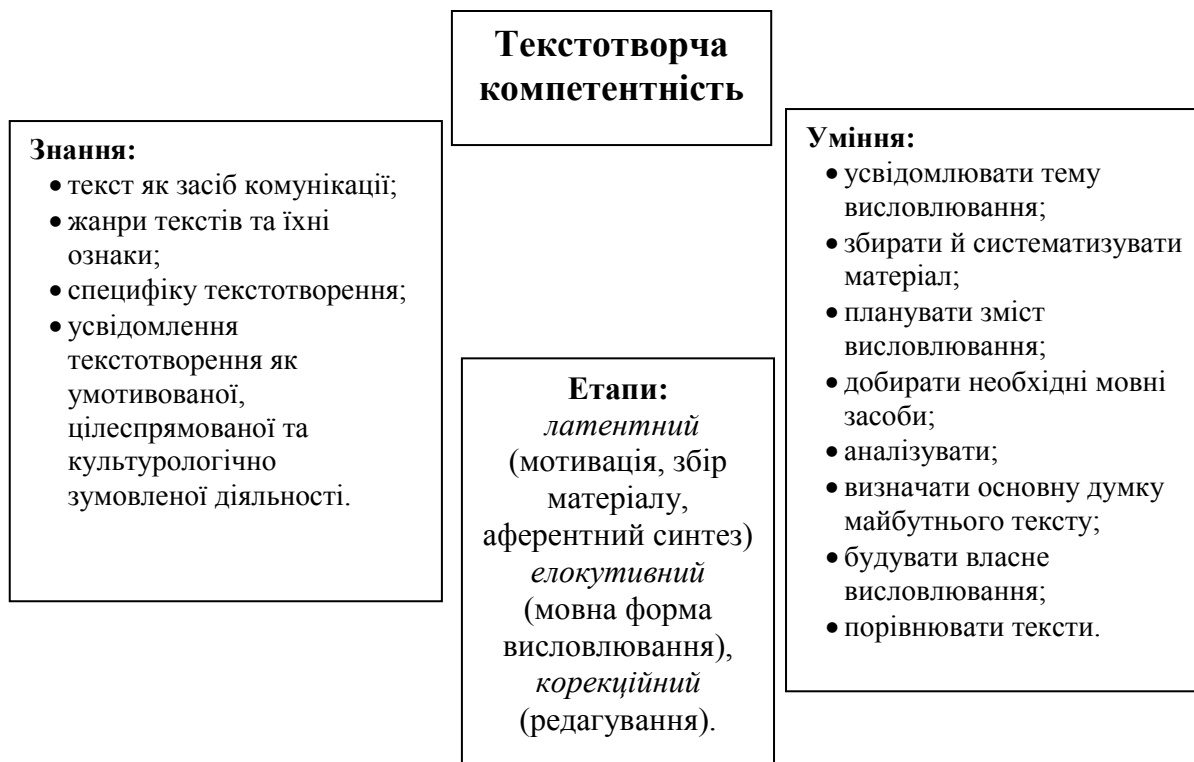


Рис. 1. Модель текстотворчої компетентності

маркери в повідомленнях різних жанрів, уміння порівнювати тексти; текстопродуктивний – це вміння будувати і редагувати тексти.

У рамках вивчення сучасної української мови, методики навчання української мови майбутні фахівці вчать цілісно сприймати навчальні тексти і створювати дидактичні матеріали, оптимальні для сприйняття. Вони виявляють механізми розуміння сутності змістовного плану тексту відповідно до його жанрової специфіки і вчать адаптувати предметний матеріал у зручній для розуміння формі. У процесі формування навичок інтерпретаційної діяльності відбувається формування методологічної компетентності студентів шляхом виконання основних розумових операцій аналізу й синтезу, структурування дедуктивного, індуктивного міркування та доказів за аналогією. Ці вміння утворюють базовий компонент готовності до написання конспектів уроків, а також слугують передумовою до створення авторських методичних концепцій учителя.

Людина, яка володіє текстотворчою компетентністю, здатна ефективно виявляти її в текстовій діяльності, може бути названа «мовною особистістю» (Караулов, 19873: 188). Ураховуючи структуру текстотворчої компетентності й послідовно приділяючи увагу всім її складникам, можна цілеспрямовано навчати школярів текстотворчої діяльності, на основі якої відбувається мовленнєве спілкування. Оскільки дослідники виділяють текстосприймальну, інтерпретаційну, текстотворчу діяльність, вчитель має корелювати ці види діяльності в процесі навчання молодших школярів.

Текстосприймальна діяльність розпочинається ще в дошкільному віці, коли діти знайомляться з різними видами текстів (переважно в усній формі). Далі в початковій школі розпочинається текстотворча діяльність, яка, по-перше, розпочинається із засвоєння знань про текст і процес текстотворення (це відповідає традиційному «знанневоцентриському» напряму в мовленнєвій освіті, хоча новий зміст (основи теорії тексту) викликають особливий інтерес за умови використання пошуково-дослідних прийомів організації спільної діяльності молодших школярів на пропедевтичному рівні. По-друге, можна перейти до засвоєння елементарних відомостей із теорії тексту, відштовхуючись від аналізу результатів учнівської текстотворчої діяльності, тобто спираючись на її «негативний» або, навпаки, зразковий матеріал. По-третє, можливе поєднання першого і другого підходів, їхнє вміле комбінування на основі використання форм діалогу. Кожен аспект тексту може бути предметом спеціальної уваги: відповід-

ність тексту, створеного учнем, темі, стилістичним і жанровим параметрам, фактору адресата, гармонійності композиції (співвідношення вступу і висновку, вступу та основної частини, основної частини і висновку й т. ін.), умотивованість використаних школярем мовних засобів і їхньої особливості організації, вміння застосовувати зображально-виражальні засоби (тропи, фігури й т. ін., але без уживання термінів у початковій школі) (Грона, 2017: 58).

Тому в навчанні первинної текстової діяльності важливо застосовувати такі прийоми, як: а) порівняльно-зіставний аналіз текстів різних стилів, присвячених одній темі, творів різних авторів, зокрема відомих письменників; б) стилістичні експерименти, що містять різні модифікації тексту: зміну порядку слів, добір синонімів і т. ін. з метою виявлення комунікативного ефекту; в) трансформаційний прийом, що дає можливість придумувати свій початок або кінцівку до тексту і передбачає зіставлення їх із авторським варіантом; г) прийом створення текстів на основі моделювання різних ситуацій і їхніх елементів із варіюванням мети мовних повідомлень, адресатів, умов спілкування й т. ін.; д) прийом редагування творів однокласників із наступним обговоренням їх і т. ін.

Інтерпретаційна діяльність із погляду комунікативної стилістики тексту розглядається як вторинна комунікативна діяльність читача (слухача). Вона спрямована на досягнення інформативно-смыслового і прагматичного змісту тексту. Це відбувається на основі сприйняття системи регулятивних засобів, які стимулюють асоціативне розгортання тексту з урахуванням його комунікативної стратегії та інформаційного тезаурусу адресата, його мовленнєвої і комунікативної компетентності.

Текстотворча діяльність з огляду на завдання, передбачені програмою з української мови, текстоцентричний підхід, який покладений в її основу, де текст варто розглядати передусім як форму комунікації (коли йдеться про мовленнєві жанри) і як продукт мовленнєвої діяльності (коли йдеться про передбачені програмою творчі роботи учнів), спрямована на продукування текстів різних типів, стилів і жанрів.

**Висновки.** Отже, текстотворча компетентність майбутнього спеціаліста початкової ланки освіти до свого складу зараховує комплекс знань про текст як форму комунікації, а також набір знань, умінь і навичок особистості, на які вона спирається, щоб здійснювати текстотворчу діяльність. Вивчення методичної бази про структуру текстот-

ворчої компетентності дає можливість виділити її таційний, текстологічний, текстопродуктивний – компоненти: текстознавчий, когнітивно-інтепр- це вміння будувати та редагувати тексти.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Голуб Н. Б. Особливості текстотворчої діяльності учнів 5-7 класів в умовах компетентнісного навчання української мови // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. 2013. Вип. 20. С. 72–76.
2. Грона Н. В. Підготовка студентів педагогічних коледжів до формування у молодших школярів текстотворчих умінь: монографія. Ніжин: ПП Лисенко М. М., 2017. 592 с.
3. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
4. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. 263 с.
5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004. 112 с.
6. Копусь О. А. Педагогічна технологія формування готовності майбутніх філологів до роботи в профільній школі. Наука і освіта. 2014. № 10. С. 98–102.
7. Кучерук О. Методологічні засади особистісно орієнтованої лінгводидактики. Укр. мова і літ-ра в школі. 2013. № 6. С. 20–24.

#### REFERENCES

1. Holub N. B. Osoblyvosti tekstovorchoi diialnosti uchniv 5-7 klasiv v umovakh kompetentnisnoho navchannia ukrain-skoi movy [Peculiarities of the text-making activity of pupils of 5-7 forms in the conditions of competence of Ukrainian language education]. Naukovyi chasopys NPU imeni MP Drahomanova. Seriiia 16: Tvorchia osobystist uchytelia: problemy teorii i praktyky. – 2013. – Vyp. 20. – S. 72-76 [in ukrainian].
2. Chrona N.V. Pidhotovka Studentiv pedahohichnykh koledzhiv do formuvannia u molodshykh shkoliariv tekstotvorchykh umin: monohrafiia [Preparation of students of pedagogical colleges for the formation of text-creating skills among junior students: monograph] – Nizhyn: PP Lysenko M. M., 2017. – 592 s. [in ukrainian].
3. Entsyklopediia osvity / Akademiia ped. nauk Ukrainy; holov red V. H. Kremen [Akademiia ped. Nauk Ukrainy] – K.: Yurinkom Inter, 2008. – 1040s [in Ukrainian].
4. Karaulov Yu. N. Russkyi yazyk y yazykovaia lychnost [Russian language and linguistic personality] – M.: Nauka, 1987. – 263 s. [in Russian].
5. Competitive podchchy u suchasniy osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy: Biblioteka z osvitoi polityky [Competence approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives] / za zah. red O.V. Ovcharuk. – Kyiv: "K.I.S.", 2004 – 112 s. [in ukrainian].
6. Together O. A. Pedahohichna tekhnolohiia formuvannia hotovnosti maibutnikh filolohiv do roboty v profilnii shkoli. Nauka i osvita [Pedagogical technology of forming the readiness of future philologists to work in a profile school] – 2014. – No. 10. – S. 98-102 [in Ukrainian].
7. Kucheruk O. Metodolohichni zasady osobystisno oriientovanoi linhvodydaktyky [Methodological bases of personally oriented linguodidactics] Ukr. mova i lit-ra v shkoli. – 2013. – No. 6. – S. 20-24 [in Ukrainian].

УДК 37.013.8(477)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/21.167189>

**Алла ГУЦОЛ,**  
*orcid.org/0000-0001-6409-5991*  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри туризму, готельної і ресторанної справи  
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»  
(Старобільськ, Україна) [gutsolalla@gmail.com](mailto:gutsolalla@gmail.com)

## СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТ ГЕНДЕРНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНСЬКІЙ ДЕРЖАВІ

*У статті проаналізовано сучасні реформаторські процеси у системі освіти української держави. Визначено, що врахування ГЕНДЕРних особливостей дітей та молоді є надзвичайно важливим фактором процесу реформування освіти, впровадження нових підходів, методів та форм навчання. Визначено, що жіночі та гендерні дослідження як освітній проект спрямовані проти домінуючих форм викладання, що спираються на маскуліні цінності та способи спілкування. Система виховання і навчання, яка завдяки особистісному фактору багато де продовжує базуватися на домінуванні чоловічих цінностей, повинна бути переглянута.*

**Ключові слова:** гендер, гендерна освіта, система освіти, зміст освіти, освітні програми, реформування освіти.

**Alla HUTSOL,**  
*orcid.org/0000-0001-6409-5991*  
Ph. D, docent,  
Associate Professor of the Department of Tourism,  
Hotel and Restaurant Services  
Luhansk Taras Shevchenko national university  
(Starobil'sk, Ukraine)

## ESSENCE AND CONTENT OF GENDER EDUCATION IN UKRAINIAN STATE

*The article analyzes modern reformed processes in the system of education of the Ukrainian state. It is determined that the consideration of gender features of children and youth is a very important factor in the process of reforming education, introduction of new approaches, methods and forms of training. It is determined that women and gender studies as an educational project are directed against the dominant forms of teaching, which rely on masculinity values and ways of communication. The system of education and training, which, due to personal factors, is still based on the domination of male values, must be revised.*

*In such conditions, the first plan is to take into account gender principles when creating a new system of education of the State, which are based on equality, because gender equality is the leading concept of the system of European values and priorities. Thus, it is necessary to take into account the individual features and needs of each child, and give all students the same opportunities to realize themselves regardless of gender, as well as obtaining all equally high-quality education, regardless of gender.*

*Gender education provides for the study of the totality of relationships between women and men in society. This applies to traditions, formal and informal rules and norms that are determined by the place and position of men and women in the Ukrainian society. The article shows that the integration of gender approaches in education requires the introduction of special subjects and special courses on gender issues, examination of existing programs and textbooks, development of appropriate training programs, methodical manuals, Textbooks for different types of educational institutions.*

*Democratization and humanization of society involves the creation of equal opportunities for realization of personality and self-realization of all people regardless of their social origin, position, nationality, age, gender. True humanization involves the remission of the prokoting, which for centuries is dominated by the woman, emancipation of the whole society, liberation of culture from the sexism ideology and implementation of the concept of "gender" in all spheres of social life.*

**Key words:** gender, gene education, education system, education content, educational programs, education reform.

**Постановка проблеми.** Перетворення, які мають місце бути у сучасному житті, спонукають по-новому подивитися на значну частину сфер людського життя. Суспільство йде по шляху демократизації, глобалізації життя, необхідності відповідати певним стандартам та нормам, які прийняті у сучасному світі. Не виключенням є й система

освіти, яка трансформується та змінюється на всіх ланках, – від початкової до вищої.

Це пов'язано із застарілістю цілей та завдань освіти, розривом між методами, способами навчання та виховання і вимогами сучасного світу. Необхідність реформування освіти викликана передусім тим, що «стара» система не відпо-



відає ані сучасним запитам з боку особистості та суспільства, ані потребам економіки, ані світовим тенденціям.

Сучасні діти, здобуваючи знання, повинні чітко розуміти, як вони пов'язані із реаліями сьогодення та яким чином їх можна використати. Наразі у світі заохочуються підприємливість, креативність, відхід від шаблонів, вміння працювати у тісному зв'язку із іншими людьми. Реалізація цих завдань і є першочерговим пріоритетом для системи освіти, що оновлюється.

Головним завданням освіти, за думкою очільників Міністерства освіти, має бути формування свідомих, суспільно активних громадян, здатних забезпечити економічне зростання і культурний розвиток країни. У науковій сфері реформа покликана зупинити ізоляцію і стагнацію у сфері досліджень, сформулювати запит на якісну підготовку дослідників та якісні розробки в галузі фундаментальних і прикладних наук, скоротити розрив між дослідженнями та впровадженням їх результатів, інтегрувати вищу освіту й науку України в освітній та дослідницький простір Європейського Союзу.

Наразі реформуванню піддано велику кількість методик, стандартів, планів, підходів. В таких умовах необхідним є привернення уваги до питань гендерної освіти, дотримання гендерних принципів при реформуванні та побудові нової системи виховання та навчання дітей різних вікових категорій, а також студентської молоді.

В таких умовах на перший план виходить врахування гендерних принципів при створенні нової системи освіти держави, які засновані на рівності, адже гендерна рівність є провідним концептом системи європейських цінностей та пріоритетів. Таким чином, необхідним є врахування індивідуальних особливостей та потреб кожної дитини та надання всім учням однакових можливостей для реалізації себе незалежно від статі, а також здобуття усіма однаково якісної освіти, незалежно від статі.

**Аналіз досліджень.** Питаннями гендерної освіти та виховання займалися такі вітчизняні та зарубіжні вчені, як М. Борякіна, О. Васильченко, С. Вихор, І. Євтушенко, І. Іванова.

Педагогічні аспекти гендерної освіти знайшли відображення у працях таких науковців, як В. Кравець, С. Ліпатова, О. Луценко.

Отже, як вітчизняними, так і зарубіжними науковцями зроблено значний внесок у вивчення питання гендерної педагогіки, розвитку гендерної освіти на теренах Української держави у попередні роки та на сучасному етапі. Однак сучасна дійсність змінюється досить динамічно, перед

українською державою постають нові вимоги та питання, які потребують удосконалення, що позначається на реформуванні багатьох сфер життя, в тому числі освіти. Таким чином, уваги потребують питання сутності та змісту гендерної освіти у сучасному контексті.

**Мета статті** – дослідити сутність гендерної освіти в Україні на сучасному етапі.

**Виклад основного матеріалу.** Будівництво нової системи освіти відповідно до гендерних принципів представляє собою рівне ставлення до учнів незалежно від їх статі, рівне залучення учнів до виконання навчальних завдань, урахування гендерних особливостей учнів у навчально-виховному процесі, установка на формування особистості з егалітарною свідомістю.

Деякі досягнення, перспективи в організації гендерної освіти належать гендерним центрам, створюваним на базі інститутів. Метою роботи гендерних центрів є порівняльний аналіз моделей гендерних взаємостосунків, що трансформуються у межах глобальних змін. За допомогою гендерних центрів ведуться пошуки шляхів поглибленого розуміння того, як гендер взаємодіє з іншими поняттями, як змінюються гендерні форми у взаємозв'язку з соціальними і економічними змінами і як гендерні відносини відтворюються з часом в різних країнах світу (Скорик, 2004: 12).

Гендерна диференціація простежується на багатьох параметрах (характеристиках) особи – соціалізації, самоактуалізації, самотранстенденції тощо. Чоловіки і жінки по-різному проявляють свою агресивність, у них можлива різна мотивація успішної діяльності, різна мотивація успіху і страх невдачі, професійна мотивація. У них різна потреба в спілкуванні, різні основні системи відносин в колективах, взаємність виборів і задоволеність в спілкуванні. Дослідження статей і жінок в Україні на стадії становлення здебільшого перебувають під впливом статево-рольового підходу, а в центрі його уваги – становище жінки (економічне, політичне, сімейне тощо), соціальний захист жінок. Такі дослідження тяжіють до ліберальної нейтральності. І в таких умовах жіночі та гендерні дослідження мусять ґрунтуватися на вітчизняній традиції соціального знання, яка в сучасних умовах сама істотно трансформується.

Демократизація і гуманізація суспільства передбачає створення рівних можливостей для реалізації особистості і самореалізації всіх людей незалежно від їх соціального походження, становища, національності, віку, статі. Справжня гуманізація передбачає переборення проклять, які століттями панують над жінкою, емансипацію всього

суспільства, звільнення культури від сексистської ідеології та впровадження концепції «гендеру» у сферу суспільного життя. Гендерні дослідження – напрям наукової діяльності та її соціальної організації, спрямований на вивчення місця, ролі, активності, волевиявлення й самореалізації чоловіків і жінок у змінних історичних умовах соціального буття певної епохи (Скорик, 2004: 504–510).

Сьогодні за міжнародним правом соціальна сутність жінки оцінюється вище, аніж її біологічна суть, а концепція гендерної рівності, визнана стратегічним напрямом розвитку людства в XXI ст., розглядає жіночі та гендерні дослідження вагомим механізмом досягнення цієї рівності в реальному (Аусландер, 2000: 43–47).

Водночас за десять років розвитку жіночі та гендерні дослідження вагомо заявили на полі сучасних дебатів своїми досягненнями не тільки як дослідницький, а й освітній проєкти.

Жіночі та гендерні дослідження як освітній проєкт спрямовані проти домінуючих форм викладання, що спираються на маскуліні цінності та способи спілкування. Система виховання і навчання, яка базується на домінуванні чоловічих цінностей і через яку здійснюється соціальний контроль, отримала в літературі визначення «прихованого навчального плану».

Насамперед до «прихованого навчального плану» слід віднести організацію навчальних установ, включаючи гендерні стосунки на робочих місцях, гендерну стратифікацію вчительської професії. Цей вимір «прихованого навчального плану» не просто відображає гендерні стереотипи, але й підтримує гендерну нерівність, віддаючи перевагу чоловічому як домінантному і оцінюючи жіноче як атипове. Спробуємо зупинитися на особливостях влаштування навчального закладу.

По-перше, освітні установи відбивають гендерну стратифікацію суспільства й культури загалом, демонструють на власному прикладі нерівність статусу жінок і чоловіків. Зазвичай викладачі, секретарі й обслуговуючий персонал – жінки, а директори шкіл, ректори університетів, найчастіше, – чоловіки.

По-друге, освітні установи не тільки надають, але й обмежують можливості кар'єри. Адже учні та студенти на прикладі тих, хто з ними працює кожен день, спостерігають, що чоловіки – це керівництво, а жінки – виконавці. Крім того, предмети і дисципліни чітко ідентифікуються в учнів зі статтю викладачів. Тим самим програмується залежно від статі і вибір професії.

По-третє, «прихований навчальний план» присутній і в змісті предметів. Сексизм демон-

струється не тільки деякими підручниками, але й використовується в мові занять. У світогляді деяких педагогів глибоко сформоване стереотипне зображення чоловіків як норми, активних і успішних, а жінок як невидимих, пасивних і залежних, що певною мірою продовжує відтворюватися у способі подачі матеріалу, відношенні до учнів, ставленні до хлопців та дівчат, а також у навчальних матеріалах і спеціалізованих джерелах, що застосовуються у навчанні на рівні середньої і вищої освіти.

Наслідком такої репрезентації жінок, по-перше, є те, що учні непомітно для себе доходять висновку, що саме чоловік є еталоном і саме він грає найбільш значиму роль в суспільстві і культурі. По-друге, тим самим обмежуються знання учнів про те, який внесок зробили жінки в культуру й історію. По-третє, на індивідуальному рівні стереотипи, що існують в навчальних програмах, більшою мірою заохочують до досягнень хлопців, тоді як жінок навчають моделям поведінки, які не мають нічого спільного з лідерством та управлінням.

Третя сторона «прихованого навчального плану» полягає в тому, що комунікаційні процеси освітніх установ недооцінюють жінок, їх здатність вчитися та відтворювати знання. Стиль викладання, форми комунікації в навчальних аудиторіях також впливають на гендерну соціалізацію.

В традиційній концепції освіти навчання відділяється від виховання межею навчального плану й аудиторії. В сучасному навчанні процес навчання полягає не тільки в трансляції формального знання, але й у формуванні соціально-психологічного благополуччя, успішності тих, хто навчається.

І поряд з модернізацією технологій навчання, активізацією самостійної роботи студентів важливим стає впровадження гендерного компонента в освіту.

Жіночі дослідження як освітній проєкт виникли завдяки критичному ставленню студентів і викладачів до знань, які набувались в межах університетів і в ході активізму поза академіями. Актуальність цього напрямку діяльності зумовлена необхідністю наповнити українську освіту, передусім вищу і середню, змістом, що відповідає рівню сучасних цивілізаційних процесів – процесів, які відображають оновлення соціальних відносин на принципах рівних прав та можливостей жінок і чоловіків, передусім у сфері управління.

Гендерна освіта передбачає вивчення сукупності відносин між жінками і чоловіками в суспільстві. Це стосується традицій, формальних і неформальних правил і норм, які визначаються

місцем і становищем чоловіків та жінок в українському суспільстві. Інтеграція гендерних підходів в освіті вимагає таких кроків: введення спеціальних предметів та спецкурсів з гендерної проблематики; експертизи наявних програм і підручників; розробки відповідних навчальних програм, методичних посібників, підручників для різних типів навчальних закладів.

Навчальні програми з жіночих та гендерних досліджень орієнтовані на аналіз та репрезентацію реальних соціальних проблем жінок. Тому інтеграція цих програм в систему вищої освіти України і підготовка спеціалістів цієї галузі має змінити сам тип науки та вченого, зробивши їх соціально відповідальними, що своєю чергою є серйозною гарантією позитивних змін у майбутньому.

**Висновки.** Таким чином, одним із вирішальних чинників впровадження гендерних підходів є розроблення аргументів на користь гендерної рівності. Оскільки досвід свідчить, що особи, відповідальні за ухвалення рішень, часом неохоче ставляться до витрачання і без того обмежених ресурсів на заходи, спрямовані на підвищення гендерної рівності, їх (особливо тих, хто займається питаннями контролю за розподілом бюджетів) необхідно переконати в доцільності здійснення інвестицій у забезпечення гендерної рівності.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аусландер Л. Трансформірує академію: теорія і практика гендерних досліджень в США і Західній Європі. Гендерні дослідження. 2000. № 5. С. 43–47.
2. Бояркина М. В. Гендерно-рольова соціалізація як фактор виховання особистості студента в освітньому процесі вузу: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». Чита, 2007. 19 с.
3. Васильченко О. І. Формування гендерної культури студентів університету як предмет і об'єкт дослідження. Вісник Запорізького національного університету. Серія «Педагогічні науки». 2008. №1. С. 48–52.
4. Вихор С. Т. Гендерне виховання учнів старшого підліткового та раннього юнацького віку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання». Тернопіль, 2006. 20 с.
5. Евтушенко И. Н. Гендерное воспитание детей старшего дошкольного возраста: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теория и методика дошкольного образования». Челябинск, 2008. 24 с.
6. Іванова І. В. Підготовка майбутніх учителів до основ гендерної освіти старшокласників у процесі навчально-професійної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Одеса, 2007. 21 с.
7. Кравець В. Гендерна педагогіка: [навч. посіб. для студ. вищ. педагогічн. закл. освіти]. Тернопіль: Джура, 2003. 416 с.
8. Липатова С. Д. Использование гендерного подхода в разработке содержания учебной литературы по педагогике: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». Екатеринбург, 2007. 20 с.
9. Луценко О. А. Гендерна освіта й педагогіка. Основи теорії гендеру. К.: «К.І.С.», 2004. С. 476–503.
10. Основи теорії гендеру: навчальний посібник / за ред. Скорик М.М. К.: «К.І.С.», 2004. 536 с.

#### REFERENCES

1. Auslander L. Transformiruyaya akademiya: teoriya i praktika gendernyih issledovaniy v SSHA i Zapadnoy Evrope. Gendernye isledovaniya. 2000. № 5. Pp. 43-47. [in Russian]
2. Boyarkina M. V. Genderno-rolivaya sotsializatsiya kak faktor vospitaniya lichnosti studenta v obrazovatelnom protsesse vuza: avtoref. diss. na soiskanie uchen. stepeni kand. ped. nauk: spets. 13.00.01 „Obschaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya” Chita, 2007. Pp. 19 [in Russian]
3. Vasilchenko O. I. Formuvannya gendernoyi kulturi studentiv universitetu yak predmet i ob'ekt doslidzhennya Visnik

- Zaporizkogo natsionalnogo universitetu. 2008. № 1. Pp. 48—52. (Seriya “Pedagogichni nauki”). [in Ukrainian]
4. Vihor S. T. Genderne viovannya uchniv starshogo pidlitkovogo ta rannogo yunatskogo viku: avtoref. dis. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk : spets. 13.00.07 „Teoriya i metodika viovannya”. Ternopil, 2006. Pp. 20 . [in Ukrainian]
  5. Evtushenko I. N. Gendernoe vospitanie detey starshego doshkolnogo vozrasta: avtoref. diss. na soiskanie uchen. stepeni kand. ped. nauk: spets. 13.00.07 „Teoriya i metodika doshkolnogo obrazovaniya” / I. N. Evtushenko. Chelyabinsk, 2008. Pp. 24 [in Russian]
  6. Ivanova I. V. Pidgotovka maybutnih uchiteliv do osnov gendernoyi osviti starshoklasnikiv u protsesi navchalno-profesiynoyi diyalnosti: avtoref. dis. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk: 13.00.04 „Teoriya i metodika profesiynoyi osviti”. Odesa, 2007. Pp. 21 [in Ukrainian]
  7. Kravets V. Genderna pedagogika: [navch. posib. dlya stud. visch. pedagogichn. zakl. osviti]. Ternopil: Dzhura, 2003. Pp. 416 [in Ukrainian]
  8. Lipatova S. D. Ispolzovanie gendernogo podhoda v razrabotke sodержaniya uchebnoy literatury po pedagogike: avtoref. diss. na soiskanie uchen. stepeni kand. ped. nauk: spets. 13.00.01 „Obschaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya”. Ekaterinburg, 2007. Pp. 20 [in Russian]
  9. Lutsenko O. A. Genderna osvita y pedagogika / O. A. Lutsenko // Osnovi teorii genderu. K.: „K.I.S.”, 2004. Pp. 476–503. [in Russian]
  10. Osnovi teorii genderu: navchalniy posibnik / za red. Skorik M.M. K.: «K.I.S.», 2004. Pp. 536 [in Ukrainian]

**Інна ДЕМУЗ,**

доктор історичних наук, доцент,  
завідувач кафедри документознавства

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет  
імені Григорія Сковороди»  
(Переяслав-Хмельницький, Україна) demuz\_inna@ukr.net

## ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ-АНАЛІТИКІВ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ СФЕРИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

*У статті проаналізовано вітчизняний ринок аналітичних послуг, прослідковано попит на фахівців у сфері аналітики, розглянуто питання підготовки майбутніх аналітиків у закладах вищої освіти України.*

*Звернуто увагу на те, що сьогодні аналітика є важливою і необхідною для всіх сфер життєдіяльності людини й суспільства, а не лише для економічних, бізнесових, політичних аспектів та ІТ-технологій. У сучасному інформаційному суспільстві вагоме значення має саме інформаційна аналітика.*

*Доведено, що наразі аналітична діяльність як самостійний вид не виокремлена. Підготовка фахівців у вишах України здійснюється в основному за спеціальностями 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа» та 124 «Системний аналіз», що значно звужує можливості майбутнього фахівця-аналітика і зводить його уміння до відбору та класифікації інформації або за бібліотечним принципом, або суто кібернетичними методами.*

**Ключові слова:** аналітика, інформаційно-аналітична діяльність, інформаційна аналітика, фахівець-аналітик, підготовка фахівців аналітичного спрямування.

**Inna DEMUZ,**

Doctor of Historical Sciences,

the Head of the Chair of Document Science Department  
Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda  
State Pedagogical University  
(Pereiaslav-Khmelnytskyi, Ukraine) demuz\_inna@ukr.net

## TRAINING OF SOCIAL-COMMUNICATIVE ANALYST IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE

*The article analyzes the Ukrainian market of analytical services, studies the demand for experts in analytics and examines the issue of the training of future analysts in higher education institutions of Ukraine.*

*It has been noted that today analytics is important and necessary for all spheres of human life and society (including science, education, library, management and so on), and not only for economy, business, policy and IT technologies. Analysts in the subject field can hold positions such as «financial analyst», «risk analyst», «system analyst», «investment analyst», «business analyst», «analytic-marketing expert»; in the field of information technologies – «software analyst», «programmer analyst», «computer communications analyst», «analyst of computer systems»; in the humanitarian sphere – «policy analyst», «information analyst», «analyst of consolidated information» etc.*

*In the modern information society, information analytics is particularly important. The lack of the training on specialty «Analytics» in higher educational institutions leads to failures in the conduct of information wars, significant errors in the formulation of predictions, science-based definitions of state policy vectors and so on.*

*The author argues that at present, analytical work as an independent form is not separated. In Ukraine specialists in higher educational institutions are trained mainly on specialties 029 «Information, Library and Archives» and 124 «System Analysis» that significantly reduces the possibilities of a future analyst and his ability to select and classification information either on a library basis or purely cybernetic methods. In addition, specialists in analytics are trained within the programme «Information analytics and impacts» on specializations «Consolidation of economic information» and «Consolidation of special information»; by the programme «Information analytics and public relations», «Information analytics» on specialty «Information, library and archives».*

*The experience of separate higher education institutions to train specialists in analytics and to develop their professional competencies is considered. Attention is also devoted to the role, form and content of information and analytical disciplines as well as profile of the final-year student (gained knowledge and skills; place of work; held the positions, etc.).*

*The necessity of introducing in higher education institutions such specialty as «Analytics» to train the specialists in analytics, in particular for the social and communicative sphere (information analysts) has been drawn attention to.*

**Key words:** analytics, informational and analytical activities, information analytics, analyst, training of specialists in analytics.

**Постановка проблеми.** В сучасних установах документаційне забезпечення перетворилося на високотехнологічний виробничий процес, систему організаційного, інформаційного, аналітичного, правового, ретроспективного та прогностичного забезпечення їхнього функціонування, документування управлінської інформації та сприяння прийняттю правильного управлінського рішення. Виходячи з цього, підбором інформації, її обробкою і ґрунтовним аналізом повинен займатися не спеціаліст галузі, який приймає важливі управлінські рішення, а підготовлений для цього фахівець – аналітик (зокрема документознавець, інформаційний аналітик).

Наразі інформаційна аналітика стала вагомим фактором успіху будь-якої організації, підприємства чи фірми. Сьогодні швидкими темпами розвиваються ринки інтелектуальних продуктів, аналітичної інформації, методичного та програмного забезпечення (Ліпінська, 2015: 96). Відкриваються інформаційно-рекламні агенції, інформаційно-аналітичні підрозділи, розширюється коло центрів науково-технічної інформації, патентних структур. Так, інформаційно-аналітичні служби (підрозділи) наразі створені в органах державної та місцевої влади, міністерствах, відомствах, при політичних партіях, у сфері бізнесу, органах ЗМІ. Вони являють собою комплексну структуру, що складається з окремих підрозділів (груп, секторів), об'єднаних за принципом спільної діяльності щодо оптимальної обробки запитів, які виникають у користувачів інформації; вони розглядаються як елемент єдиної управлінської системи, заснованої на процесному методі управління; забезпечують надходження, систематизацію і аналіз різних видів інформації (економічної, правової, кон'юнктурної, рекламної, патентно-ліцензійної, соціально-політичної, науково-технічної тощо) (Березняк та ін., 2011: 3–4, 5).

Поряд із цим зміцнюється роль ефективного інформаційного забезпечення різних напрямів соціального управління.

У зв'язку із загостреною потребою у фахівцях аналітичного спрямування постало питання їхньої професійної підготовки у закладах вищої освіти. Крім того, наразі особливої гостроти набула проблема недостатньої розробки науково-методичних аспектів процесу формування інформаційно-аналітичних умінь і навичок майбутніх фахівців, насамперед комунікаційно-документаційного спрямування.

**Аналіз досліджень.** Питання інформаційно-аналітичної діяльності знаходиться в центрі уваги багатьох дослідників. Теоретичні, мето-

дичні, технологічні й організаційні аспекти функціонування інформаційної аналітики вивчають В. Андрієнко, Г. Гордукалова, В. Горвий, О. Дроздова, С. Кулицький, О. Мандзюк, О. Михайлюк, І. Муковський, П. Конотопов, Ю. Курносів, І. Левкін, О. Матвієнко, І. Мелюхін, В. Пархоменко, В. Онопрієнко, Е. Семенюк, Г. Сілкова, Ю. Сурмін, Л. Філіпова тощо. Водночас аналітичну діяльність як один із видів наукової діяльності в межах методології наукових досліджень розглядають С. Артюх, А. Габович, І. Грищенко, В. Ковальчук, О. Крушельницька, Н. Кушнарєнко, В. Романчиков, В. Шейко та інші. Специфіка аналітичної діяльності у певних галузях також привертає увагу науковців: у державній політиці (І. Петренко); міжнародних відносинах (І. Боднар, І. Костира); праві (В. Мацюк, І. Стаценко-Сургучова); освіті (Б. Тевлін); неприбуткових організаціях (Ю. Сурмін); бібліотечній справі (О. Кобелев, В. Пальчук); паблік рилейшнз (Ю. Шафарєнко). Питання, які стосуються процесу інформаційно-аналітичного забезпечення системи державного управління, досліджуються у працях В. Авер'янова, Г. Атаманчука, В. Бакуменка, А. Додонова, Д. Ланде, А. Семенченка, С. Телешуна та інших. Важливі аспекти політичної аналітики розглядаються у роботах таких зарубіжних дослідників, як Г. Брувер, А. Вілдавські, Д. Гупті, К. Паттон й Д. Савицькі, а також таких українських і російських учених, як В. Ребкал, С. Телешун, В. Тихомиров, С. Туронок, І. Яковлев.

Тобто, як засвідчує аналіз наукової літератури, окремими напрямками дослідження виступають питання державно-управлінської аналітики, інформаційної аналітики, частково аналітики у сфері економіки тощо. Водночас вивчення питань підготовки фахівців-аналітиків, особливо для соціально-комунікативної сфери, потребує виняткової дослідницької уваги, оскільки цей аспект розкритий лише у дослідженнях Т. Гранчак, С. Григоращ, О. Кобелева, А. Ліпінської, О. Мандзюка.

**Метою статті** визначаємо аналіз вітчизняного ринку аналітичних послуг та, відповідно, розгляд питання підготовки фахівців даного профілю у ЗВО України.

**Виклад основного матеріалу.** Звертаєтся до термінологічних визначень «аналітики», «інформаційної аналітики», «інформаційно-аналітичної діяльності» тощо у даній статті не будемо, адже крім того що цим питанням приділена значна кількість теоретичних досліджень, односторонніх тлумачень цих дефініцій наразі не існує. Розглядатимемо *інформаційну аналітику* як таку,

що виконує завдання якісно-змістовного перетворення інформації, перетинаючись з науковою (виробництво нового знання) та управлінською (розробка варіантів рішень, сценаріїв) діяльністю.

Аналітика продукує необхідний і оптимальний обсяг інформації для прийняття ефективного управлінського рішення. Проте, як вважає В. Варенко, сьогодні аналітичні методика застосовуються зазвичай у вузькоекономічних, бізнесових і політичних аспектах діяльності. На думку дослідника, лише аналітика забезпечує управлінців і бізнесменів необхідною і достатньою інформацією для прийняття своєчасного і ефективного управлінського рішення; діагностує, прогнозує, убезпечує управлінців від загроз, ризиків і небезпек, що продукує сьогодні; допомагає вирішити нові, нетипові, нестандартні проблеми, що виникають у результаті ускладнення соціально-політичного та економічного життя суспільства; допомагає уникнути (послабити дію) кризових ситуацій в економіці та політиці, чинників ризику за допомогою отримання відповідної інформації; підвищує системність та достовірність прийняття управлінського рішення; знижує інформаційне навантаження на осіб, що приймають управлінське рішення шляхом фільтрації потоків інформації; забезпечує відповідними інформаційно-аналітичними технологіями і методиками управлінців та бізнесменів, змінює їхню ментальність тощо (Варенко, 2013: 39).

Отже, суспільно-політична ситуація в Україні прямим чин ‘ом впливає на ринок праці, внаслідок чого ряд професій перестають бути «модними», інші – стрімко набувають популярності. Прогнози потреби у фахівцях на найближчі роки розробляються на основі аналізу ключових трансформацій ринку праці: розвиток інформаційних технологій, мобільність, потреба в універсальних професіоналах тощо. Згідно з рейтингом Міжнародного кадрового порталу HeadHunter Україна «Професії майбутнього», затребуваними у майбутньому, будуть ІТ-фахівці, інженерні спеціальності, професії, пов’язані з маркетингом та продажами, фахівці агросектору, екологи, епідеміологи. Сучасне суспільство, яке більшість учених називає суспільством ризиків, у майбутньому потребуватиме послуг *аналітиків*, бізнес-консультантів, бізнес-коучів, форсайтерів та персональних бренд-менеджерів. Відомий діловий журнал «Forbes», врахувавши середню погодинну зарплату, кількість робочих місць та їхнє збільшення за останні кілька років, за результатами 2014 р., найбільш перспективними вважає кілька професій зі сфери інформаційних технологій. Це – розроб-

ники програмного забезпечення (1-е місце), веб-розробники (6-е місце), адміністратори database (8-е місце) та фахівці з інформаційної безпеки (12-е місце). Другою за популярністю, на їхню думку, є професія *аналітика*. Так, кількість вакансій маркетингових аналітиків (2-е місце) зросла з 2010 р. на 14%. Аналітик у сфері фінансів зайняв 4-е місце.

Згідно з рейтингом «ТОП-20 професій майбутнього» від Business Insider, головного порталу інсайдерських новин корпорацій, перспективними вважаються розробники ІТ, загальні й операційні менеджери, *аналітики управління та менеджменту, аналітики комп’ютерних систем*, адміністративний персонал, маркетологи, юристи, представники з продажу та.

Інтернет-портал CareerCast, база даних якого об’єднує вакансії та пропозиції роботи США і Канади, оприлюднив власний прогноз, при складанні якого фахівці оцінювали сумарний дохід, можливість кар’єрного зростання, ймовірність стресових ситуацій, привабливість робочого середовища, а також фізичні вимоги до 200 найбільш поширених посад. За результатами досліджень, перше місце посіли *страхові аналітики*, друге і третє – аудіологи та математики відповідно. П’ятірку лідерів замкнули статистики та фахівці у галузі біомедицини. На високих позиціях опинилися також *наукові аналітики*, інженери-програмісти та фахівці комп’ютерних систем. За версією американського інформаційного порталу U.S.News, до переліку найкращих професій у світі потрапили: розробник програмного забезпечення, *аналітик комп’ютерних систем, аналітик з інформаційної безпеки*, веб-розробник, *аналітик ринку*, менеджер із маркетингу, бухгалтер, шкільний психолог, інженер-механік; вважати свою професію найкращою можуть також *операційний аналітик*, ІТ-менеджер, фінансовий консультант (Рейтинг професій).

Ринок аналітики сьогодні не обмежується виключно економічною, бізнесовою та ІТ-сферами, а представлений, як зазначає Т. Гранчак, широким спектром послуг:

– *політика* (підготовка інформаційного підґрунтя ухвалення рішень для урядових структур різного рівня, для політичних партій, окремих політиків, захист інформаційного простору, виявлення й нейтралізація інформаційних маніпуляцій тощо);

– *бізнес* (аналіз попиту, збуту, аналіз ефективності просування продуктів, організації роботи фірми, інформаційного супроводу бізнес-проектів, протидії і нейтралізації інформаційних атак тощо);

– наука (аналіз ефективності та інформаційне представлення наукової діяльності наукових установ, наукових видань, окремих науковців);

– освіта (моніторинг нормативно-правових документів у сфері освіти, аналіз і прогнозування освітньої діяльності ВНЗ);

– веб-середовище (просування інформації в інтернет-середовищі) (Гранчак, 2017: 117–118).

На нашу думку, даний спектр варто доповнити також і сферою *бібліотечного інформаційно-аналітичного виробництва*, представленого, зокрема, корпоративними інформаційно-пошуковими системами, віртуальними довідковими службами, бібліотечними системами, що ґрунтуються на розгалужених каналах зв'язку, реферативними й картографічними базами даних, діяльністю спеціальних інформаційно-аналітичних служб тощо. Зокрема, О. Кобелев наголошує на необхідності підготовки аналітичних працівників власне для бібліотечної галузі: фахівці спеціалізованих інформаційно-аналітичних відділів бібліотек (*аналітик-когнітолог, аналітик-експерт*),

співробітники, які виконують інформаційно-аналітичні завдання в інших структурних підрозділах установи (*бібліограф-аналітик*) (Кобелев, 2015: 38; Кобелев, Мар'їна, 2016: 3). А вже значний вплив на становлення інформаційно-аналітичної діяльності в бібліотеках має такий чинник, як трансформація самої бібліотеки, яка сьогодні стала провідним комунікаційним центром, пройшовши шлях від накопичення, зберігання, обробки та розповсюдження документованої інформації, організації інформаційного обслуговування до роботи з конструктами знань (Кобелев, Мар'їна, 2016: 4).

**Висновки.** Таким чином, аналіз вітчизняного ринку аналітичних послуг засвідчує значний попит на фахівців даної сфери. Встановлено, що наразі професія аналітика є важливою не лише для розвитку економіки, бізнесу, політики, ІТ-технологій, а й для соціально-комунікативної сфери – науки, освіти, бібліотечного обслуговування, інформаційного забезпечення суспільних процесів тощо.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Березняк Н. В., Кваша Т. К., Новіцька Г. В. Діяльність інформаційно-аналітичних служб для супроводження комерціалізації результатів науково-технічної і інноваційної діяльності. Науково-технічна інформація: наук. журн. 2011. № 4. С. 3–7.
2. Варенко В. М. Інформаційна аналітика в Україні: необхідність впровадження, проблеми функціонування, перспективи розвитку. Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія: наук. журн. Київ, 2013. № 1. С. 35–39.
3. Гранчак Т. Дисципліни аналітичного профілю як компонент програми підготовки бакалаврів із спеціальності «інформаційна, бібліотечна та архівна справа». Наукові праці Нац. б-ки України ім. В. І. Вернадського: зб. наук. пр. Київ, 2017. Вип. 46. С. 117–128.
4. Кобелев О. Інформаційно-аналітична складова в системі підготовки фахівців соціокомунікаційної сфери. Вісник Книжкової палати. 2015. № 12. С. 38–41.
5. Кобелев О. М., Мар'їна О. Ю. «Інформаційний аналіз і консалтинг» у системі підготовки спеціалістів бібліотечно-інформаційної сфери. Бібліотечний вісник. 2016. № 3. С. 18–22.
6. Ліпінська А. В. Місце інформаційно-аналітичної діяльності серед фахових дисциплін підготовки документознавців. Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія: наук. журн. 2015. № 1. С. 95–100.
7. Рейтинг професій. Офіційний сайт Донецького національного університету імені Василя Стуса. URL: <https://www.donnu.edu.ua/uk-ua/admission/Pages/reityng-profesiy.aspx>.

#### REFERENCES

1. Berezyak N. V., Kvasha T. K., Novitska H. V. Diyalnist informatsiyno-analitychnykh sluzhb dlya suprovodzhennya komertsializatsiyi rezultativ naukovo-tekhnichnoyi i innovatsiynoyi diyalnosti [Activities of information and analytical services to support the commercialization of the results of scientific and technical and innovation activities]. Naukovo-tekhnichna informatsiya: Journal of Scholarship. 2011, Nr 4, pp. 3-7 [in Ukrainian].
2. Varenko V. M. Informatsiyana analityka v Ukraini: neobkhdnist vprovadzhennya, problemy funktsionuvannya, perspektyvy rozvytku [Information analytics in Ukraine: the need for implementation, problems of functioning, prospects of development]. Bibliotekoznavstvo. Dokumentoznavstvo. Informolohiya: Journal of Scholarship. Kyiv, 2013, Nr 1, pp. 35-39 [in Ukrainian].
3. Hranchak T. Dystsypliny analitychnoho profilyu yak komponent prohramy pidhotovky bakalavriv iz spetsialnosti «informatsiyana, bibliotечna ta arkhivna справа» [Disciplines of the analytical profile as a component of the programme to train students for Bachelor's Degree on specialty «Information, Library and Archives»]. Naukovi pratsi Nats. b-ky Ukrainy im. V. I. Vernadskoho: Journal of Scholarship. Kyiv, 2017, Nr 46, pp. 117–128 [in Ukrainian].
4. Kobyelyev O. Informatsiyno-analitychna skladova v systemi pidhotovky fakhivtsiv sotsiokomunikatsiynoyi sfery [Information and analytical component in the system of the training of social-communicative specialists]. Visnyk Knyzhkovoy palaty. 2015, Nr 12, pp. 38–41 [in Ukrainian].



5. Kobyelyev O. M., Mar'yina O. Yu. «Informatsiynny analiz i konsal'tynh» u systemi pidhotovky spetsialistiv bibliotekno-informatsiynoyi sfery [«Information analysis and consulting» in the training of library and information specialists]. Bibliotekhnny visnyk. 2016, Nr 3, pp. 18-22 [in Ukrainian].

6. Lipinska A. V. Mistse informatsiyno-analitychnoyi diyalnosti sered fakhovykh dystsyplin pidhotovky dokumentoznavtsiv [Place of informational and analytical activities among professional disciplines in the training of document specialists]. Bibliotekoznavstvo. Dokumentoznavstvo. Informolohiya: Journal of Scholarship. 2015, Nr 1, pp. 95–100 [in Ukrainian].

7. Reytynh profesiy [Profession rating]. Ofitsiynny sayt Donetskoho natsionalnoho universytetu imeni Vasylya Stusa [The official website of the Vasyl Stus Donetsk National University]. URL: <https://www.donnu.edu.ua/uk-ua/admission/Pages/reityng-profesiy.aspx> [in Ukrainian].

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/21.167195>

**Богдана ЖОРНЯК,**  
 orcid.org/0000-0002-9122-9323  
 кандидат педагогічних наук,  
 завідувач кафедри музичних дисциплін  
 Луцького педагогічного коледжу  
 (Луцьк, Україна) bogdana.zhorniak@gmail.com

**Мар'яна ТОМАШІВСЬКА,**  
 аспірант  
 Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії  
 імені Тараса Шевченка  
 (Кременець, Україна) 7845@ukr.net

## ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ТА ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДНОГО МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

*У статті охарактеризовано важливі методичні підходи до формування професійної компетентності майбутнього учителя музики засобами українського народного мистецтва. Проблема формування творчої компетентності майбутнього учителя музики розглядається в контексті вивчення його інтересів, художніх нахилів, освітніх потреб; формування і розвитку його педагогічних вмінь і здібностей; впливів соціального середовища на розвиток творчої особистості. Авторами обґрунтовано доцільність використання компетентнісного підходу у вищій освіті як методологічної основи професійної підготовки майбутніх учителів музики.*

*Стаття висвітлює значення та роль українського народного музичного мистецтва у професійній підготовці кваліфікованих учителів музики та розвитку їх професійної компетентності як сукупності отриманих у процесі навчання необхідних знань, умінь і навичок студентів, що забезпечують їх готовність до майбутньої продуктивної педагогічної діяльності.*

**Ключові слова:** майбутні учителі музики, педагогічні підходи, професійна компетентність, українське народне музичне мистецтво.

**Bogdana ZHORNIAK,**  
 orcid.org/0000-0002-9122-9323  
 Candidate of Pedagogical Sciences,  
 Head of the Department of Musical Disciplines  
 Lutsk pedagogical college  
 (Lutsk, Ukraine) bogdana.zhorniak@gmail.com

**Maryana TOMASHIVSKA**  
 Postgraduate Student,  
 Kremenets Humanitarian and Pedagogical Academy  
 named after Tarasa Shevchenko  
 (Kremenets, Ukraine) 7845@ukr.net

## PEDAGOGICAL PRINCIPLES AND PRINCIPLES FORMING PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE MUSIC INSTITUTES BY UKRAINIAN PEOPLE'S MUSIC ART

*The article describes important methodological approaches to the formation of the professional competence of the future teacher of music by means of Ukrainian folk music art. The problem of forming the creative competence of the future teacher of music is considered in the context of studying his interests, artistic inclinations, educational needs; the formation and development of his pedagogical skills and abilities; the impacts of the social environment on the development of the creative personality. The authors substantiated the expediency of using the competence approach in higher education as a methodological basis for the training of future music teachers. After all, it is the competence approach that involves the training of an educated, qualified specialist capable of revealing his own personality in the process of his teaching activity. Competence is an indicator that enables a future music teacher to determine their own readiness for future pedagogical work, further personal professional development.*

*The article analyzes the main principles of the competence approach: diagnostic, that is, orientation towards the achievement of a diagnosed result, which manifests itself in behavior and thinking; complexity, interdisciplinarity – taking into account both education and external environmental factors and influences; multifunctionality: competence cannot be characterized by one ability or property, it is the ability to solve a set of tasks.*

*The authors highlight the importance and role of Ukrainian folk music in the professional training of qualified music teachers and the development of their professional competence. It is Ukrainian folk music art capable of ensuring the implementation of not only didactic, educational and developmental functions of the pedagogical process, but also, above all, sociocultural, ethnocultural and professional functions. The competent and creative use by future teachers of the valuable achievements of folk music art contributes to the formation of their national consciousness, spiritual culture, social-personal, professional, musicology, artistic-aesthetic, ethnocultural and other competences.*

**Key words:** future teachers of music, pedagogical approaches, professional competence, Ukrainian folk musical art.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі модернізації системи мистецької освіти в Україні проблема якості підготовки майбутніх фахівців, набуття ними загальних фахових і спеціальних компетентностей посідає одне із провідних місць. Важливого значення набуває компетентнісний підхід у вищій освіті, який уособлює інноваційні засади освіти та відповідає прогресивним світовим стандартам, а також передбачає підготовку освіченого, кваліфікованого фахівця, духовно багатого учителя музики, здатного розкрити власну індивідуальність у процесі професійної діяльності. Це передбачає оновлення змісту діяльності вищої школи, орієнтованої на різні кваліфікаційні рівні та розвиток креативності майбутніх учителів.

**Аналіз досліджень.** Сьогодні, коли з певних об'єктивних причин у нашому суспільстві бракує духовних і моральних передумов для справді гармонійного формування і розвитку особистості молодої людини, єдиним прийнятним і реальним виходом з цієї ситуації залишається звернення до вічних моральних і етичних цінностей, що збереглися у глибинній народній психології, етнічній культурі і українському народному мистецтві. Ідея виховання особистості українця на основі народного мистецтва не нова. Її відстоювали свого часу відомі філософи, педагоги, письменники, культурологи, зокрема М. Бахтін, М. Бердяєв, М. Грушевський, М. Драгоманов, О. Духнович, М. Максимович, О. Потебня, С. Русова, Леся Українка, А. Макаренко, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський, І. Франко, П. Чубинський та інші.

Вагомий внесок у теорію і практику морально-естетичного виховання засобами народного музичного мистецтва зробили відомі українські композитори М. Вериківський, С. Гулак-Артемівський, П. Козицький, М. Колесса, М. Леонтович, М. Лисенко, С. Людкевич, Л. Ревуцький, М. Скорик, В. Сокальський, Я. Степовий, К. Стеценко, І. Шамо, Б. Яворський та інші.

Проблеми теорії і практики використання надбань народного мистецтва у вихованні осо-

бистості сьогодні піднімають такі відомі вчені, як А. Болгарський, О. Дем'янчук, А. Козир, О. Кононко, М. Костриця, В. Обозний, М. Стельмахович, В. Струманський, В. Сявавко, Г. Філіпчук та інші. Втім, варто зауважити, що більшість досліджень ґрунтується на педагогічному аспекті використання народного мистецтва у навчанні та вихованні переважно молодших школярів, тоді як національний напрям виховання старших школярів, студентської молоді лишається поза увагою. Сучасна освіта покликана забезпечити реалізацію не лише дидактичної, виховної та розвивальної функцій педагогічного процесу, а й передусім соціокультурної, етнокультурної, професійної.

Означені проблеми супроводжується низкою наявних в суспільстві суперечностей між потребою суспільства в збереженні національної самобутності українців і недостатньою увагою соціально-культурних інститутів до процесів етнічної соціалізації молодого покоління; зростанням національної самосвідомості молоді, її зацікавленості українським народним мистецтвом, назрілими вимогами суспільства до рівня національного виховання майбутніх учителів і реальним рівнем їх готовності до реалізації практичних завдань формування в учнів духовно-моральних цінностей, національної свідомості, глибокої поваги до спадкоємних здобутків українського народу.

**Мета статті** полягає в теоретичному обґрунтуванні значення українського народного музичного мистецтва у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів музики.

**Виклад основного матеріалу.** У словнику професійної освіти компетентність визначається як сукупність знань і вмінь, необхідних для ефектively професійної діяльності: уміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію (Мардахаєв, 2002).

В. Мішеченко вважає, що компетентність означає не тільки професійні знання і досвід, а й ставлення до справи, здатність ефективно використовувати знання й уміння, а також особистісні

якості для досягнення необхідного результату (Мішедченко, 2012).

Компетентність учителя, за визначенням О. Пометун, потрібно сприймати як об'єктивну категорію, що фіксує суспільно визнаний комплекс певного рівня знань, умінь, навичок, ставлень, завдяки яким педагог здатний здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності (Пометун, 2004).

І. Зимня розглядає компетентнісний підхід у вищій школі як стратегічний напрям розвитку всіх компонентів системи освіти (Зимня, 2003).

В. Антипова формулює такі принципи компетентнісного підходу:

1) діагностичність, тобто орієнтація на досягнення діагностичного результату, який виявляє себе в поведінці та мисленні; 2) комплексність, міждисциплінарність – урахування як освітніх, так і зовнішніх, середовищних чинників і впливів; 3) багатофункціональність: компетентність не може бути охарактеризована одним умінням чи властивістю, вона є здатністю до розв'язання сукупності завдань (Антипова, 2006).

В сучасних умовах модернізації вищої музичної педагогічної освіти переосмислюється концептуальна база фахової підготовки педагога-музиканта. Функціонуючий в освіті компетентнісний підхід діє на всіх напрямках цього процесу – загальнокультурному, музикознавчому, методико-практичному, виконавському. Доцільно виділити окремі найбільш важливі методичні підходи до формування професійної компетентності майбутнього учителя музики: аксіологічний; системний або комплексний; синергетичний; комунікативний; культурологічний; особистісний; гуманістичний; технологічний; діяльнісний; інтеграційно-природовідповідний; компетентнісний.

Використання компетентнісного підходу у фаховій підготовці майбутніх педагогів-музикантів забезпечує формування основних фахових компетентностей, які мають засвоїти студенти під час навчання.

Безперечно, ті знання, уміння й навички, які студент отримує під час навчання, є важливими, але саме компетентність є тим індикатором, що дає змогу майбутньому вчителю музики визначити власну готовність до життя, свого подальшого особистого професійного розвитку.

Сьогодні проблема формування професійної компетентності майбутнього учителя музики розглядається в контексті вивчення його інтересів, художніх нахилів, освітніх потреб; формування і розвитку його педагогічних вмінь і здібностей.

Перевага компетентнісного підходу у підготовці кваліфікованого педагога-музиканта полягає у тому, що він дозволяє зберігати гнучкість й автономію у структурі і змісті навчального плану. Компетентнісна модель фахівця, зорієнтованого на галузь професійної діяльності, є описом того, яким набором компетенцій має володіти випускник ЗВО, до виконання яких функцій він має бути підготовлений і яким має бути рівень його готовності до виконання конкретних обов'язків.

Професійна компетентність педагога-музиканта визначається не лише базовими науковими знаннями та вміннями, розвиненим чуттєвим досвідом, але і ціннісними орієнтаціями спеціаліста, мотивами його діяльності, соціально-професійного виховання, розумінням себе у світі і світу навколо себе, стилем спілкування з учнями і з тими, з ким працює учитель, його педагогічною і етичною культурою, розвиненими потребами, здатністю до творчого професійного розвитку.

Сучасна педагогічна наука при визначенні моделі компетентності вчителя вказує на такі рівні:

1) компетентність як здатність до інтеграції знань і навичок, до використання її в умовах змін зовнішнього середовища, в якому відбуваються постійні зміни;

2) концептуальна компетентність;

3) компетентність в емоційній сфері в галузі сприйняття (Арябкіна, 2010).

У професійній підготовці майбутніх учителів музики О. Щолокова, аргументуючи педагогічну доцільність компетентнісного підходу, наголошує на необхідності трансформації змісту мистецької освіти з урахуванням таких особливостей, як визначення переліку ключових компетентностей учителя; обґрунтування змісту кожної з них; відбір змісту навчального предмета, який може забезпечити формування окремої компетентності; встановлення рівня та показників сформованості різних компетентностей на кожному етапі й кожного року навчання; розроблення системи контролю та корекції процесу формування компетентностей студентів (Щолокова, 2007).

Ми вбачаємо професійну компетентність учителя музики в єдності показників його теоретичної та практичної підготовки до професійної діяльності. Основою означеної компетентності майбутнього педагога-музиканта є активний інтерес до мистецької галузі знань, якісне викладання предмета.

Сьогодні, відроджуючи національну освіту, нам необхідно насамперед відроджувати давнє українське народне мистецтво, його життєствер-

джуєче начало, виражені в ньому ідеї світла, добра і гармонії. З раціональної точки зору звернення до народних традицій – це проблема неперервності культурного розвитку. Адже національна культура – це культура нації, і «... все надбання, сприйняте нею, органічно входить до репродуктивного і продуктивного потенціалу її культури» (Щолокова, 2007).

Народне мистецтво є формою суспільної свідомості, яка, як і інші форми свідомості, відображає життя, реальну дійсність. Але це особливий вид пізнавальної діяльності. На відміну від науки, народне мистецтво дає пізнання України – суспільних відносин, побуту, характеру людей – не в наукових поняттях, а в образах. Відкриваючи і відображаючи дійсність в русі і розвитку засобами художніх, словесних образів, мистецтво емоційно впливає на людину, виховує здатність естетично сприймати світ.

На процес формування професійної компетентності майбутніх учителів музики засобами народного мистецтва впливають такі важливі механізми:

– розвинуте естетичне сприйняття і бачення творів українського народного музичного мистецтва;

– духовно-естетичне спілкування з народною музикою;

– художнє виховання студентів, яке формує у них здатність сприймати, відчувати, оцінювати і любити народне мистецтво, насолоджуватись ним;

– художньо-творча діяльність, пов'язана з народним мистецтвом, яка розвиває професійні здібності і формує фахові компетентності майбутніх учителів.

Українське народне мистецтво посідає сьогодні важливе місце у процесі цілеспрямованого

формування загальнолюдських норм суспільної свідомості, розвитку духовно-етичних почуттів, моральної поведінки молоді, насамперед тих, хто готується до професійної педагогічної діяльності. І саме грамотне і творче використання майбутніми учителями цінних надбань народного мистецтва може забезпечити формування їх національної свідомості, духовної культури, соціально-особистісних, фахових, музикознавчих, художньо-естетичних, етнокультурних та інших компетенцій.

В основі формування професійної компетентності майбутнього учителя музики народне музичне мистецтво виступає унікальною формою суспільної свідомості. Воно розкриває основи національного світогляду нашого народу, національну психологію, історичні традиції, які поєднують минуле, сучасне і майбутнє, що склались історично і передаються від покоління до покоління. Адже, лише пам'ятаючи своє минуле, шануючи та зберігаючи його духовну культуру, національні цінності і святині, можна відродити унікальність нашої нації.

**Висновки.** Компетентність майбутнього учителя музики можна визначити як цілісний мотиваційно-рефлексивний, художньо-естетичний комплекс, що дозволяє майбутньому учителю вільно оперувати музикознавчими, когнітивними, естетичними компетенціями і досягати високих результатів у своїй професійній діяльності. Важливо, щоб у процесі відбору кращих зразків народного музичного мистецтва з метою їх використання у навчальному процесі було дотримано канонів щодо високої змістової та художньої їх якості, відповідності вимогам змісту навчальних програм та доступності для їх сприйняття студентами.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антипова В. М. Компетентностный подход к организации дополнительного педагогического образования в университете. В. М. Антипова, К. Ю. Колесина, Г.А. Пахомова. Педагогика. 2006. № 8. С. 57–62.
2. Арябкина И. В. Формирование культурно-эстетической компетентности учителя младшей школы на основе личностно-ориентированного подхода: теоретические аспекты. М.: Кальвария, 2010. 240 с.
3. Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов, образовательных программ и учебных планов. Турин: Европейский фонд образования, 1997. 160 с.
4. Эстетическое воспитание и развитие детей / Под ред. Е.А. Добровской, С.А. Козловой. М.: Академия, 2002. 328 с.
5. Зимняя И. Ключевые компетенции – новая парадигма результатов образования. Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34–42.
6. Мішеченко В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя музики в умовах вищого навчального закладу. Проблеми підготовки сучасного вчителя, 2012, № 6 (Ч. I.). С. 251–257.
7. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в довід зарубіжних країн. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. К., 2004. С. 36–45.
8. Словарь по социальной педагогике: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. Авт.-состав. Л.В. Мардахаев. М.: Академия, 2002. 368 с.
9. Щолокова О. П. Модернізація фахової мистецької освіти у контексті сучасних гуманістичних ідей. Теорія і методика мистецької освіти. К., 2007. Вип. 4 (9). С. 11–15.

## REFERENCES

1. Antypova V. M. Kompetentnochnyy podkhod k orhanyzatsyy dopolnytelnoho pedahohycheckoho obrazovanyya v unyvercytete / V. M. Antypova, K. YU. Kolecyna, H.A. Pakhomova. Pedahohyka. 2006. № 8. С. 57–62 [in Russian].
2. Aryabkina Y. V. Formirovaniye kulturno-éctetycheckoy kompetentnochny uchytelya mladshey shkoly na ocnove lychnochno-oryentirovannogo podkhoda: teoreticheskiye aspekty. M.: Kalvaryya, 2010. 240 c. [in Russian].
3. Hlocaryy terminov rynka truda, razrabotky standartov, obrazovatelnykh prohrann y uchebnykh planov. Turyn: Evropeyskiy fond obrazovaniya, 1997. 160 c. Éctetycheckoe vospytaniye y razvitye detey / Pod red. E.A. Dobrovckoy, C.A. Kozlovoy. M.: Akademyya, 2002. 328 c.
4. Éctetycheckoe vospytaniye y razvitye detey // Pod red. E.A. Dobrovckoy, C.A. Kozlovoy. M.: Akademyya, 2002. 328 c. [in Russian].
5. Zymnyaya Y. Klyuchevyye kompetentsyy – novaya paradyhma rezultatov obrazovaniya Y. Zymnyaya. Vyshee obrazovaniye zehodnya. 2003. № 5. С. 34–42 [in Ukrainian].
6. Mishedchenko V. Formuvannya profeciynoyi kompetentnochni maybutnoho vchytelya muzyky v umovakh vyshchoho navchalnoho zakladu / Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelya, 2012, № 6 (CH. I). С. 251–257 [in Ukrainian].
7. Pometun O. I. Teoriya ta praktyka poclidovnoyi realizatsiyi kompetentnochno pidkhodu v docvid zarubizhnykh krayin. Kompetentnicnyy pidkhid u suchasniy osviti: cvitovyy docvid ta ukraiyincki perspektyvy. K., 2004. С. 36–45 [in Ukrainian].
8. Slovar po sotsyalnoy pedahohyke: Uchebnoe posobye dlya stud. vyssh. ucheb. Zavedenyy. Avt.-sostav. L.V. Mardakhaev. M.: Akademyya, 2002. – 368 s. [in Russian].
9. Shcholokova O. P. Modernizatsiya fakhovoyi mystetskoyi osvity u konteksti suchasnykh humanistychnykh idey / O. P. Shcholokova. Teoriya i metodyka mystetskoyi osvity. K., 2007. Vyp. 4 (9). S. 11–15 [in Ukrainian].

**Юлія ЗАКАУЛОВА,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов  
Національного університету «Львівська політехніка»  
(Львів, Україна) [zakaulova.j@gmail.com](mailto:zakaulova.j@gmail.com)

## ПЕРЕДУМОВИ ТА СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ УНІВЕРСИТЕТСЬКОГО РІВНЯ У ФЛАНДРІЇ

У статті подано характеристику організації системи вищої професійної освіти університетського рівня у Фландрії з урахуванням її функціональних особливостей. Окрему увагу автор приділяє умовам здобуття освітньо-кваліфікаційних рівнів, пріоритетним напрямам розвитку вищої професійної освіти, основним положенням оновленої освітньої політики. Проаналізовано дуальну систему вищої професійної освіти і пов'язані з її імплементацією перспективи оптимізації навчального процесу. Охарактеризовано умови здобуття ступеня Доктора, а також наукове середовище Фландрії, яке потребує поглиблення галузевих досліджень. Визначено термін «асоціація» в межах сектору вищої професійної освіти й сформовано провідні положення щодо формування й подальшого розвитку університетської освіти у Фландрії.

**Ключові слова:** Фландрія, система вищої професійної освіти університетського рівня, дуальна система вищої освіти, система освітньо-кваліфікаційних рівнів, перехідна програма, асоціація.

**Yulia ZAKAULOVA,**

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of foreign languages  
Lviv Polytechnic National University  
(Lviv, Ukraine) [zakaulova.j@gmail.com](mailto:zakaulova.j@gmail.com)

## PRECONDITIONS AND STRUCTURAL-FUNCTIONAL PECULIARITIES OF THE DEVELOPMENT OF THE MODERN UNIVERSITY PROFESSIONAL EDUCATION SYSTEM IN FLANDERS

The article provides structural characteristics of higher education system at the university level in Flanders. Strong emphasis is made upon its functional peculiarities. The other essential point identified by the author is the ways of obtaining qualification degrees in universities of the Flemish community of Belgium. The article mentions such innovations as bridging programs, non-university level of higher education, and, directly related to these, dual system of higher education in Flanders. The latter suggests that there are professionally oriented and academically oriented programs in the frames of the higher education system. In accordance with this, students are allowed to gain Professional Bachelor and Subsequent Bachelor degrees provided by the higher educational institutions of non-university level, namely, university colleges, and also, the degrees of Academic Bachelor, Master and Subsequent Master available only at universities.

The author states that the potential of the system is obvious thankfully to close attention being paid to the higher education sector from the side of the Belgian government. The priority for the development of the sector is investing into scientific research and teacher training with the hope of getting more qualified personnel to teach new generations. Separate attention is paid to the structure of post-graduate studies and the conditions for obtaining doctoral degree. The article stresses upon the fact that PhD studies have been of crucial importance since that time when the process of globalization and integration of scientific sphere started. As a consequence, both, the government and universities, together with the business sector contribute much to accommodating science to everyday needs of the society.

The other interesting notion mentioned in the article is the one related to “associations” representing cooperation of a university and a university college with the purpose of updating and improving university curricula and granting potential students with the opportunity to choose among courses they would like to complete.

**Key words:** Flanders, system of university professional education, dual system of higher education, system of degrees, bridging program, association.

**Постановка проблеми.** Вища освіта завжди була і є соціальною цінністю й громадською відповідальністю. Це шлях до здобуття гідної професії та добробуту в майбутньому. Усвідомлення громадянином необхідності розвитку системи

вищої професійної освіти, розширення можливостей для потенційних студентів, функціонування освітнього сектора на Європейському й світовому рівнях є першочерговими завданнями уряду, який зобов'язаний сприяти розробці інструментарію

для більшої прозорості й легшого розуміння освітньої системи в секторі вищої професійної освіти та науково-дослідної сфери. Це дослідження є спробою виявити й проаналізувати позитивні характеристики функціонування системи вищої професійної освіти Фландрії з метою внесення якісно нових змін до вітчизняної системи освіти для оптимізації навчальних програм, створення комфортного навчального середовища та розширення практичного компоненту університетської освіти, оскільки реалії сьогодення вимагають від випускника закладу вищої освіти здатності пристосуватися до жорсткої конкуренції на ринку праці.

**Аналіз досліджень.** Упродовж останніх років українськими науковцями проводилися дослідження в галузі порівняльної педагогіки (Н. Авшенюк, Н. Бідюк, І. Василенко, Н. Лавриченко, М. Лещенко, Т. Ліхневська, О. Матвієнко, О. Мілова, І. Миськів, Н. Мукан, Н. Мороз, О. Овчарук, О. Пічкарь, Г. Погромська, Л. Пуховська, А. Сбруєва, А. Соколова, Л. Чорна, О. Фучила, Л. Юрчук).

Важливим для проведення дослідження виявився аналіз праць зарубіжних науковців, що висвітлюють теоретичні засади розвитку системи професійної освіти Бельгії (Ф. Лаєверс (F. Laevers), П. Міхельсенс (P. Michielsens), М. Буверне Де Бі (M. Bouverne-De Bie); проблеми соціалізації особистості у навчальному процесі (М. Депаєпе (M. Deraepe); історію та теорію педагогіки, історію педагогічних досліджень (П. Смейєрс (P. Smeyers); професійну підготовку вчителів (П. Дондт (P. Dhondt), Р. Вандерштраєтен (R. Vanderstraeten) тощо.

Аналіз науково-педагогічних праць зарубіжних і вітчизняних дослідників засвідчив відсутність комплексного вивчення особливостей розвитку системи вищої професійної освіти Фландрії, хоча окремі аспекти цього питання розглядали Н. Журавська, К. Корсак, А. Лігоцький, О. Матвієнко, О. Огієнко.

**Мета статті** – визначити структурно-функціональні особливості системи вищої професійної освіти університетського рівня у Фландрії й окреслити перспективи втілення позитивного досвіду в систему університетської освіти України.

**Виклад основного матеріалу.** Система академічної освіти Фландрії зазнала значних реформ на початку ХХІ. Згідно із законом про освіту від 4 квітня 2003 р. визначено три основні напрями, відповідно до яких здійснюється реструктуризація сектора вищої професійної освіти (Convention on the Recognition of Qualification, 1997): введення структури освітньо-кваліфікаційних рів-

нів бакалавр – магістр; розширення педагогічної та науково-дослідної співпраці між університетом і однією чи кількома вищими професійними школами (вводиться поняття «асоціація»); процес акредитації навчальних програм.

Вища професійна освіта Фландрії пропонує широке коло спеціальностей у різних сферах життя та гарантує багатогранне освоєння професії не лише на теоретичному, а й на практичному рівнях. Академічна освіта поділяється за трьома напрямками: науковий напрям (англ. – scientific stream); соціальний напрям (англ. – social science stream); медичний напрям (англ. – health stream).

У Фландрії пріоритетними напрямками розвитку сектора вищої професійної освіти є участь у міжнародних програмах обміну між студентами та між науково-педагогічними працівниками, підвищення ефективності й якості викладання та навчання, схема фінансування, залучення національних наукових кадрів до Європейського дослідницького простору й підготовка вчителів (Allaert, 2010).

Освітня політика фланомовної спільноти спрямована на активне залучення молоді до навчання в університеті, спрощення умов вступу й надання фінансової допомоги молодим людям, які не можуть самостійно вступити до закладу вищої освіти через складне фінансове становище родини чи проблеми зі здоров'ям. Соціальна справедливість є однією з провідних характеристик системи освіти Фландрії. За умов полікультурності та дуже різного соціально-економічного статусу населення університети виступають гарантами забезпечення рівного права на навчання та здобуття престижної професії для людей із різних соціальних прошарків, етнічних груп тощо.

Заклади вищої освіти уповноважені приймати рішення щодо організації навчального процесу, розробки та втілення ефективних навчальних програм, новітніх педагогічних методів, новаторських підходів до навчання. Важливим завданням академічної освіти є соціально-культурний розвиток регіону з огляду на географічне розташування закладу, його зв'язки з іншими навчальними закладами, інформаційну базу.

Кожен університет Фландрії основною своєю функцією вважає ефективну передачу знань та створення комфортних умов для освоєння цих знань. Завдяки цьому система оцінювання у Фландрії перейшла від системи сумарного оцінювання (англ. – summative assessment), що передбачає кінцеве оцінювання навчальної діяльності студента за певний період часу, до системи оцінювання, яка об'єднує в собі традиційне сумарне оцінювання



та нормативне оцінювання (formative assessment), що полягає в довготривалому, поточному оцінюванні успішності студента (OECD, 2006). Високий рівень викладання, зрозумілі та функціональні навчальні програми, фінансова допомога студентам зі складним соціальним становищем, психологічна допомога, літня школа, перехідні програми для тих студентів, які, розпочавши навчання у межах вищої професійної освіти, бажають продовжити його на академічному рівні, мовні курси, професійна практика, дистанційне навчання, неперервна освіта – все це свідчить про високий рівень організації освітньої системи з урахуванням потреб населення.

Для здійснення постійного моніторингу академічного розвитку вищих навчальних закладів Міністр освіти Фландрії призначив спеціальну Комісію, членами якої є провідні особи сфери вищої освіти (відомі науковці, викладачі), а першочерговими завданнями – реконструкція системи вищої освіти і оптимізація навчальних програм із метою підвищення якості та ефективності навчального процесу в університетах (Scheirlinckx, 2007). Поштовхом для здійснення цього кроку було значне збільшення витрат на організацію роботи науково-дослідного сектора, функціональні зміни у системі європейської вищої освіти та, відповідно, якісно нові вимоги до здійснення навчального процесу, підвищення конкуренції на Європейському та світовому освітньому ринку й скорочення бюджетів громадян.

Із початком Болонського процесу однією з провідних реформ сектора вищої професійної освіти університетського рівня, яка розпочалася 4 квітня 2003 р. згідно із Законом про вищу освіту, є пропозиція трициклічної структури навчання для здобуття освітньо-кваліфікаційних рівнів бакалавра й магістра та наукового ступеня доктора в університетах (Bourke, 2005). У Фландрії це нововведення освоювалося та втілювалося вищими навчальними закладами протягом 2004–2005 рр.

Нова дуальна система вищої професійної освіти передбачає наявність професійно орієнтованих програм (англ. – professionally oriented programs), згідно з якими функціонують університетські коледжі, й академічно орієнтованих програм (англ. – academic oriented programs), відповідно до яких проходить навчання в університетах. Перші гарантують здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра професійного спрямування (англ. – Professional Bachelor), який вимагає зарахування 180 кредитів, останні забезпечують здобуття освітньо-кваліфікацій-

них рівнів бакалавра академічного спрямування (англ. – Academic Bachelor) та магістра (англ. – Master), які потребують зарахування, відповідно, 180 та 60 кредитів щонайменше.

Програми першого та другого циклів навчання передбачають освоєння загальноосвітніх предметів, забезпечують студента міцною теоретичною базою з обраної спеціальності й організують практичну підготовку. Характерною особливістю системи вищої професійної освіти Фландрії є наявність навчальних програм, які дозволяють прослухати додаткові курси для здобуття рівня бакалавра та магістра продовженого навчання (англ. – Advanced Bachelor / Subsequent Bachelor and Advanced Master / Subsequent Master Programs). Навчальний обсяг програм становить 60 кредитів. Однак, слід підкреслити, що програми на здобуття бакалавра продовженого навчання пропонують університетські коледжі. Наявність перехідної програми (англ. – bridging program) дозволяє розпочати навчання в університетському коледжі і, здобувши рівень бакалавра професійного спрямування, завершити навчання в університеті, здобуваючи рівень магістра. Перехідні програми затверджуються Радою університету; обсяг кредитів становить 45-90, залежно від спеціальності. Система вищої освіти пропонує гнучкі навчальні програми, гнучкість організації навчального процесу з можливістю самостійного його наповнення студентом (Neetens, 2007).

На нашу думку, така гнучка та прозора структура освітньо-кваліфікаційних рівнів дозволяє, по-перше, ефективно здійснювати оцінювання знань з обраної спеціальності; по-друге, передбачає чіткий розподіл професійно або практично-орієнтованих й теоретично або науково-орієнтованих студентів; по-третє, зумовлює логічну організацію змісту навчальних програм згідно з розмежуванням освітньо-кваліфікаційних рівнів.

Допуском до академічної освіти є Сертифікат про закінчену середню освіту (англ. – Upper Secondary Education Final Certificate). До уваги беруть соціальні та психологічні характеристики, рівень кваліфікації (якщо є), попередні заслуги й компетентність кандидата у сфері обраної спеціальності.

Третій цикл навчання в університеті пропонує вузькоспеціалізовану наукову освіту й дозволяє досягнути найвищого рівня в науково-дослідній спеціалізації – наукового ступеня доктора. Згідно із законом про вищу освіту від 4 квітня 2003 р., не існує чітко окреслених часових меж для здобуття ступеня доктора, проте фактично навчання у докторантурі, сумісне з проведенням поглибле-

ного галузевого дослідження та подальшим захистом дисертації, відбувається впродовж 4–5 років.

Варто зазначити, що лише 6 університетів і два теологічні вищі навчальні заклади Бельгії забезпечують умови для здобуття наукового ступеня доктора, серед них: університет м. Гента (Фландрія) (фл. – Universiteit Gent), Хассельтський університет (Фландрія) (фл. – Universiteit Hasselt), університет м. Антверпена (Фландрія) (фл. – Universiteit Antwerp), незалежний фламандомовний Брюссельський університет (Брюссель, Брюссельський двомовний регіон) (фл. – Vrije Universiteit Brussel), два Католицьких університети, фламандомовний Католицький університет м. Льовена (Фландрія) (фл. – Katholieke Universiteit Leuven, KUL) і франкомовний Лувенський Католицький університет (Валлонія) (фр. – Universite Catholique de Louvain, UCL), які до 1968 року були єдиним Католицьким університетом м. Льовена.

Останнім часом сектор наукових досліджень й перспективи здобуття наукового знання все більше приваблює молодь Фландрії. Зростає кількість молодих науковців. Однак незважаючи на більшість випускників, яким вдалося працевлаштуватися й досягти професійного визнання, є і такі, що відчувають відчуження, брак професійних можливостей та перспектив наукового розвитку. Це стало поштовхом для уряду, щоб сприяти поступу й всіляко підтримувати запровадження навчання в докторантурі в університетах.

Отже, умови для здобуття наукового ступеня доктора у вищому навчальному закладі академічного рівня такі: студент оформляє контракт про працевлаштування на кафедрі університету як викладач-асистент: більшу частину часу він займається дослідною діяльністю, а решту приділяє роботі на кафедрі чи в лабораторії; студент-докторант із 4-річною стипендією, яку видають на конкурентних засадах Академічні Фонди Фландрії або дослідницькі Фонди університетів: період дослідження та захисту дисертації триває 5-5,5 років; студент-докторант із 4-річною проектною стипендією: зазвичай, студентів наймає керівник окремого дослідницького проекту.

Для того, щоб пройти курс навчання в докторантурі, студенти можуть використовувати власні чи спонсорські кошти. Навіть якщо докторанти не працевлаштовані в університетах, вони повністю забезпечені умовами для проведення необхідних досліджень на основі статусу студента.

Наприкінці 2008 р. уряд Фландрії розпочав оновлену схему фінансування навчання у докторантурі, що передбачає залучення представників промислового сектора. Згідно з нею відбувається

проведення докторантами дослідження в межах університету за активної участі приватних підприємств. Ця програма називається програма «Бікленд» (англ. – Beakeland Programme) (Higher Education, 2009).

Навчальні програми докторантури передбачають вузькоспеціалізовані курси, активну участь у наукових міжнародних конференціях, публікації у міжнародних наукових виданнях, забезпечують доступ до міжнародних сумісних програм (англ. – Joint PhD), гранти на навчання та дослідницьку діяльність. Університети Фландрії зацікавлені у докторантах з-за кордону. Приблизно 70 відсотків дисертацій останнім часом захищають у сферах інженерії, природничих наук, будівництва й охорони здоров'я. Все більше докторантів після захисту воліють працевлаштуватися поза межами університету. Університети проводять спеціалізовані програми підготовки, семінари, які готують дослідників до неакадемічної кар'єри.

З 2004 р. на теренах Фландрії розпочали роботу так звані «асоціації» – об'єднання університету та вищого професійного (університетського) коледжу (чи кількох вищих професійних (університетських) коледжів) з метою співпраці в педагогічній та науково-дослідній сферах (Huys, 2009). Вищі професійні коледжі, які функціонують у межах асоціації, дозволяють здобути освітньо-кваліфікаційний рівень бакалавра академічного спрямування та освітньо-кваліфікаційний рівень магістра, які, зазвичай, присвоюються лише після закінчення, відповідно, 1-го та 2-го циклів університетської освіти. Кожна асоціація має свій організаційний орган – Генеральну асамблею (англ. – General Assembly). Керівництво здійснюється через Раду управління (англ. – Governing Board). Асоціація має президента, директора й невеликий склад викладачів від 1 до 5 осіб.

У Фландрії функціонують 5 асоціацій, а саме: Асоціація Католицького Університету м. Льовена; Асоціація Університету м. Гента; Асоціація Університету та вищих професійних шкіл м. Антверпена; Асоціація Брюссельського Університету; Асоціація Університету та вищих професійних шкіл м. Лімбурга.

Функції асоціацій полягають в оптимізації навчальних програм, що передбачає скорочення великої кількості курсів на основі спеціалізації закладу-учасника асоціації; організації гнучких навчальних програм, які спрощують перехід від освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра до освітньо-кваліфікаційного рівня магістра, а також із сектора вищої професійної до сектора академічної освіти; залученні досвідчених спеціалістів,

які б надавали кваліфіковану допомогу студентам у межах асоціації; проведенні систематичного моніторингу навчальної діяльності з метою підвищення якості викладання та навчання згідно з визначеними стандартами контролю якості освіти; розширенні науково-дослідного сектора в університетських коледжах, що є необхідною умовою для здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня магістра, навчальні програми якого передбачають поєднання навчальної та науково-дослідної діяльності; наданні поради партнерам-учасникам асоціації стосовно організації та проведення навчальних курсів для здобуття освітньо-кваліфікаційних рівнів бакалавра й магістра, шляхів підвищення рівня викладання в університетах; розвитку відносин з промисловим сектором; корегуванні науково-дослідної діяльності партнерів-учасників асоціації (Huys, 2009).

Фламандські університети організували Між-університетську Раду Фландрії (англ. – Flemish Interuniversity Council; фл. – Vlaamse Interuniversitaire Raad) – спілку університетів фламандомовної спільноти, яка підтримує зв'язок між вищими навчальними закладами академічного рівня (Fletcher, 1985).

Таким чином, завдяки функціональності системи вищої професійної освіти Фландрії відкрито можливості для зміни фаху відповідно до власних інтересів, перспектив спеціальності вже з першого року навчання, зміцнено професорсько-викладацький склад і науково-дослідну базу вищих навчальних закладів, оптимізовано навчальні програми й способи передачі знань.

Освітня політика в межах сучасної системи вищої професійної освіти Фландрії зосереджується на вдосконаленні та остаточному втіленні двохциклічної структури для здобуття освітньо-кваліфікаційних рівнів бакалавра й магістра в університетах, а також на раціоналізації навчальних програм, зміст якої полягає в скасуванні в межах асоціації близьких за змістом навчальних курсів або їх об'єднанні. Це дозволяє розробляти сумісні навчальні програми (англ. – joint study programs) для здобуття певної спеціальності й присвоювати сумісні освітньо-кваліфікаційні рівні (англ. – joint degrees), а також укладати ефективні навчальні програми, зміст яких відповідатиме вимогам ринку праці.

Із 1 січня 2008 р. оновлено систему фінансування, яка надає підтримку, передусім, науково-дослідному сектору, системі підготовки вчителів та окремим групам студентів (представникам соціальних меншин, особам з особливими потребами). Значна увага приділяється розробці гнуч-

ких та функціональних програм, які дозволяють здобути перспективну професію, працевлаштуватися та, працюючи за спеціальністю, вдосконалювати професійні вміння та навички, поєднуючи трудову діяльність із навчанням. Якісну вищу освіту забезпечують висококваліфіковані викладацькі кадри, систематична експертиза навчальних програм й навчальних курсів тощо.

В умовах загальноєвропейського освітнього розвитку поступ науково-дослідного сектора стає пріоритетною складовою освітньої політики Фландрії. Фламандомовна спільнота сприяє проведенню базових та прикладних досліджень, а також експериментальних досліджень у різних сферах (Berg, 2005). Останнім часом стрімко розвиваються стратегічні дослідження – напрямок теорії міжнародних відносин, який вивчає ключові проблеми сучасності: глобалізацію, економічну та регіональну безпеку, трансформацію суспільств, стратегічне розташування держав у сучасному світі. У педагогічній царині, а саме в системі професійної освіти й підготовки вчителів, підвищений інтерес наукова громада приділяє проблемам використання аудіовізуальних засобів під час навчального процесу, новим технологіям й підготовці вчителя, інноваціям у системі педагогічної освіти (Пуховська, 1997: 137).

Сфера досліджень постійно потребує значних капіталовкладень як із боку держави, так і від приватних фізичних чи юридичних осіб. Необхідно збільшувати число наукових співробітників та розширювати інфраструктуру науково-дослідного сектора. Система вищої професійної освіти Фландрії робить акцент на активному розвитку міжнародної співпраці в межах Європейського дослідницького простору, налагодженні постійного зв'язку освітнього та промислового секторів, збільшенні продуктивності сфери досліджень та оновленні її інфраструктури.

Важливою функціональною особливістю системи вищої професійної освіти університетського рівня є підготовка вчителів. Високий рівень освіти для здобуття відповідної кваліфікації зумовлює становлення та професійний розвиток педагога-професіонала, який, таким чином, забезпечить творче та якісне викладання для наступних поколінь, застосовуючи увесь спектр особистих та професійних якостей. «Творча діяльність розглядається як діяльність що сприяє розвитку цілого комплексу якостей особистості, розумової активності, образного уявлення, творчої фантазії» (Андрющенко, 2000: 5). Підготовка представників педагогічного сектора надає майбутнім вчителям та викладачам дисциплінарні, педагогічні та

дидактичні знання, дослідницький досвід й значну практичну базу.

У межах сектора педагогічної освіти відбулися такі структурно-функціональні зміни: навчальні програми підготовки вчителів, які продовжують навчання після здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня магістра у межах неперервного професійного навчання, було розширено з 36 до 60 кредитів; після завершення програми вищий навчальний заклад видає диплом професійного вчителя (англ. – *professional teacher diploma*); значну увагу приділяють практичній частині навчальних програм – педагогічній практиці у школі або коледжі (необхідно здобути 30 додаткових кредитів); виділяють додаткові години для навчання, яке вчитель поєднує з професійною діяльністю; міністр освіти Фландрії піклується про забезпечення комфортних умов у навчальних закладах для проходження майбутніми вчителями практики; молоді учителі, які розпочинають професійну діяльність, мають змогу переймати педагогічний досвід і знання у своїх старших колег; важливою для майбутнього вчителя є тісна співпраця між загальноосвітніми школами, кафедрами підготовки вчителів вищої професійної освіти й науково-дослідним сектором, який сприяє постійному професійному розвитку педагога; університети створюють міцне дослідницьке підґрунтя, професійні університетські коледжі забезпечують педагогічну практику, а Центри освіти дорослих – можливості неперервної професійної освіти для працевлаштованих випускників.

Під час вступу у вищий навчальний заклад абітурієнтові пропонують укласти на вибір один із трьох видів навчальної угоди. Згідно з першою студент претендує на здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра й магістра, друга – кредитна угода – дозволяє студенту одержати кредити з кількох індивідуально обраних навчальних курсів, третя – екзаменаційна угода – необхідна за умови бажання студента одержати кредити або диплом виключно на основі результатів екзаменів (*Education in Flanders, 2008*). Останній вид угоди за змістом збігається з навчанням на екстернаті в Україні. Навчання студента-екстерна полягає в складанні певної кількості іспитів та заліків із навчальних дисциплін відповідно до змісту спеціальності без обов'язкового відвідування пар. Відповідно до цих угод студент має право обирати між традиційним та індивідуальним навчанням. Перше може бути стаціонарним, заочним чи передбачати будь-яку іншу форму навчання в залежності від вищого навчального закладу, скажімо, вечірню форму навчання.

Індивідуальне навчання організоване з огляду на індивідуальні потреби студента, його повну чи неповну робочу зайнятість, рівень освіти, навчальні цілі. Однак, слід зазначити, що студенти з інших країн Європейської зони допускаються виключно до стаціонарної форми навчання та згідно з першим видом угоди – здобуття рівнів бакалавра й магістра. Це пов'язано зі складністю оформлення значної кількості документів, що підтверджують офіційний статус перебування особи на теренах держави.

Термін «акредитація» передбачає контроль якості освіти й означає офіційне рішення щодо відповідності навчальних програм на здобуття освітньо-кваліфікаційних рівнів бакалавра та магістра визначеним стандартам якості, що забезпечує високий рівень освіти у вищому навчальному закладі. У Фландрії діє єдина система внутрішнього та зовнішнього контролю освіти (*Stenström, 2004*). Університети проводять внутрішній контроль якості шляхом внутрішнього аудиту. Зовнішній контроль якості здійснюється через систематичне відвідування університету спеціальною Комісією, завданням якої є визначення відповідності навчальних програм стандартам якості й спостереження за роботою науково-дослідного сектора. Результатом дослідження з боку Комісії є загальний звіт, на основі якого університету присвоюється відповідний рівень акредитації. Координування роботи Комісії займаються Рада Фландрії з питань міжуніверситетської співпраці й Рада Фландрії з питань неуніверситетської вищої освіти. За присвоєння відповідної акредитації відповідає спільне Акредитаційне Агентство Фландрії та Нідерландів (англ. – *Dutch-Flemish Accreditation Agency*) (*Higher Education, 2009*).

Говорячи про організацію системи вищої професійної освіти Фландрії, необхідно згадати Реєстр Вищої Освіти (англ. – *Higher Education Register*) – офіційний реєстр, який налічує всі акредитовані програми вищої освіти, що офіційно визнані державними освітніми організаціями (*Berg, 2005*). Дані програми для здобуття відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня в системі вищої професійної освіти відповідають стандартам спільного Акредитаційного Агентства Фландрії та Нідерландів (англ. – *Dutch-Flemish Accreditation Agency*).

Вищі навчальні заклади фламандомовної спільноти використовують кредитну систему оцінювання знань студентів, яка базується на європейській кредитній трансферній системі. Після закінчення вищого навчального закладу студенти одержують диплом із додатком (англ. – *Diploma*

Supplement), який дає вичерпну інформацію про рівень й зміст спеціальності, статус навчальної програми, згідно з результатами кредитів, і кваліфікацію, освоєну випускником.

**Висновки.** Таким чином, навчання в університетах Фландрії передбачає обрання студентом не лише шляху здобуття спеціальності та професії, а й ґрунтовне теоретичне вивчення наукової галузі, проведення досліджень. Фінансова підтримка

уряду щодо розвитку науково-дослідної сфери, оптимізації навчальних курсів, тісна співпраця закладів вищої освіти й підприємств, надзвичайна увага держави сектору підготовки вчителів, сумісна діяльність університетів й вищих навчальних закладів не університетського рівня – все це характеризує систему вищої професійної освіти Фландрії як перспективну для її громадян і цілого світу.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрищенко В. П. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів до музично-естетичної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Одеса, 2000. 20 с.
2. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів в Західній Європі: спільність і розбіжності: монографія / Л. П. Пуховська. Київ: Вища школа, 1997. 179 с.
3. Allaert B. Study in Flanders. Flamenco, 2010. 50 p.
4. Berg M. The Frame of Qualifications for the European Higher Education Area / M. Berg. Ministry of Science, Technology and Innovation, EAIE, Krakow, 15 September, 2005. 404 p.
5. Bologna Work Program 2007-2009: Towards the European Higher Education Area: an integrated work program for 2007-2009; Consolidated version of 02.03.2008. 24 p.
6. Bourke T. Guide to the Bologna Process. The UK HE Europe Unit, 2005. 40 p.
7. Convention on the Recognition of Qualification concerning Higher Education in the European Region. The European Treaty Series, № 165, Council of Europe – UNESCO joint Convention, Lisbon, 1997. 23 p.
8. Education in Flanders: A broad view of the Flemish educational landscape. Ministry of the Flemish Community, Educational Information and Documentation division, 2005. 49 p.
9. Education in Flanders: The Flemish Educational Landscape in a Nutshell. Brussels: Agency for Educational Communication, 2008. 60 p.
10. Educational Structures and Educational Systems for Vocational Training and Adult Education in Europe: Belgium – Flemish Community. Vlaamse Overheid, 2009. 60 p.
11. Fletcher A. Belgium: A Study of the Educational System of Belgium and a Guide to the Academic Placement of Students in Educational Institutions of the United States. American Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers, 1985.
12. Flemish Council for Non-University Higher Education (VLHORA). URL: [www.vlhora.be](http://www.vlhora.be).
13. Higher Education in the Flemish Community of Belgium, the French Community of Belgium, Luxembourg and the Netherlands. – Expertisecentrum O&O monitoring van de Vlaamse Gemeenschap – the Flemish Ministry of Education and Training: April, 2009. 124 p.
14. Huys I. Higher education in the Flemish community of Belgium, The French Community of Belgium, Luxembourg and the Netherlands / I. Huys, K. Debackere, L. De Kock. – The Expertisecentrum O&O Monitoring van de Vlaamse Gemeenschap, in collaboration with the Flemish Ministry of Education and Training, April, 2009. 124 p.
15. International Masters and Postgraduate Studies at Ghent University. – Ghent University: Study Career Service, 2009. 51 p.
16. Neetens S. Recognition of prior learning: the Flemish case. Bologna Process: National Union of Students in Flanders (VVS), 2007. 43 p.
17. OECD / CERI-study what works in innovation in education: improving teaching and learning for adults with basic skill needs through formative assessment: background report – Belgium-Flanders. Uneversiteit Gent, 2006. 54 p.
18. Scheirlinckx I. Belgium – Flemish Community: national contribution 2006-2007. Eurydice: 2007. 3 p.
19. Stenström M.-L. Strategies for reforming workforce preparation programs in Europe. The Journal of Technology Studies. 2004. № 30(3). P. 38–43.

#### REFERENCES

1. Andriushchenko V. P. Pedagogichni umovy formuvannya hotovnosti majbutnih uchyteliv do muzychno-estetychnoyi diyal'nosti (Pedagogical setting to train teachers of music and esthetics) Review of thesis for the degree of candidate of sciences in «Theory and methodology of professional education». Odessa: 2000. 20 p (in Ukrainian).
2. Pukhovska L. P. Profesijna pidhotovka vchyteliv v Zakhidniy Yevropi: spil'nist' i rozbizhnosti (Professional training for teachers in Western Europe: common grounds and diversifications). Kyiv: Vyscha Shkola, 1997. 179 p (in Ukrainian).
3. Allaert B. Study in Flanders / B. Allaert. Flamenco, 2010. 50 p.
4. Berg M. The Frame of Qualifications for the European Higher Education Area / M. Berg. Ministry of Science, Technology and Innovation, EAIE, Krakow, 15 September, 2005. 404 p.
5. Bologna Work Program 2007-2009: Towards the European Higher Education Area: an integrated work program for 2007-2009; Consolidated version of 02.03.2008. 24 p.
6. Bourke T. Guide to the Bologna Process. The UK HE Europe Unit, 2005. 40 p.

- 
7. Convention on the Recognition of Qualification concerning Higher Education in the European Region. The European Treaty Series, № 165, Council of Europe – UNESCO joint Convention. Lisbon: 1997. –23 p.
  8. Education in Flanders: A broad view of the Flemish educational landscape. Ministry of the Flemish Community, Educational Information and Documentation division, 2005. 49 p.
  9. Education in Flanders: The Flemish Educational Landscape in a Nutshell. Brussels: Agency for Educational Communication, 2008. 60 p.
  10. Educational Structures and Educational Systems for Vocational Training and Adult Education in Europe: Belgium – Flemish Community. Vlaamse Overheid, 2009. 60 p.
  11. Fletcher A. Belgium: A Study of the Educational System of Belgium and a Guide to the Academic Placement of Students in Educational Institutions of the United States / A. Fletcher. – American Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers, 1985.
  12. Flemish Council for Non-University Higher Education (VLHORA). (Електронний ресурс). Режим доступу: [www.vlhora.be](http://www.vlhora.be).
  13. Higher Education in the Flemish Community of Belgium, the French Community of Belgium, Luxembourg and the Netherlands. Expertisecentrum O&O monitoring van de Vlaamse Gemeenschap – the Flemish Ministry of Education and Training: April, 2009. 124 p.
  14. Huys I. Higher education in the Flemish community of Belgium, The French Community of Belgium, Luxembourg and the Netherlands / I. Huys, K. Debackere, L. De Kock. – The Expertisecentrum O&O Monitoring van de Vlaamse Gemeenschap, in collaboration with the Flemish Ministry of Education and Training, April, 2009. 124 p.
  15. International Masters and Postgraduate Studies at Ghent University. – Ghent University: Study Career Service, 2009. 51 p.
  16. Neetens S. Recognition of prior learning: the Flemish case / S. Neetens. – Bologna Process: National Union of Students in Flanders (VVS), 2007. 43 p.
  17. OECD / CERI-study what works in innovation in education: improving teaching and learning for adults with basic skill needs through formative assessment: background report – Belgium-Flanders. – Uneversiteit Gent, 2006. 54 p.
  18. Scheirlinckx I. Belgium – Flemish Community: national contribution 2006-2007 / I. Scheirlinckx, E. Malfroy. Eurydice: 2007. 3 p.
  19. Stenström M.-L. Strategies for reforming workforce preparation programs in Europe / M.-L. Stenström, J. Lasonen // The Journal of Technology Studies. 2004. № 30 (3). P. 38-43.

**Юлія КАРПЕНКО,**  
*orcid.org/0000-0002-3498-957X*

викладач  
Черкаської медичної академії  
(Черкаси, Україна) *yulia\_karpenko1976@ukr.net*

## ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ СІМЕЙНИХ ЛІКАРІВ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*У статті уточнено сутність понять «науково-дослідна діяльність майбутніх сімейних лікарів», «готовність майбутніх сімейних лікарів до науково-дослідної діяльності». За результатами анкетування з'ясовано, що всі види готовності є важливими при залученні майбутніх сімейних лікарів до наукової діяльності і сприяють формуванню фахових компетентностей. Досвід роботи дає змогу констатувати, що лише чітко спланована система науково-дослідної діяльності розвиває якості, необхідні майбутньому сімейному лікарю для виконання його обов'язків.*

**Ключові слова:** науково-дослідна діяльність, готовність до науково-дослідної діяльності, система готовності, сімейний лікар, фахові компетентності.

**Yulia KARPENKO,**  
*orcid.org/0000-0002-3498-957X*

Lecturer  
Cherkasy Medical Academy  
(Cherkasy, Ukraine) *yulia\_karpenko1976@ukr.net*

## READINESS OF FUTURE FAMILY DOCTORS FOR SCIENTIFIC AND RESEARCH ACTIVITY

*To develop the potential of future medical professionals, namely family physicians, is assisted by research activities. This work should be clearly planned and formed into the system. However, it is equally important to determine the readiness of future family doctors for research activities. From the analysis of scientific literature, it is certain that specialists distinguish between several types of readiness. We have given the highest possible number of different types of readiness and conducted a questionnaire. After processing the data of a survey of 30 teachers, 50 students of first year of education for family doctors, we found that all types of readiness are important and the respondents do not give any significant advantage to any of them. 10% of the students interviewed distinguish cognitive, intellectual, research readiness. Teachers, though not significantly, but focus on intellectual, educational, research and cognitive readiness (also about 10% of respondents).*

*Among the important components that contribute to the readiness of medical students for research activities, we distinguish the following: the task; content of educational qualification characteristics; didactic forms, teaching methods; pedagogical foundations of organization of research activity; inclusion of students in research activities; diagnostics level of readiness. One of the tasks of the general practitioner-family doctor is to ensure the prevention of diseases and injuries, the formation of a healthy lifestyle, the identification and elimination of risk factors. When students are attracted to research activities for the implementation of the preparation for the following tasks, one can use: "Create a project" The chemical composition of smoke. The Influence of Tobacco Smoke on the Development of Adolescents ". Present your work at the educational hours in different groups. Conduct a questionnaire to show the project on tobacco use and after "*

*Thus, a well-established system of formation of readiness of students for research activities contributes to the development of professional competences of a future specialist. Having mastered modern methods, means of scientific research, the future family physician will open up wide opportunities, and he will be able to use new methods of treatment, prevention, diagnostics. A young specialist will be trained to think, plan, and organize. With the help of engaging in research activities, a modern physician develops creative potential, uses new ideas in the profession.*

**Key words:** research activity, readiness for research activity, system of readiness, family doctor, professional competence.

**Постановка проблеми.** За умов трансформації українського суспільства особливої значущості набувають питання формування людиною нових життєвих стратегій, компетентностей, посилення гнучкості та мобільності соціальної поведінки.

Розвивати потенціал майбутніх фахівців допомагає саме науково-дослідна діяльність. Пріоритетним є те, що окреслена діяльність дозволяє виявити не лише здібності студентської молоді до наукової роботи, але й набуті досвіду пошуково-

творчої роботи в пізнавальній діяльності, розвиває інтелектуальні здібності, дослідницькі вміння, творчий потенціал і на цій основі формує активну, компетентну, творчу особистість. Особливе місце у сучасному світі належить медичній галузі. На навчальні заклади покладено відповідальність щодо підготовки кваліфікованого медичного працівника, зокрема лікаря загальної практики – сімейного лікаря, однією з фахових характеристик якого є застосування сучасних методів діагностики та лікування, самоосвіта, ведення документації. Саме цих компетентностей набуває фахівець під час залучення до науково-дослідної діяльності в процесі навчання у ВНЗ.

**Аналіз досліджень.** Аналіз наукової літератури свідчить про досить жвавий інтерес дослідників до цієї проблеми. У своїх працях досліджували готовність студентів до професійної пошуково-дослідницької, інноваційної діяльності, самовдосконалення в ній такі науковці, як О. Бартків, І. Гавриш, Л. Гайсіна, Л. Дудікова, О. Зазимко, О. Коберник, Л. Кліх, А. Петюренко, Н. Погребняк, А. Резанович, Т. Садова, І. Сірак, Л. Султанова, О. Тітова, А. Яновський. Описували систему самостійної роботи учнів та студентів, самостійно-дослідницької діяльності майбутніх фахівців такі дослідники, як С. Антонова, А. Бучинський, С. Васильєва, Є. Зозуля, О. Кімова, М. Князян, Н. Коваль, В. Левашова, О. Мерзликін, Т. Мієр, Н. Недодатко, О. Савченко, В. Ушкаренко. Проте, на нашу думку, невирішеними залишаються питання про визначення видів, критеріїв готовності майбутніх сімейних лікарів до науково-дослідної діяльності під час навчання у вищому медичному закладі.

**Мета статті** – розкрити сутність поняття «готовність майбутніх сімейних лікарів до науково-дослідної діяльності»; шляхом уточнення сутності поняття «науково-дослідна діяльність майбутніх сімейних лікарів» схарактеризувати результати анкетування щодо ролі різних видів готовності при залученні студентів до наукової діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** У психолого-педагогічній літературі розрізняють терміни «навчально-дослідна діяльність» та «науково-дослідна діяльність». Так, під науково-дослідною діяльністю розуміють таку пізнавальну працю студента, яка передбачає самостійне творче дослідження теми. А під навчально-дослідницькою – оволодіння технікою творчості, знайомство з методами проведення експерименту, з науковою літературою (Підкасистий, 1998: 117). М. Князян з цього приводу зазначає, що навчально-дослідницьку діяльність доцільно розкривати як

навчально-пізнавальну роботу творчого характеру, котра має на меті пошук, вивчення і пояснення фактів та явищ задля отримання, аналізу, синтезу, систематизації, узагальнення суб'єктивно нових знань студентів про світ (Князян, 1998: 18). Науковець С. Єфремов у своєму дослідженні науково-дослідну роботу студентів представляє як «складник їхньої професійної підготовки, що визначається як пошукова діяльність наукового характеру, у результаті якої суб'єктивний характер «відкриттів» може набувати певної об'єктивної теоретичної і практичної значущості й новизни» (Єфремов, 2010: 8). Результати теоретичного аналізу наукових та методичних джерел у аспекті визначення понять «навчально-дослідна діяльність» та «науково-дослідна діяльність» свідчать про те, що різниця між цими дефініціями полягає у мірі самостійності їх виконання та рівні новизни результатів. На нашу думку, навчально-дослідну роботу можна розглядати як етап підготовки студентів до науково-дослідної роботи.

Проведений аналіз літератури, присвяченої цьому питанню, дозволяє уточнити, що «науково-дослідна діяльність майбутніх сімейних лікарів» – це є інтелектуальна творча самостійна діяльність, спрямована на здобуття і використання загально-освітніх та суто медичних знань за допомогою методів дослідження, яка базується на науковому пошуку; вона містить два взаємопов'язані компоненти: навчання студентів елементам дослідної діяльності з урахуванням медичної спеціалізації, організації та методики наукової творчості, а також наукові дослідження, які розвивають фахові компетентності майбутнього лікаря загальної практики – сімейного лікаря.

Переходячи до аналізу поняття «готовність», зазначимо, що в психолого-педагогічному словнику П. Підкасистого готовність до продовження освіти висвітлено як сукупність особистісних якостей: прагнення до розширення діапазону сприйняття життя та розвиток умінь і навичок у навчальній діяльності; до самоосвіти як особистісної якості (Підкасистий, 1998: 98).

Науковці широко досліджують готовність студентів до різного виду діяльності. Педагогічну підготовленість майбутніх сімейних лікарів досліджувала Г. Стечак. Автор вказує на важливість виховання у медичних працівників культури спілкування, формування фахових компетентностей (Стечак, 2017: 160). І. Сірак аналізує досліджувану готовність медичних сестер та вказує на чотири компоненти: мотиваційний, пізнавальний, операційний, рефлексивний (Сірак, 2017: 118). Студенти медичних спеціальностей повинні бути



готовими до професії, усвідомлювати значення та свою роль вже під час навчання з першого курсу. Науковець М. Князян компонентами готовності майбутнього викладача до особистісно-професійного саморозвитку називає такі: персонально-квалітативний, когнітивно-функціональний, аксіологічно-рефлексивний (Князян, 2017: 7).

Ми вважаємо, що готовність до науково-дослідної діяльності є важливою передумовою для здійснення ефективної фахової діяльності майбутніми сімейними лікарями. На нашу думку, спеціаліст, який під час навчання оволодів навичками науково-дослідної діяльності, окрім наявності у нього відповідного професійного рівня, буде мати організаторські здібності, пошукові навички, схильність до самоосвіти та самовдосконалення.

Враховуючи дослідження науковців у сфері готовності, можемо зазначити, що «готовність майбутніх сімейних лікарів до науково-дослідної діяльності» – це приведення в активний стан усіх психофізіологічних систем організму, необхідних для успішного виконання розумової діяльності, в результаті якої студент-медик розширює діапазон своїх наукових знань, умінь та навичок, креативного мислення, що допомагає самостійно застосувати їх у майбутній професійній діяльності та сприяє здатності знаходити шляхи розв'язання актуальних медичних завдань, аналізувати проблеми та вільно орієнтуватися у сучасних джерелах інформації для надання кваліфікованої медичної допомоги громадянам.

Аналіз літератури дозволяє стверджувати, що науковці розрізняють декілька видів готовності: пізнавальну, самостверджувальну, комунікативну, ситуаційну, соціальну, творчу, пошукову, операційну, навчальну, вольову, психологічну тощо. Нами було проведено пілотажне дослідження щодо пріоритетності тієї чи іншої готов-

ності у професійній підготовці майбутніх лікарів. Так, після опрацювання результатів опитування 30 викладачів, 50 студентів 1 курсу (які навчаються за спеціальністю «сімейний лікар») було виявлено, що всі види готовності є важливими і респонденти не надають суттєву перевагу жодному з них. Водночас 10% опитаних студентів виділяють пізнавальну, інтелектуальну, пошукову, вольову готовність. Майбутні сімейні лікарі в рейтингу видів готовності також виділяють здатність до самооцінки дій, комунікативні навички, самоствердження та реалізацію творчого потенціалу (8% респондентів). Це свідчить про розуміння студентами важливості формування у них готовності до інтелектуально-творчої діяльності дослідницького характеру.

Викладачі, хоч і не суттєво, але приділяють увагу інтелектуальній, пошуковій, вольовій, навчальній та пізнавальній готовності (також близько 10% опитаних). Експертна оцінка викладачами рейтингу різних видів готовності, які сприяють реалізації завдань, умінь та навичок, котрими повинен володіти майбутній сімейний лікар, дозволяє стверджувати, що вони (10% респондентів) приділяють увагу саме навчальній готовності. Тобто студенти перед залученням до виконання науково-дослідних завдань повинні володіти навчальним матеріалом з предмету. Експерти-викладачі на другу позицію в рейтингу висунули психологічну, операційну, творчу, комунікативну, ситуаційну, операційну готовність та здатність до самооцінки власних дій (6% опитаних). Аналіз результатів проведеного опитування свідчить, що і студенти, і викладачі усвідомлюють пріоритетність готовності майбутніх сімейних лікарів до науково-дослідної діяльності. Проте викладачі, виходячи з досвіду їхньої роботи, глибше аналізують риси, якими повинен воло-

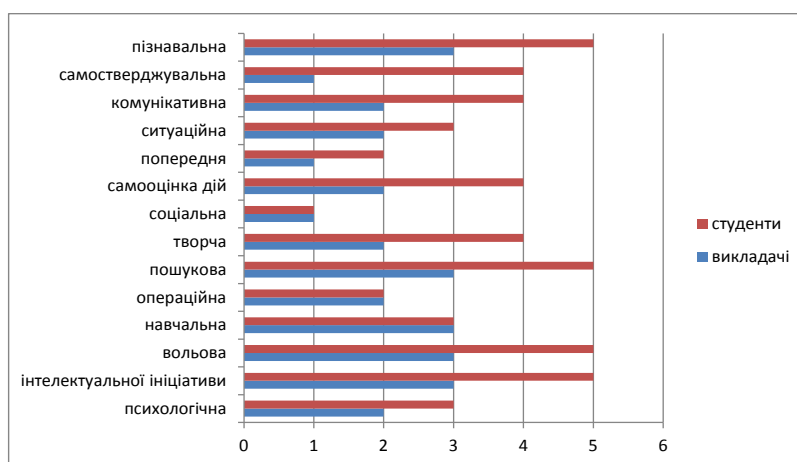


Рис. 1. Види готовності студентів до науково-дослідної діяльності

діти майбутній дослідник для успішної реалізації поставлених завдань. Наведемо діаграму опитування (рис. 1.)

Важливими шляхами та засобами, які сприяють формуванню готовності студентів-медиків до науково-дослідної діяльності, є:

- вимоги освітньо-кваліфікаційної характеристики до особистості сімейного лікаря як дослідника;
- завдання для самостійної пошукової діяльності;
- позааудиторні засоби включення студентів до науково-дослідної діяльності;
- методики діагностики рівня готовності до науково-дослідної діяльності.

Наприклад, одним із завдань лікаря загальної практики – сімейного лікаря є забезпечення профілактики захворювань та травматизму, формування здорового способу життя, виявлення та усунення факторів ризику захворювання. Саме тому при залученні студентів до науково-дослідної діяльності нами було розроблено та впроваджено завдання проектно-дослідного характеру: створити проект «Хімічний склад диму. Вплив тютюнового диму на розвиток підлітків». Презентуйте свою роботу на виховних годинах у різних групах. Проведіть анкетування до показу проекту та після про тютюнопаління.

При реалізації завдання про надання лікувально-діагностичної допомоги студенти отримують такі завдання: 1. Складіть буклет-пам'ятку «Мій однокласник – сирота». Роздайте буклети в групах-першокурсників, у гуртожитку. При підготовці інформації акцентуйте увагу на підтримці таких дітей, комфортному навчанні, ставленні до соціуму. 2. Проаналізуйте, скільки дітей-сиріт навчається на першому курсі. Проведіть спостереження у своєму будинку чи мікрорайоні на предмет виявлення різних соціальних груп населення та підготуйте висновки про вплив способу життя на соціальний статус. Результати представте під час диспуту.

Звертаємо увагу на те, що дослідники однакостайні в тому, що студент буде краще засвоювати матеріал та брати участь у різних дослідженнях, якщо його діяльність буде спланованою, мотивованою, системною. Розв'язанню проблеми функціонування системи в різних сферах життєдіяльності людини присвячено багато праць сучасних учених, серед яких цікавою, на нашу думку, є позиція М. Чернишової про моделювання системи формування готовності. Автор вважає, що ефективним буде системне формування готовності менеджерів до дослідницької діяльності в тому разі, якщо «наукові та практичні засади цього напряму роз-

витку їх професіоналізму співвідноситимуться як взаємопов'язані складники» (Чернишова, 2013: 5). Враховуючи дослідження М. Чернишової, вважаємо, що для ефективного функціонування системи готовності майбутніх сімейних лікарів до компетентної професійної діяльності потрібно визначити важливі елементи/підсистеми, які будуть включати такі аспекти, як-от:

- завдання для науково-дослідної діяльності майбутніх сімейних лікарів;
- механізми та шляхи розв'язання визначених завдань;
- зміст освітньо-кваліфікаційної характеристики «загальна практика – сімейна медицина» та визначення завдань і обов'язків сімейного лікаря;
- визначення реалізації обов'язків лікаря у певній навчальній дисципліні та міждисциплінарний зв'язок;
- раціональне сполучення традиційних форм навчання та виховання і форм, які активізують діяльність саме майбутніх сімейних лікарів;
- використання принципів та методів навчання, котрі забезпечують трансформацію теоретичних знань у практичну діяльність;
- включення студентів 1 курсу до науково-дослідної діяльності студентів-старшокурсників та викладачів;
- дотримання всіх етапів здійснення науково-дослідної діяльності (організація, мета, засоби, дія, результат);

– проведення діагностики рівня готовності студентів до науково-дослідної діяльності; на цій основі залучення студентів до виконання різних завдань за складністю з наступною веб-варіацією задач.

На нашу думку, медична проблема будь-якої складності, яку розв'язують майбутні сімейні лікарі в контексті науково-дослідної роботи, завжди буде глобальною для даного конкретного дослідження, багатогранною, оскільки вона відзначається міждисциплінарним характером. Отже, і система формування готовності майбутніх сімейних лікарів не може бути окремим утворенням. Під час вивчення всіх спеціальних дисциплін студенти повинні мати плани, завдання відповідно до конкретних етапів, які віддзеркалюють спільні мотиви та результат.

**Висновки.** Отже, у статті розкрито сутність поняття «науково-дослідна діяльність майбутніх сімейних лікарів» і з'ясовано, що це є інтелектуальна творча самостійна діяльність, спрямована на здобуття і використання загальноосвітніх та суто медичних знань за допомогою методів дослідження, яка базується на науковому пошуку; вона містить два взаємопов'язані компоненти:

навчання студентів елементам дослідної діяльності з врахуванням медичної спеціалізації, організації та методики наукової творчості, а також наукові дослідження, які розвивають фахові компетентності майбутнього лікаря загальної практики – сімейного лікаря;

2) готовність майбутніх сімейних лікарів до науково-дослідної діяльності» доцільно розглядати як приведення в активний стан усіх психофізіологічних систем організму, необхідних для успішного виконання розумової діяльності, в результаті якої студент-медик розширює діапазон своїх наукових знань, умінь та навичок, креативного мислення, що допомагає самостійно застосувати їх у майбутній професійній діяльності та сприяє здатності знаходити шляхи розв'язання актуальних медичних завдань, аналізувати проблеми та вільно орієнтуватися у сучасних джере-

лах інформації для надання кваліфікованої медичної допомоги громадянам;

3) результати проведеного анкетування дозволяють визначити, що експерти в рейтингу видів готовності до науково-дослідної діяльності виділяють інтелектуальну, пошукову, вольову, навчальну та пізнавальну готовності (близько 10% опитаних). 10% опитаних студентів виділяють пізнавальну, інтелектуальну, пошукову, вольову готовність. Аналіз свідчить, що всі види готовності є важливими для реалізації науково-дослідних завдань при підготовці майбутніх сімейних лікарів.

Перспективи дослідження полягають у висвітленні критеріїв готовності до науково-дослідної діяльності майбутніх сімейних лікарів під час навчання у вищому медичному навчальному закладі.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Єфремов С. В. Професійна спрямованість науково-дослідної роботи студентів у вищих навчальних закладах України у другій половині ХХ століття: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Харків, 2010. 26 с.
2. Князьян М. О. Навчально-дослідницька діяльність студентів як засіб актуалізації професійно значущих знань: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Ізмаїл, 1998. 176 с.
3. Князьян М. О. Педагогічна технологія підготовки майбутніх викладачів вищих навчальних закладів до особистісно-професійного саморозвитку / Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: зб. наук. праць. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2017. Випуск 48. С. 5–20.
4. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / под ред. док. пед. наук, профессора П. И. Пидкасистого. Ростов на Дону: «Феникс», 1998. 544 с.
5. Сірак І. П. Формування готовності майбутніх медичних сестер до професійної самореалізації університеті: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Вінниця, 2017. 20 с.
6. Стечак Г. М. Педагогічна підготовка майбутніх сімейних лікарів у медичному університеті: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Львів, 2017. 20 с.
7. Чернишова М. Моделювання системи формування готовності майбутніх менеджерів організації до дослідницької діяльності: структурно-процесуальний аспект. Теорія та методика управління освітою. 2013. №10. 16 с. URL: <https://www.twirpx.com> (дата звернення: 28.08.2018).

#### REFERENCES

1. Yefremov, S.V. (2010). Profesiynna spryamovaniist naukovo-doslidnoyi roboty studentiv u vyshchyykh navchal'nykh zakladakh Ukrayiny u druhiy polovyni XX stolittya. Avtoref. dis. kand. ped. nauk [Professional orientation of research work of students in higher educational institutions of Ukraine in the second half of the twentieth century. Abstract of cand. ped. sci. diss.]. Kharkiv, 23 p. [In Ukrainian].
2. Kniazian, M.O. (1998). Navchal'no-doslidnyts'ka diyal'nist' studentiv yak zasib aktualizatsiyi profesiyno znachushchyykh znan'. Dis. kand. ped. nauk [Educational and research activity of students as a means of actualization of professionally meaningful knowledge. Cand. ped. sci. diss.]. Izmayil, 176 p. [In Ukrainian].
3. Kniazian, M.O. (2017). Pedagogichna tekhnolohiya pidhotovky maybutnikh vykladachiv vyshchyykh navchal'nykh zakladiv do osobystisno-profesiynoho samorozvytku [Pedagogical technology of preparation of future teachers of higher educational institutions for personal and professional self-development]. Kharkiv, Issue 49, pp. 5–20 [In Ukrainian].
4. Pidakasistyy, P. I. (1998). Psikhologo-pedagogicheskyy slovar dlya uchiteley i rukovoditeley obshcheobrazovatel'nykh ucherezhdenny [ Psychological and pedagogical vocabulary for teachers and heads of general educational institutions]. Rostov n / D., Phoenix Publ., 544 p. [In Russian].
5. Sirak, I.P. (2017). Formuvannya hotovnosti maybutnikh medychnykh sester do profesiynoyi samorealizatsiyi univertsyteti. Avtoref. dis. kand. ped. nauk [Formation of readiness of future nurses to professional self-realization of the university. Abstract of cand. ped. sci. diss.]. Vinnytsia, 20 p. [In Ukrainian].
6. Stechak, H. M. (2017). Pedagogichna pidhotovka maybutnikh simeynyykh likariv u medychnomu universyteti. Avtoref. dis. kand. ped. nauk [Pedagogical preparation of future family doctors at the medical university. Abstract of cand. ped. sci. diss.]. Lviv, 20 p. [In Ukrainian].
7. Chernyshova, M. (2013). Modelyuvannya systemy formuvannya hotovnosti maybutnikh menedzheriv orhanizatsiyi do doslidnyts'koyi diyal'nosti: strukturno-protsesual'nyy aspekt [Modeling the system of forming the readiness of future managers of the organization for research activities: the structural-procedural aspect]. Teoriya ta metodyka upravlinnya osvityou [Theory and methodology of education management], no. 10, 16 p. URL: <https://www.twirpx.com> [In Ukrainian].

УДК 378.147:81'243:316.77

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/21.167202>

**Valentyna KOVALENKO,**  
Senior Teacher of Philological Faculty  
of Donbass State Pedagogical University  
(Sloviansk, Ukraine) [valentinakovalenko1204@gmail.com](mailto:valentinakovalenko1204@gmail.com)

## A LITERARY TEXT AS A MEDIATOR IN INTER-CULTURAL COMMUNICATION

*The article investigates the importance of reading literary texts in gaining cross-cultural competence for successful inter-cultural communication.*

*Reading literary texts facilitate fundamental mastering of culture, understanding of national mentality, creating deeply emotional positive attitude to another cultural values and historical heritage. The process of reading literary texts includes the following aspects:*

- considering reading of literary texts as means of mastering reading and writing skills;
- choosing appropriate literary texts;
- carrying authentic-semantic analysis;
- molding socio-cultural competence while reading literary texts;

*– making use of linguo-stylistic potential of literary texts for creating culturological image that arises in reader's consciousness depending on the contents of the analysis of the literary texts suggested.*

*The contents treatment of literary texts is of two approaches a language analysis of the language used and a literary analysis of the meaning. Keeping the balance of these two is rather preferable.*

*The article points out some literary models of the texts:*

- the cultural model aimed on cultural acquisition;
- the language model focused on lexico-grammatical analysis;
- the personal growth model is considered as the interaction between the text and attempting to make the study of language and enjoyment of cultural aspect of literature resulted in fostering linguistic abilities, the combination of the cultural model and the personal growth model in more advisable.

*Some significant ways of cultural infiltration into the language of literary texts are distinguished: aesthetic, sociological, semantic, sociolinguistic.*

*To solve the problem of revealing socio-cultural potential of literary texts the following criteria are determined:*

- availability of socio-cultural information;
- the way the information is presented;
- semantic and stylistic filling.

*The crucial steps to be taken for successful inter-cultural communication are singled out:*

- establish conceptual cross-cultural bridges;
- foster an attitude of cultural relevance;
- work toward self-understanding;
- identify facilitating and interfering factors;
- develop cultural judgment.

*The substantial socio-cultural contents of literary texts is a considerable investment into cross-cultural competence for inter-cultural communication as well as into the reader's sensitivity to how culture elements can become embedded in the language and affect both of which will contribute to overall inter-cultural communication.*

**Key words:** literary text, cross-cultural competence, inter-cultural communication, culture, language, socio-cultural potential.

**Валентина КОВАЛЕНКО,**  
старший викладач філологічного факультету  
Донбаського державного педагогічного університету  
(Слов'янськ, Україна) [valentinakovalenko1204@gmail.com](mailto:valentinakovalenko1204@gmail.com)

## ХУДОЖНІЙ ТЕКСТ ЯК ПОСЕРЕДНИК МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

*У статті проаналізовано роль художнього тексту як посередника міжкультурної комунікації. Подано характеристику існуючих підходів до роботи з художнім текстом. Наведено й описано моделі художнього тексту, найбільш ефективні для формування міжкультурної компетенції для культурної комунікації. Визначено основні критерії відбору соціокультурного наповнення художнього тексту. Виокремлено шляхи проникнення культурного потенціалу літературного тексту через його мову, що дає змогу сформулювати поняття «літературний текст». Запропоновано певні кроки щодо досягнення успішної міжкультурної комунікації, якій сприяє читання літературних текстів.*

**Ключові слова:** художній текст, міжкультурна компетенція, міжкультурна комунікація, культура, мова, соціокультурний потенціал.

**Presentation of academic problem and its meaning.** For centuries literature has played and still continues to play an important role in people's life and remains fundamental to their culture. Literature interacts with various cultural forms and contributes in gaining perception of complex relations across national and cultural boundaries, develops cross-cultural competence. Literature has always presented an important part in traditional education as well as in foreign language acquisition.

Reading literary texts (LT) in foreign languages is considered as a specific form of inter-cultural communication. This process modules reader's samples and models of accepted behavior develops constructive thinking, ability to analyze and estimate, create images and ideals about the facts of reality, their places in a national aspect of a language, i. e. background knowledge of a foreign country.

The "culture" concept of communication is the complex which includes knowledge, belief, art, law, morals, custom and other capabilities and habits acquired by man as a member of society.

Without being plunged into language surrounding, a real source of information about a culture of a target language, is mainly LT. They facilitate instrumental mastering of the culture, penetration into national mentality.

**Research analysis of the problem.** The tasks of the modern research of the literary text reading in intercultural role of communication are laid in the works of more or less contemporary scholars of their country and abroad: G. Gachev, N. Kulibina, G. Pakhomova, T. Romanova, L. Smeliakova, G. Tomakhin, L. Zhyrnova, L. Zhuravleova, M. Zinovjeva, R. Carter, J. Harmer, M. Long.

**The aim of the paper** is to analyze the role of LT as a mediator in inter-cultural communication and cross-cultural awareness.

The **aim** of the paper puts the tasks:

- to overview the ways to treat LT;
- to distinguish the ways culture infiltrate language;
- to determine the means of representing socio-cultural potential of LT.

**Content.** The development of literary appreciation is a worth wide pursuit. It is something that can be done due to the means of LT which influence different aspects of inter-cultural communication. These means are: authentic and socio-cultural potential in learning another culture, in creating deeply emotional, positive attitude to the country and its people on the other side of the cultural bridge which authentic LT offer to the reader. This is the main reason for the LT to rank high among effective

tools in gaining cultural competence in inter-cultural communication.

Reading literary texts for this purpose comprises such aspects as:

- considering reading of LT as means of mastering reading and writing skills;
- choosing appropriate LT;
- carrying authentic-semantic analysis;
- molding socio-cultural competence while reading LT;
- making use of linguistic and stylistic potential of LT for creating culturological image that arises in reader's consciousness depending on the contents of the analysis of the LT suggested.

Actually, there are two distinct ways to treat LT in teaching languages. The first involves an emphasis on the analysis of the language used, the other is the examination of the text from a literary point of view, with a greater focus on meaning (Sanchez, 2009: 29). It is believed that keeping the balance between these two approaches shows that both can be integrated within the same scheme.

As Ron Carter and Michael Long have pointed out, some literature models are suggested:

- the cultural model;
- the language model;
- the personal growth model (Carter, Long, 1991: 37).

The cultural model is the most traditional approach to deal with LT. It is based on study literary movements and genres in their historical and social contents. It is mostly centered on cultural acquisition than on a target language gaining.

With language model LT can be used to focus on lexico-grammar aspects in the same way as they are presented in text books or in stylistic analysis. However, this model proposes a somewhat "reductive" approach to literature, since its linguistic activities are completely disconnected from the literary aspects of LT and could be used with virtually any LT.

The third one, the personal growth model suggests a quasi opportunity between the cultural model, as far as the text is used both to explore the cultural context and also to study the target language. Here the reader is encouraged to express his own opinions, feelings and personal experiences so that the interaction between the text and the reader takes place. This very model relies on the ability of literature to touch people, and takes advantage of that potential to offer a richer cross-cultural competence in inter-cultural communication. The model is drawn mainly on combination of the cultural model and the personal growth model, attempting to make the study and enjoyment of literature pos-

sible whilst also to foster linguistic abilities (Sanchez, 2009: 29).

Any challenge of “culture” can be summed up “as a dense backdrop, culture is implicated in every instance of language in use” (Montgomery, 2003). The ways in which culture can infiltrate language have been distinguished by Tricia Hedge: “*The aesthetic sense*: by this they mean the art, literature, music, media, etc. to be found in other cultures. *The sociological sense*: by this they mean what has often been called ‘life and institutions’, that is, the nature of family, work, leisure, customs, etc. *The semantic sense*: this relates to <...> the conceptual system embodied in the language. *The sociolinguistic sense*: by this they mean such things as politeness conventions, the way in which language is governed by issues of status or age in relationships and familiarity with rhetorical conventions in formal and informal letters, and other written genres” (Hedge, 2000: 38).

Literary texts provide a concentrated example of these senses of culture, both overtly and covertly. A short story, for example, may narrate the actions and interactions of a family. This would inevitably involve elements of the sociological sense of culture, which might prove surprising to a reader from another culture; but the reader would have little trouble recognizing the overt cultural differences in this case. The story may also, however, contain less overt areas of culture. These are more likely to lie within the semantic and sociolinguistic senses noted by T. Hedge.

Literary language is representational. There is no definitive, objective meaning that we can all point to when it comes to interpreting literary language, as there is with an instruction manual or any other use of referential language (Donald, 2012: 12–13).

There is one more immediate problem to solve is to determine criteria for revealing socio-cultural potential of LT.

The prominent scientist on the subject, L. Smelikova offers to take into consideration the following peculiarities:

- the availability of socio-cultural information in LT;
- the way of presenting such information from the point of reader’s view: an even distribution, “self comment” (extra text comment);
- semantic and stylistic filling with socio-cultural information (Smelyakova, 1995: 28).

Of all kinds of interactions, inter-cultural communication is by far the most difficult because it is exactly that form of communication where differences in cultural assumptions and values are most

vividly and strikingly perceived by counterparts. As Stewart and Bennett suggest for successful inter-cultural communication some necessary steps should be taken:

1. **Establish conceptual cross-cultural bridges.**
2. **Foster an attitude of cultural relevance**, which means that since a culture provides a complete system of meaning for conducting life, each culture possesses integrity and is neither inferior nor superior to any other culture. But in a structured situation (i. e. contextualized situation) for a specific purpose, one cultural system may work better than another.

3. **Work toward self-understanding.** An awareness of one’s own culture along with examples of contrasting cultures contributes to the individual’s understanding of her- or himself as a cultural being. This understanding assists in preparing for the hardships of culture shock and the frustrations common to working abroad or dealing with foreign nationals at home. Obtaining objectivity in appraising oneself as well as one’s counterparts and an ability to separate cultural from idiosyncratic factors in oneself and others is important to effectiveness in foreign cultures.

4. **Identify facilitating and interfering factors**, those which help work with foreign counterparts and those which are usually a handicap.

5. **Develop cultural judgment**, since any success relies on judgment, good will, and cross-cultural commitment. It is necessary to maintain a curious and open mind, to question and inquire, and to test our analyses and suggestions [7].

**Conclusions.** In the way of summarizing one should admit that reading LT greatly contributes to aimed and steady development of reader’s competence of cross-cultural awareness for inter-cultural communication.

As a consequence of processing LT a reader gains – reading competence – the ability of getting to grips with any LT independently on their genres linguistic features or literary language.

Moreover, substantially socio-culturally filled LT represent a considerable investment into the reader’s sensitivity to how elements of culture can become embedded in the language and affect meaning both of which will contribute to overall communicative competence.

It is high time to abandon the idea that cultural differences are minefields to communication and mutual understanding and accepted the challenge that cultural differences are the relevant source material to be employed for mutual benefit and cooperation.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Смелякова Л. Концепция отбора художественного текстового материала для языкового ВУЗа. *Іноземні мови*. 1995. № 1. С. 23–28.
2. Carter R., Long M. *Teaching Literature*. Longman, 1991. 305 p.
3. Donald J. Literature with a small “1”. *Modern English Teaching*. 2012. Vol. 21. № 3. P. 12–13.
4. Hedge T. *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford: Oxford University Press, 2000. 464 p.
5. Montgomery M. “Foreword”. Corbett J. *An Intercultural Approach to English Language Teaching*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd., 2003. P. 288–306.
6. Sanchez P. Balancing Act. *English Teaching Professional*. 2009. Issue. 60. P. 29–31.
7. Stewart E., Bennet M. *American Cultural Patterns: A Cross-Cultural Perspective*. Yarmouth, Main: Intercultural Press, 2001. 192 p.

#### REFERENCES

1. Smelyakova L. *Contseptsyya otbora khudozhestvenogo tekstovogo materyala dlya yazykovogo vuza*. [Conception of Literary Text Material Selection for the Language Institute]. 1995. pp. 23–28. [in Russian].
2. Carter R., Long M. *Teaching Literature*. Longman, 1991. 305 p.
3. Donald J. Literature with a small “1”. *Modern English Teaching*. 2012. Vol. 21. № 3. P. 12–13.
4. Hedge T. *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford: Oxford University Press, 2000. 464 p.
5. Montgomery M. “Foreword”. Corbett J. *An Intercultural Approach to English Language Teaching*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd., 2003. P. 288–306.
6. Sanchez P. Balancing Act. *English Teaching Professional*. 2009. Issue. 60. P. 29–31.
7. Stewart E., Bennet M. *American Cultural Patterns: A Cross-Cultural Perspective*. Yarmouth, Main: Intercultural Press, 2001. 192 p.

УДК [378.147.091.33:004.032.6]:811.11  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/21.167203>

**Алла КОЛОМІЄЦЬ,**  
*orcid.org/0000-0003-0536-0147*  
доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки і професійної освіти,  
проректор з наукової роботи  
Вінницького державного педагогічного університету  
імені Михайла Коцюбинського  
(Вінниця, Україна) [allakolomiec2@gmail.com](mailto:allakolomiec2@gmail.com)

**Євген ГРОМОВ,**  
*orcid.org/0000-0002-0234-606X*  
кандидат педагогічних наук,  
докторант кафедри педагогіки і професійної освіти,  
завідувач відділу науково-дослідної роботи  
Вінницького державного педагогічного університету  
імені Михайла Коцюбинського  
(Вінниця, Україна) [vdpu2004@i.ua](mailto:vdpu2004@i.ua)

## ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ СТУДЕНТАМ МАГІСТРАТУРИ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ТРАНСНАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ

*Стаття присвячена проблематиці розвитку транснаціональної освіти. Зокрема розглядається питання впровадження обов'язкового викладання магістрантам педагогічних закладів вищої освіти навчальних дисциплін англійською мовою як один із найефективніших шляхів підвищення рівня іншомовної компетентності потенційних науково-педагогічних кадрів. На прикладі навчальної дисципліни «Методологія наукових досліджень» авторами доводиться своєчасність, актуальність і необхідність викладання навчальних дисциплін англійською мовою здобувачам ступеня магістра.*

**Ключові слова:** магістранти, навчальні дисципліни, англійська мова, транснаціональна освіта, академічна мобільність, методологія наукових досліджень.

**Alla KOLOMIETS,**  
*orcid.org/0000-0003-0536-0147*  
Doctor of Pedagogical Science, Professor,  
Professor of Pedagogics and Professional Education Chairs,  
Vice-rector for Scientific Work  
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University  
(Vinnytsia, Ukraine) [allakolomiec2@gmail.com](mailto:allakolomiec2@gmail.com)

**Yevhen GROMOV,**  
*orcid.org/0000-0002-0234-606X*  
Doctor of Pedagogical Science, Lecturer,  
Doctoral Student of Pedagogics and Professional Education Chairs,  
Head of Research and Development Department  
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University  
(Vinnytsia, Ukraine) [vdpu2004@i.ua](mailto:vdpu2004@i.ua)

## TEACHING UNDERGRADUATE STUDENTS EDUCATIONAL DISCIPLINES IN ENGLISH AS A FACTOR OF TRANSNATIONAL EDUCATION DEVELOPMENT

*The article is devoted to the problems of transnational education development. The authors state that the processes of globalization and the need for higher education to meet international requirements lead to the transformation of university education, in particular pedagogical. The teaching staff of any higher educational institution consists of graduates of the master's programmes, therefore, it is expedient to teach educational disciplines in English, first of all, among the*



*master's degree undergraduates. The steady growth of academic mobility of both students and teachers has transformed higher education into an important segment of international trade. The competitive struggle for every student is being conducted all over the world, and most of the educational institutions from leading countries are actively involved in the training of foreign students. In the conditions of globalization and trans-nationalization of the educational process new methodological problems arise, in particular, the unpreparedness of non-philological educational disciplines teachers to lecture on their subjects in English. Therefore, nowadays the English language proficiency should be the main point of professional development of non-philological educational disciplines teachers. In Ukraine, the possibility of teaching certain subjects in foreign languages is recognized at the legislative level. In order to create conditions for international academic mobility, higher educational institutions have the right to decide on the teaching of one or more disciplines in English and/or other foreign languages, while ensuring that the students of higher education acquire appropriate discipline in the state language. So Ukraine has examples of teaching English in Economics, Informatics and Law disciplines, which are carried out by Ukrainian professors of specialized disciplines or invited specialists from abroad. Introduction of compulsory teaching undergraduate students of pedagogical higher school's various educational disciplines in the English language is considered as one of the most effective ways of raising the level of foreign language competence of the potential scientific and teaching staff. By the example of the academic discipline «Methodology of Scientific Researches» the authors prove timeliness, topicality and necessity of teaching educational disciplines in English to the applicants of the Master's degree. Taking into account the fact that now entrants to Master's degree programmes have to pass the exam in foreign languages, it is quite appropriate that the undergraduates must be taught educational disciplines in English. This approach will also encourage younger students to study English more seriously. That is why, after a few years, the teaching of both professional and general educational disciplines in English can be extended to junior courses.*

**Key words:** *undergraduate students, educational disciplines, English language, transnational education, academic mobility, methodology of scientific research.*

**Постановка проблеми.** Університетська освіта завжди вважалась стабільною системою, тобто такою, що найменше піддається впливам зовнішніх чинників, зокрема тенденцій розвитку суспільства. Проте в епоху глобалізації, що підсилюється процесами інформатизації всіх сфер людської життєдіяльності та міграцією населення, спостерігаємо значні реформи в системі вищої освіти. Йдеться насамперед про значну інтегрованість національних освітніх систем.

Процеси глобалізації та потреба вищої освіти відповідати міжнародним вимогам призводить до трансформації університетської освіти, зокрема й педагогічної. У педагогіці з'явилося нове поняття – «транснаціональна освіта». У світовому співтоваристві це поняття трактують як вид освітніх послуг, що надаються користувачу країною, відмінною від тієї, в якій він перебуває.

Транснаціональна освіта є результатом інтернаціоналізації освіти і часто здійснюється з широким залученням ІКТ. Саме розвиток ІКТ й швидкі темпи інформатизації всіх сфер життєдіяльності людини стали основним імпульсом, що призвів до появи такого явища, як транснаціональна освіта.

Основними видами транснаціональної освіти нині є такі: франчайзинг навчальних програм, партнерські угоди між закладами вищої освіти (ЗВО), створення філіалів ЗВО за кордоном, дистанційне навчання з використанням Інтернет, програми подвійних дипломів тощо.

Стійке зростання академічної мобільності не лише студентів, а й викладачів перетворило вищу освіту у важливий сегмент міжнародної торгівлі. У всьому світі здійснюється конкурентна боротьба

за студента, ЗВО провідних країн активно залучають до навчання іноземних студентів.

Процеси транснаціоналізації особливо помітні в системах освіти країн ЄС, де відбуваються інтенсивні міграційні процеси. Після різкого (практично вдвічі) збільшення кількості країн-членів ЄС за рахунок входження країн Балтії, Південно-Східної та Східної Європи, стало очевидним, що з кожним роком багатомовність стає невіддільною частиною майбутньої Європи. Окрім загальнолюдських факторів, визначальну роль відіграють фактори економічні, що мотивують людей до вивчення іноземних мов, адже будь-якій фахівець, який не володіє іноземною мовою знаходиться у завіdomо програшному становищі. В межах академічної спільноти питання англomовного навчання стає ще гострішим. Більшість європейських освітніх закладів активно пропонують різноманітні програми для іноземних студентів. Певна кількість цих програм викладається державними мовами країн (польською, румунською, чеською, болгарською, німецькою), проте найбільшим попитом серед іноземних студентів користуються програми, що викладаються саме англійською мовою, адже зрозуміло, що іноземні студенти не завжди мають у розпорядженні один чи два роки на опанування національних мов. Тут постає проблема наявності необхідної кількості викладачів, які здатні кваліфіковано викладати дисципліни саме англійською мовою.

**Аналіз досліджень.** Актуальні питання підвищення іншомовної компетентності майбутніх фахівців упродовж багатьох років досліджува-

лися науковцями за різними напрямками. Серед них – теоретико-методологічні основи іншомовної педагогічної освіти (О. Бігич, І. Бім, Н. Бріт, В. Красвський, І. Лернер, Б. Лапідус, С. Ніколаєва, В. Плахотник, Г. Рогова, Ф. Рабинович, О. Савченко, О. Хоменко та інші); професійна іншомовна підготовка фахівців у галузі педагогічної діяльності (І. Андрєєва, С. Роман, Г. Бакаєва, П. Гурвич, Т. Скрипникова, В. Неустроєва та інші); теорія компаративних досліджень (В. Зубко, К. Корсак, Н. Лавриченко, О. Локшина, Л. Пуховська, І. Тараненко, Й. Шатковська, А. Яновський та інші).

Проте науковий аналіз документальних і літературних джерел, у яких висвітлений досвід іншомовної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО України, уможливив виокремлення суперечності між викликами транснаціональної освіти та рівнем іншомовної підготовки викладачів фахових дисциплін, необхідним для ефективної реалізації професійних функцій.

**Мета статті** – довести, що викладання дисциплін іноземною мовою в ЗВО України є суттєвим чинником розвитку транснаціональної освіти та інтеграції української наукової спільноти в міжнародне академічне співтовариство, а також описати досвід підготовки потенційних науково-педагогічних кадрів до ведення занять іноземною мовою.

**Виклад основного матеріалу.** Викладацький склад будь-якого навчального закладу здебільшого складається з випускників магістратури, отже, викладання навчальних дисциплін англійською мовою доцільно провадити насамперед серед здобувачів академічного ступеня магістра.

В Україні можливість викладання окремих дисциплін іноземними мовами визнана на законодавчому рівні. Зокрема в Законі «Про вищу освіту» в статті 48 зазначено, що «з метою створення умов для міжнародної академічної мобільності заклад вищої освіти має право прийняти рішення про викладання однієї чи кількох дисциплін англійською та/або іншими іноземними мовами, забезпечивши при цьому знання здобувачами вищої освіти відповідної дисципліни державною мовою» (Закон, 2014).

Проте в умовах глобалізації й транснаціоналізації освітнього процесу виникають нові методологічні проблеми, зокрема неготовність викладачів немовних фахових дисциплін до викладання англійською (Вернигора, 2016: 18; Громов, 2017: 9; Покровський, 2014: 118 тощо). Тому володіння англійською наразі має стати основним пунктом професійного розвитку викладачів фахових дисциплін.

В окремих українських університетах вже зроблено перші кроки в напрямі інтернаціоналізації освіти:

- збільшено обсяги викладання англійської мови професійного спрямування;
- за ініціативи самих викладачів англійською викладаються окремі курси;
- за ініціативи окремих факультетів запроваджено цілі магістерські програми з англійською мовою викладання;
- написання та захист дисертацій англійською мовою;
- сторінки веб-сайтів університетів англійською мовою;
- організація дозвіллевих розмовних клубів для студентів англійською мовою;
- безкоштовні курси з вивчення англійської мови для викладачів (Вернигора, 2016: 21; Покровський, 2014: 120);

Україна має приклади викладання англійською мовою економічних, інформатичних і правових дисциплін, яке здійснюють українські викладачі фахових дисциплін або запрошені закордонні професори. Вдалим виявився експеримент Інституту журналістики Київського університету імені Бориса Грінченка, де на кафедрі реклами й зв'язків з громадськістю здійснюється викладання фахових дисциплін англійською (Вернигора, 2016: 19). Підставою для викладання англійською мовою дисциплін, пов'язаних з соціальною рекламою й теорією комунікацій, стало те, що основні поняття з цієї сфери зародилися в США. Ця країна й досі є лідером у царині реклами й соціальних комунікацій, а тому є потреба постійно використовувати «першоджерельний досвід» (Вернигора, 2016: 19).

На нашу думку, дисциплін, які варто було б викладати англійською, в кожній спеціальності є чимало. Прикладом може бути загальноуніверситетська дисципліна «Методологія наукових досліджень». Сприятливою умовою для викладання магістрантам цієї дисципліни є те, що вступники до магістратури складають іспит з іноземної мови (переважно англійської). Крім того, оскільки зазначена дисципліна є загальнонауковою, її може викладати будь-який доктор наук або досвідчений кандидат наук, якій володіє іноземною мовою на рівні не нижче В2. Врешті решт, це може бути будь-який викладач іноземної мови, який має суттєвий досвід наукової діяльності.

Доцільність і необхідність викладання «Методології наукових досліджень» англійською мовою для потенційних науково-педагогічних кадрів пояснюємо наявністю таких причин:

1) вихід української науки на міжнародний рівень:

- публікації в міжнародних наукових журналах;
- участь у грантах міжнародних організацій;
- міжнародне наукове співробітництво й академічний обмін;

2) необхідність аналізу іноземних наукових досліджень, які зазвичай представлені англійською;

3) вимога написання анотацій до дисертацій та статей англійською мовою;

4) можливість працевлаштування науково-педагогічних працівників в іноземних навчальних закладах;

5) потреба українських ЗВО у викладачах, які володіють англійською мовою, щоб навчати наступні покоління магістрантів та іноземних студентів;

6) вимога МОН України до доцентів і професорів володіти іноземною мовою принаймні на рівні B2;

7) потреба підвищити рівень володіння англійською мовою, що є основним засобом спілкування в IT-сфері;

8) викладання дисциплін англійською мовою має підняти як престиж окремих факультетів, так і привабливість університету загалом;

9) можливість почуватися вільно, відвідуючи міжнародні конференції та семінари за кордоном;

10) підвищення привабливості особистості, яка володіє іноземною мовою.

Названі вище причини зумовлюють потребу й можливість викладати «Методологію наукових досліджень» англійською мовою, і переваги такого навчання були донесені нами до відома студентів усіх факультетів університету. Проте, як показали результати попереднього опитування,

лише 32% магістрантів виявили стійке бажання слухати цей курс англійською. Такі результати дають підстави дійти висновку, що не всі студенти усвідомлюють переваги, які дає гарне знання англійської мови кожному науковцю, викладачу, особистості загалом. Більшість студентів просто бажають уникати труднощів. Тому у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського було прийняте рішення розпочати пілотний проект у формі експерименту лише на одному потоці магістрантів, які під час вступу до магістратури продемонстрували найкращі знання з англійської мови. Ними виявились студенти спеціальностей «014 Середня освіта (Математика)» та «014 Середня освіта (Фізика)». Проект розпочато, матеріали лекційних і практичних занять підготовлені в максимально доступній для студентів нефілологічних спеціальностей формі (докладний глосарій, спеціалізовані словники, презентаційні матеріали, технологічні картки, шаблони тощо).

**Висновки.** З огляду на те, що нині вступники в магістратуру здають іспит з іноземної мови, цілком доречно саме в магістратурі та аспірантурі педагогічних університетів здійснювати викладання навчальних дисциплін англійською мовою. Такий підхід стимулюватиме й студентів молодших курсів серйозніше ставитись до вивчення англійської мови. А тому через кілька років викладання фахових дисциплін англійською можна буде поширювати й на молодших курсах.

До подальших напрямів дослідження належить і пошук шляхів підвищення ефективності викладання «Методології наукових досліджень» англійською мовою, а також вивчення питання викладання іноземними мовами інших спеціальних предметів і загальнонаукових навчальних дисциплін у вітчизняних закладах вищої освіти.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вернигора С. М. Викладання фахових дисциплін англійською мовою в українському ВНЗ: освітній експеримент чи вимога сьогодення. Інтегровані комунікації. 2016. № 1. С. 18–22.
2. Громов Є. В., Лазаренко Н. І. Викладання навчальних дисциплін у педагогічних університетах іноземною мовою як чинник Євроінтеграції. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми / Збірник наукових праць. Вип. 49. Київ–Вінниця: ТОВ «Фірма Планер», 2017. С. 8–12.
3. Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII від 01.07.2014 р. Офіційний веб-портал Верховної Ради України. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
4. Покровський Є. О., Полторак В. П., Юрчук Л. Ю. Досвід викладання спеціальних дисциплін англійською мовою у технічному університеті. Нотатки з кадрового забезпечення. Вісник НТУУ «КПІ». Сер.: Філософія. Психологія. Педагогіка. 2014. Вип. 1. С. 116–122.

## REFERENCES

1. Vernyhora S. M. Vykladannya fakhovykh dystsyplin anhliyskoyu movoyu v ukrayinskomu VNZ: osvitchnyy eksperyment chy vymoha sohodennya [Teaching of specialized disciplines in the English language at Ukrainian Higher Schools: educational experiment or modern demand]. *Integrated Communications*, 2016, Nr. 1, pp. 18–22 [in Ukrainian].
2. Gromov Y. V., Lazarenko N. I. Vykladannya navchalnykh dystsyplin u pedahohichnykh universytetakh inozemnoyu movoyu yak chynnyk Yevrointehratsiyi [Teaching educational disciplines at pedagogical Universities in foreign languages as a factor of European integration]. *Modern information technologies and innovative means of education in training of specialists: methodology, theory, experience, problems* / Collection of scientific papers. Nr. 49. Kyiv-Vinnitsia: Planer Ltd., 2017, pp. 8-12 [in Ukrainian].
3. Zakon Ukrayiny «Pro vyshchu osvitu» № 1556-VII vid 01.07.2014 r. Ofitsiyyny veb-portal Verkhovnoyi Rady Ukrayiny. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian].
4. Pokrovsky Y. O., Poltorak V. P., Yurchuk L. Y. Dosvid vykladannya spetsialnykh dystsyplin anhliyskoyu movoyu u tekhnichnomu universyteti. Notatky z kadrovoho zabezpechennya [Experience of specialized disciplines teaching in the English language at technical Universities. Notes on staffing]. *Scientific Bulletin of NTUU «KPI». Series: Philosophy. Psychology. Pedagogics*. 2014, Nr. 1, pp. 116-122 [in Ukrainian].

**Инна КОНДРАТЬЕВА,**

аспирант кафедры образования взрослых  
Национального педагогического университета имени М. П. Драгоманова  
(Киев, Украина) [inna.sbt@gmail.com](mailto:inna.sbt@gmail.com)

## МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ СТРАН ЕВРОПЕЙСКОГО СОЮЗА

В статье рассматриваются методологические принципы методики CLIL – интегрированного обучения предмету и иностранному языку, которая на современном этапе признана одной из ведущих и наиболее эффективных методик обучения иностранным языкам. Автор анализирует опыт преподавания иностранных языков по методике CLIL в общеобразовательных школах Европейского Союза и пытается выявить возможные пути для повышения качества преподавания иностранных языков в Украине. Особенность методики состоит в том, что обучение предмету и иностранному языку происходит одновременно, то есть язык является и целью, и средством обучения. Преподаватель, который работает по этой методике должен владеть иностранным языком на уровне не ниже B2. Особую ценность приобретают учителя-нефилологи, способные преподавать свой предмет на иностранном языке. В условиях мобильности современного общества иностранным языком может стать родной язык учителя, работающего или не в своей родной стране, или учениками которого будут дети иммигрантов. Основное направление подготовки кадров – формирование языковой компетенции учителей-предметников в иностранном языке или в родном языке как иностранном, как необходимой профессиональной составляющей современного учителя.

**Ключевые слова:** интегрированное обучение, CLIL, коммуникативно-лингвистическая компетенция, язык как средство обучения.

**Инна КОНДРАТЬЕВА,**

аспирант кафедры освіти дорослих  
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова  
(Київ, Україна) [inna.sbt@gmail.com](mailto:inna.sbt@gmail.com)

## МЕТОДОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРЕДМЕТНО-МОВЛЕННЕВОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ У ЗАГАЛЬНО-ОСВІТНІХ ШКОЛАХ КРАЇН ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

У статті розглядаються методологічні аспекти методики CLIL – предметно-мовленнєвого інтегрованого навчання, що на сучасному етапі признана однією із провідних та найбільш ефективних під час навчання іноземним мовам. Автор досліджує досвід викладання іноземних мов за методикою CLIL у загально-освітніх школах Європейського Союзу та здійснює спробу розглянути можливі шляхи щодо підвищення якості викладання мов в Україні. Особливість методики полягає у тому, що навчання предмету та іноземній мові здійснюється одночасно, тобто мова є і ціллю, і засобом навчання. Викладач, який працює за методикою CLIL, повинен володіти іноземною мовою на рівні не нижчому за B2. Особливо цінуються вчителі-нефілологи, які спроможні викладати свій предмет іноземною мовою. В умовах мобільності сучасного суспільства іноземною може бути також рідна мова вчителя, якщо він працює не на батьківщині або його учнями є діти іммігрантів. Основний напрям для роботи у підготовці кадрів – формування мовленнєвої компетентності майбутніх вчителів-предметників у іноземній мові або у рідній мові як іноземній, як необхідного професійного складника сучасного вчителя.

**Ключові слова:** інтегроване навчання, CLIL, комунікативно-лінгвістична компетенція, мова як засіб навчання.

**Inna KONDRATYEVA,**

Postgraduate student of Pedagogy Department  
National Pedagogical Dragomanov University  
(Kyiv, Ukraine) [inna.sbt@gmail.com](mailto:inna.sbt@gmail.com)

## METHODOLOGICAL SUPPORT OF CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING AT EU SECONDARY SCHOOLS

The paper discusses the methodological principles of content and language integrated learning (CLIL), which is currently recognized as a leading and most efficient method of teaching foreign languages. The author analyses the experience of teaching foreign languages using the CLIL at the European Union secondary schools and attempts to find possible

*ways to improve foreign language teaching performance in Ukraine. The specific feature of the method is that content and language learning is simultaneous, i.e. language is both an objective and means. A teacher working according to this method must have the command of a foreign language at B2 minimum. Especially valuable are non-philological teachers, able to teach their subject in a foreign language, which is learnt at this educational institution. In the conditions of modern social mobility the foreign language may be in fact the teacher's native language, if he or she works either abroad or if his or her students are immigrants' children. The main focus of the work is to for language competence of the future subject teachers in a foreign language or in their native language as a second language, as a required professional skill for a modern teacher.*

**Key words:** *integrated learning, CLIL, communicative-linguistic competence, language as a means of learning.*

**Постановка проблеми.** Современное общество характеризуется высокой степенью мобильности и миграции граждан. Многоязычие и мультикультурность стали знаковыми атрибутами информационного общества, которое остро нуждается в модернизации гуманитарного образования. Знание языков превратилось в фактор, который способствует мобильности. Самой передовой с точки зрения эффективности усвоения иностранного языка считается CLIL – методика интегрированного обучения неязыкового предмета и иностранного языка, который в данной методике является одновременно и целью, и средством обучения. Одной из проблем при внедрении этой методики является недостаточно высокий уровень владения иностранным языком учителей-предметников (не филологов), который должен быть как минимум на уровне B2 по Общеввропейской шкале уровней владения иностранными языками. В этой связи в рамках реформы лингвистического образования необходимо проанализировать понятие «иностраный язык» с точки зрения родного языка как иностранного и разработать методику подготовки учителей-предметников для преподавания своего учебного предмета на их родном языке, но который для учащихся является иностранным. Подготовка таких специалистов во многом повысит их профессиональную ценность и откроет дополнительные перспективы в плане трудоустройства не только за пределами родной страны (для преподавания своего предмета в образовательной среде CLIL), но и внутри её (для преподавания своего предмета учащимся-инофонам).

**Анализ достижений.** В зарубежной практике накоплен достаточно большой опыт преподавания иностранных языков, на основании которого разработаны и научно обоснованы различные эффективные методики по их усвоению, которые условно можно разбить на две основные группы. К первой относятся методики обучения детей-инофонов языку, на котором ведётся преподавание в школе. По окончании образовательного курса все учащиеся должны овладеть этим языком на уровне носителей языка. Например, в нормативных документах, принятых Министер-

ством образования Италии относительно несовершеннолетних детей-иностранцев, проживающих на территории Италии и, как следствие, обязанных обучаться в общеобразовательных школах, сказано, что формы и критерии оценивания их учебных достижений, включая работы по государственным экзаменам, являются такими же, которые предусмотрены для итальянских граждан. Методики обучения такого типа нацелены на наиболее быструю интеграцию учащихся-инофонов в учебный процесс, то есть выполняют вспомогательную функцию для восстановления пробелов, затрудняющих изучение остальных учебных предметов и самого языка, в частности. Оканчивая образовательное учреждение, учащиеся овладевают им на уровне носителей языка, и документ о полученном образовании является своего рода сертификатом, подтверждающим этот факт (Linee guida..., 2014).

Для детей-мигрантов, обучающихся в общеобразовательных школах Российской Федерации на русском языке, на кафедре русского языка РГУ нефти и газа имени И. М. Губкина были созданы первые учебные пособия по предметам естественно-научного профиля (преподавателями Е. Ю. Гусевой, Е. А. Дворкиной и Ю. Д. Поляковой). Речь идёт об учебном модуле по географии (6 кл.), физике (7 кл.) и биологии (8 кл.), целью которого является изучение русского языка как иностранного (РКИ) одновременно с изучением соответствующих предметов. Этот курс носит пропедевтический характер, то есть предлагается на начальном этапе изучения указанных предметов с целью наиболее быстрой интеграции учащихся-инофонов в учебный процесс, а также овладения языком научного стиля (РКН). Как утверждают авторы, в результате апробации этих учебников было достигнуто значительное повышение эффективности обучения, так как разработанная система заданий «учитывает и принципы сознательного усвоения материала и бессознательного, происходящего во время многократного повторения лексико-грамматических конструкций и информации текста урока». Работать по таким учебникам могут соответственно преподаватели

физики, биологии, географии, а также преподаватели русского языка (Гусева и др., 2016).

Другая группа включает методики преподавания языков, иностранных для конкретного государства, как учебных предметов. В большинстве европейских стран дети начинают изучать первый иностранный язык как обязательный в возрасте от 6 до 7 лет, но второй обязательный язык изучается только во Франции, Чехии, Италии, Польше и на Мальте, хотя во многих других странах право изучать его в этот период гарантировано всем желающим. В большинстве стран приняты требования, согласно которым к окончанию последней ступени обучения в школе учащиеся должны владеть первым иностранным языком как минимум на уровне B2 (продвинутый уровень автономного владения), а вторым – на уровне B1 (пороговый уровень автономного владения), но в некоторых странах, например в Италии, B2 является минимальным уровнем владения и первым, и вторым иностранным языком, а B1 – третьим, который изучается только в лингвистических лицеях. Одним из требований к культурной компетенции выпускников таких лицеев является умение применять иностранный язык в учебных целях, то есть быть способным изучать на данном языке неязыковую специальность.

**Цель статьи** – раскрыть особенности методики интегрированного обучения неязыковому учебному предмету и иностранному языку как инновационной на материале исследований результатов её внедрения в школах Евросоюза.

**Изложение основного материала.** Аббревиатура CLIL – это сокращенное название на английском языке методики преподавания иностранных языков “Content and Language Integrated Learning”, получившей широкое распространение в общеобразовательных школах Европейского союза. В некоторых странах её название звучит по-другому, например в Испании – это AICLE, то есть акроним от “Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extrahjeras”, во Франции – EMILE от “Enseignement de Matières par Integration d’une Langue Etrangère”; в Германии существует несколько различных названий этой методики, но в целом наиболее распространенным является CLIL.

По-русски эта методика называется «интегрированное обучение учебному (не языковому) предмету и иностранному языку». Её сущность состоит в изучении какого-либо из обязательных учебных предметов на одном (если выбран один предмет) или двух (если выбраны два) изучаемых иностранных языках. Целью такого обучения

являются и предмет, и иностранный язык, который используется в качестве средства обучения.

Методика CLIL явилась результатом экспериментальных программ преподавания иностранных языков, которые осуществлялись в Европе и Канаде, начиная с 60-х годов прошлого столетия, когда учебные предметы преподавались на двух языках в тех районах, где проживали дети-билингвы. Цель такого обучения состояла в том, чтобы дети овладели вторым языком как родным, а тип преподавания назывался билингвистический. В 70-80-е годы в Канаде появилось новое направление для изучения иностранного языка, а именно, метод «погружения в язык», то есть преподавание всех предметов на иностранном языке, каковым был французский для детей иммигрантов. Такой тип преподавания реализовывался в различных формах, в результате чего появилось много дидактических разработок изучения иностранного языка методом «погружения».

В конце 80-х Европейским Советом по образованию принимается резолюция о сохранении и развитии многоязычия, в результате чего преподавание иностранных языков становится одним из основных стратегических направлений развития европейского общества. Основная цель преподавания иностранных языков – улучшение языковой компетенции европейских граждан, как минимум в двух других языках, кроме родного. В 90-х годах появляется инновационный подход, а именно CLIL, основу которого составляет тот факт, что предметом обучения являются одновременно и иностранный язык, и учебный неязыковой предмет, то есть они одинаково важны в учебных целях. Главной отличительной чертой является то, что неязыковой предмет преподаётся не на иностранном языке, но при помощи и посредством иностранного языка, обеспечивая таким образом интеграцию изучения предмета и языка (Apprendimento integrato..., 2014).

В 2005 году CLIL официально признаётся ведущей методикой преподавания, о чём излагается в резолюции «Новая стратегия для достижения многоязычия в Европе». В 2006 году издательство “Eurymedice” публикует первый документ о результатах исследования по применению методики CLIL в школах Европы, в котором излагаются особенности методики CLIL в общеобразовательной системе, а именно: её роль и место, организация учебного процесса, оценивание усвоения изучаемых предметов и иностранных языков, сертификация достигнутого уровня компетенций учащихся, квалификация учителей-предметников, работающих по этой методике, а

также факторы, препятствующие её широкому распространению.

В 2017 году в “Eurudice” выходит четвёртый выпуск этого исследования, который объединяет статистические данные по 60 категориям о внедрении методики в школах Евросоюза (Cifre chiave..., 2018).

Несмотря на постоянно увеличивающийся интерес к данной методике, обучение по ней охватывает сравнительно небольшую часть школьников, которая сильно варьируется от страны к стране. Основная проблема состоит в недостаточном уровне владения иностранным языком учителей-предметников, который должен быть не менее B2 (в соответствии с Общеввропейской системой уровней владения иностранным языком). Например, только в таких странах, как Италия, Австрия, Мальта, Люксембург, Лихтенштейн и Кипр, преподавание по методике CLIL является обязательным на определенной ступени обучения. В частности, в Италии с 2010 года все учащиеся общеобразовательных школ 2-й ступени на последнем году обучения должны изучать один неязыковой предмет на иностранном языке, а учащиеся лингвистических лицеев уже до 16 лет должны изучить один неязыковой предмет на первом, а с 17 лет – и на втором изучаемом иностранном языке (Apprendimento integrato..., 2014: 78). Причем преподавание CLIL проводит учитель-предметник без участия учителя изучаемого иностранного языка. На первых ступенях обучения эта методика может применяться учителем иностранного языка, например при объяснении цветов, частей тела человека, географии и такого прочего, поскольку он компетентен не только в языке, но и в других учебных дисциплинах, что позволяет ему организовывать краткие учебные модули по изучаемому предмету на иностранном языке. На среднем этапе обучения методика CLIL может быть использована при изучении иностранной литературы при условии, что учитель литературы владеет языком, на котором написано произведение.

Итальянский лингвист Паоло Э. Бальбони, ведущий исследователь по глоттодидактике, выделяет шесть факторов, влияющих на повышение эффективности изучения иностранного языка при применении методики CLIL (Balboni, 2012: 214–216)<sup>1</sup>. Во-первых, за счёт времени, выделяемого на изучение других предметов, увеличи-

вается время контакта с иностранным языком. Во-вторых, во время обсуждения учебного материала, например по информатике, химии, биологии, возрастает степень аутентичности языкового материала. В-третьих, повышается также «подлинность» и учебной деятельности, так как в ситуации общения на иностранном языке на уроках по предметам слова приобретают для говорящих конкретный смысл и значение, то есть осуществляется реальный обмен важной информацией по учебному предмету, а не только по языку. В-четвёртых, преодолевается одна из основных трудностей при изучении иностранного языка, так как пониманию предложенного для изучения текста на иностранном языке способствует не столько знание языка, сколько знание предмета. При этом особую роль приобретают такие общеучебные компетенции, как умение читать и анализировать графики, схемы, таблицы и так далее. В-пятых, смещение внимания с лингвистической формы текста на его содержание способствует скорейшему запоминанию и усвоению этой формы, потому что учащиеся не боятся допустить ошибку, не думают о том, что они знают или не знают по языку, а нацелены на понимание и усвоение предметного знания. В-шестых, учащиеся со слабой мотивацией к изучению иностранного языка оказываются в ситуации, когда они, чтобы понять предмет, вынуждены «окунуться» в язык. При таком «погружении» они следуют познавательной логике предмета, а не логике изучения иностранного языка, но в итоге это способствует развитию интереса и к языку.

По мнению П. Э. Бальбони, во время использования иностранного языка в качестве средства обучения преподавание превращается в «осмысленное»: на уроках иностранного языка он изучается не для того, чтобы, возможно, применить его когда-нибудь в будущем, а для того, чтобы применить его на следующем уроке, например, на физике, для усвоения новых понятий, терминов, законов, решения задач, то есть реальной, а не выдуманной информации.

Таким образом, в отличие от методики преподавания иностранного языка, CLIL является особой образовательной средой, в которой происходит обучение и предмету, и языку одновременно. В этой связи на ступени старшей школы выделяются три группы учебных предметов, наиболее подходящих для интегрированного преподавания: 1) предметы гуманитарно-социального профиля (история, география, экономика, социология); 2) предметы естественно-научного профиля (математика, биология, физика, химия и тех-

<sup>1</sup> Выражаем огромную благодарность за предоставленное разрешение со стороны издательства и автора на использование и перевод указанных в данной статье страниц книги.



нология); 3) предметы артистического профиля (музыка, искусство, спорт). На ступени младшей школы каждый изучаемый предмет может преподаваться на иностранном языке.

Чтобы правильно организовать обучение по методике CLIL, необходимо чётко понимать, что не все занятия на иностранном языке, касающиеся учебного неязыкового предмета, как и не все занятия по этому предмету на иностранном языке, являются CLIL. Профессор П. Э. Бальбони предлагает пять типов организации учебной деятельности, которые не имеют чётких «границ» и могут, в зависимости от преобладания языкового или предметного материала, «переходить» друг в друга. В качестве наглядного примера организации учебной деятельности, направленной на изучение химии и английского языка, он приводит такую «многоступенчатую» таблицу (Balboni, 2012: 217) (см. табл. 1).

Анализируя таблицу, П. Э. Бальбони отмечает, что две крайние формы «Не-CLIL» являются наиболее распространёнными в практике преподавания иностранных языков, но они не

приводят в действие факторы повышения качества усвоения (кроме преподавания иностранной литературы, когда содержание учебного модуля охватывает одновременно и язык, и историю, и литературу). Наиболее эффективной является центральная форма, так как в этом случае планирование учебного модуля на иностранном языке осуществляется совместно обеими учителями (причём проводить уроки вдвоём не обязательно). В двух остальных случаях, как видно из таблицы, один предмет доминирует над другим, что не является отрицательным фактором по таким причинам (Balboni, 2012: 217–218):

а) в случае, когда учитель отдаёт предпочтение неязыковому предмету, преподаватель иностранного языка должен разработать для учащихся указания, которые помогут снять проблему понимания текста, например, по химии из-за лексико-грамматических трудностей в языке;

б) если необходимо сделать акцент на иностранном языке, то содержание по химии должно быть уже усвоено или как минимум известно учащимся. Как правило, такие формы применяются

Таблица 1

	Иностранный язык	Химия
Не-CLIL		Материал по химии предъявляется учителем химии на английском языке, но без обращения внимания, даже в минимальной степени, к языку
Учебный модуль-CLIL, ориентированный на химию		Материал по химии предъявляется на английском языке, но учитель английского языка оказывает помощь по языку для лучшего понимания химии.
CLIL		Учебный материал предъявляется с учётом двоякой цели (то есть одновременно при выполнении одних и тех же заданий): с точки зрения и химии, и английского языка. Материал по химии преобладает, но с большим вниманием к научному стилю языка и выполняемой им роли.
Учебный модуль-CLIL, ориентированный на английский язык		В большинстве случаев это деятельность в рамках межпредметных проектов, материал для которых берётся по химии, физике, биологии, но реализация которых выполняется на английском языке.
Не-CLIL	Традиционный спецкурс по языку специальности, в котором используются тексты по химии, но для изучения английского по химии, а не самой химии (которую учащиеся уже знают).	

при проведении экспериментов, лабораторных работ и других мероприятий, которые организуются, ведутся и проводятся на иностранном языке, то есть усвоенные ранее знания повторяются или применяются на практике на иностранном языке.<sup>2</sup>

Эти пять типов учебной деятельности могут быть организованы как независимо друг от друга, так и последовательно на протяжении всего учебного года. Как подчёркивает автор, преподаватель должен чётко понимать особенности каждого типа и то, какого результата можно достичь при его применении.

**Выводы.** Анализ и изучение передового опыта преподавания иностранных языков в зарубежных средних школах способствует интеграции Украины в Евросоюз. На современном этапе ведущей методикой признано предметно-языковое интегрированное обучение CLIL. В статье изложены основные аспекты этой инновационной методики, применение которой в общеобразовательных школах Украины позволит вывести уровень лингвистического образования на более высокий качественный уровень.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri. URL: <http://www.istruzione.it/archivio/web/ministero/focus190214.html>.
2. Гусева Е. Ю., Дворкина Е. А., Полякова Ю. Д. Модуль по научному стилю речи для детей-инофонов, обучающихся в русской школе. URL: <https://pushkininstitute.ru/articles/952>.
3. Apprendimento integrato di lingua e contenuto (Content and Language Integrated Learning – CLIL) nella scuola in Europa. URL: <http://www.indire.it/progetto/clil-content-and-language-integrated-learning/>.
4. Cifre chiave dell'insegnamento delle lingue a scuola in Europa. URL: <http://eurydice.indire.it/pubblicazioni/cifre-chiave-dell'insegnamento-delle-lingue-a-scuola-in-europa/>.
5. Balboni P.E., 2012, Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse. UTET Università, Torino.

#### REFERENCES

1. Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri. URL: <http://www.istruzione.it/archivio/web/ministero/focus190214.html> [in Italian].
2. Guseva Ye. Ja., Dvorkina Ye. A., Polyakova Yu. D. Modul po nauchnomu stilyu rechi dlya detey-inofonof, obuchayusichhsya v russkoy shkole. URL: <https://pushkininstitute.ru/articles/952> [In Russian].
3. Apprendimento integrato di lingua e contenuto (Content and Language Integrated Learning – CLIL) nella scuola in Europa. URL: <http://www.indire.it/progetto/clil-content-and-language-integrated-learning/> [in Italian].
4. Cifre chiave dell'insegnamento delle lingue a scuola in Europa. URL: <http://eurydice.indire.it/pubblicazioni/cifre-chiave-dell'insegnamento-delle-lingue-a-scuola-in-europa/> [in Italian].
5. Balboni P.E., 2012, Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse. UTET Università, Torino [in Italian].

<sup>2</sup> Из нашего опыта работы с русскоязычными детьми, которые, по тем или иным причинам, продолжали своё образование в общеобразовательных школах Италии, мы считаем такую методику очень эффективной с точки зрения овладения итальянским языком как вторым и, как следствие, быстрой интеграции в новую образовательную среду. На начальном этапе обучения такие учащиеся испытывают огромные трудности, возникающие из-за того, что, не зная языка, они не в состоянии понять содержание урока. Поэтому объяснение и применение учебного материала по неязыковому предмету (в нашем случае математики и физики) осуществляется на русском языке с небольшим опережением программы, в результате чего, присутствуя на уроке математики (или физики) и зная его содержание, учащийся в максимальной степени концентрируется на языке, одновременно закрепляя изученный материал по предмету.

**Надія КРАВЦОВА,**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри гуманітарних  
та соціально-економічних навчальних дисциплін  
Полтавського юридичного інституту  
Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого  
(Полтава, Україна) [nadkravtsova@ukr.net](mailto:nadkravtsova@ukr.net)

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНА МОДЕЛЬ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ ЧИКАЗЬКОЇ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ШКОЛИ-ЛАБОРАТОРІЇ ДЖОНА ДЬЮЇ

Схарактеризовано теоретико-методичну модель педагогічного процесу Чиказької експериментальної школи-лабораторії Дж. Дьюї, доведено її еволюційний характер. Встановлено організаційно-функціональну специфіку школи як авангардного, відкритого, доступного, громадоцентричного закладу, а також як педагогічної лабораторії, дослідницького центру, структурного підрозділу Чиказького університету. З'ясовано пріоритетність теоретико-методичної моделі педагогічного процесу школи-лабораторії Дж. Дьюї для початкової школи.

**Ключові слова:** Чиказька експериментальна школа-лабораторія, дидактичні принципи, інтегровані заняття, активні методи навчання, критичне мислення, соціалізація особистості, громадоцентричний заклад.

**Nadiya KRAVTSOVA,**  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Chair of Humanities  
and Social-Economic Academic Disciplines  
Poltava Law Institute of  
Yaroslav Mudryi National Law University  
(Poltava, Ukraine) [nadkravtsova@ukr.net](mailto:nadkravtsova@ukr.net)

## THE THEORETICAL AND METHODOLOGICAL MODEL OF JOHN DEWEY'S CHICAGO LABORATORY SCHOOL PEDAGOGIC PROCESS

The article researches the innovative pedagogic ideas of J. Dewey which bore influence on the functioning and development of Chicago Laboratory School. These ideas are defined as such: relating the curriculum to children's life and experience, integrating the curriculum, teaching critical thinking and problem solving, stimulating creative thinking.

The impact of J. Dewey's philosophic ideas on the formulating of the pedagogic fundamentals of the school activities is substantiated. The Deweyan idea that students should be directed to reflect intelligently upon problems arising out of their actual experiences, to propose intelligent solutions to these problems, and to test these solutions in the light of their consequences is highlighted. The holistic, systematic character of J. Dewey's theoretical concept is established: since growth is the characteristic of life, education is all one with growing; it has no end beyond itself. The theoretical and methodical model of the Laboratory School educational process is characterized.

The article emphasizes J. Dewey's belief that schools must help the individual realize their capacities and fulfil their potentialities in a multitude of ways – by developing intellectual power, moral responsibility, sense of social awareness, and ethical worth of integrity. The Deweyan view of school as of a simplified environment, purified medium of action as well as mini-community is stressed out. The article reveals that the Chicago Laboratory School curriculum was reconstructed and centred on so-called «occupations», that is, practical problems and activities that reproduced typical situations of social and communal life. The main hypothesis was that life itself, especially those occupations and associations which serve man's chief needs, should furnish the ground experience for the education of children.

The controversies stemming from different educational perspectives – authoritarian and reformist are elucidated.

The unprecedented role of the teacher in furnishing the students' need for growth and self-realization is analyzed. J. Dewey criticizes the conventional notion of a teacher as a taskmaster and disciplinarian who relies solely on compulsion and punishment, grades and examinations. It has been postulated that teacher should primarily assume the role of group leader and a guide creating exciting and challenging activities as well as the environment that resembled a loving family. Consequently, the article establishes that the theoretical and methodical model of the Laboratory School educational process should be predominantly employed in the practices of primary schools.

The potential ways in which the innovative pedagogic ideas of J. Dewey can be translated into current domestic educational practice are discussed.

**Key words:** Chicago Laboratory School, didactic principles, integrated classes, active teaching methods, critical thinking, individual socialization, community-centered institution.

**Постановка проблеми.** Сучасні процеси модернізації та фундаменталізації вітчизняної освіти, поліфонічність міжнародних освітніх процесів актуалізують необхідність аналізу тих етапів розвитку освіти, на яких відбувалося радикальне переосмислення її теорії та практики, зміна педагогічних орієнтирів і пріоритетів.

До таких трансформаційних етапів в історії освіти варто віднести рубіж XIX-XX століть, на якому генеза педагогічних ідей була пов'язана з ім'ям Дж. Дьюї, автора інструменталістської версії філософії прагматизму. На основі інструменталізму Дж. Дьюї розробив педагогічну концепцію, основоположні ідеї якої склали нову модель школи, побудовану на принципах демократизму, доступності, відкритості і спрямовану на максимальне забезпечення розвитку дитини, формування її незалежного, критичного мислення та соціально значущих якостей громадянина демократичного суспільства.

Ідея школи як «ембріона суспільства», забезпечення наступності і безперервності навчання і виховання, нова роль змісту освіти як інструменту розвитку особистості учня, необхідність формування навичок критичного мислення, обґрунтування умов самореалізації учня та вчителя, гуманізація взаємин між педагогом і вихованцями – усі ці ідеї були інноваційними для сучасників Дж. Дьюї і, відповідно, опинилися в центрі тогочасних наукових дискусій.

Науково-педагогічна спадщина Дж. Дьюї постає нині феноменом інтернаціонального масштабу, предметом пильної уваги науковців, практиків, усіх небайдужих до проблем реформування сучасної освіти. Історичний матеріал стає важливим засобом розкриття діалектики переходу від традиції до інновації в освітньому процесі.

**Аналіз досліджень.** Сучасні компаративні педагогічні розвідки здебільшого зосереджені на теоретичному доробку Дж. Дьюї. Зокрема, Т. Кошманова, І. Радіонова піддавали аналізу американську філософію освіти й виховання, В. Пішванова розкривала адаптаційні можливості прогресивної освіти. Можливо дійти висновку, що в історико-педагогічних працях названих та інших дослідників обґрунтування шляхів забезпечення єдності теорії і практики у науковій спадщині Дж. Дьюї репрезентовано фрагментарно: а) у загальному контексті авангардної педагогічної практики США початку XX ст. (Г. Джурінський, З. Малькова, А. Сбруєва); б) у тематичному полі західноєвропейської «реформаторської» педагогіки (Т. Петрова); в) у контексті практичного упровадження педагогічних ідей Дж. Дьюї

(В. Коваленко); г) на тлі багатогранної діяльності педагога в Чиказькому університеті (З. Малькова, О. Рогачова).

**Метою статті** є дослідження й аналіз теоретико-методичної моделі педагогічного процесу Чиказької експериментальної школи-лабораторії та виокремлення педагогічних ідей Дж. Дьюї, покладених в основу її функціонування.

**Виклад основного матеріалу.** Інструментом кристалізації і практичним утіленням інноваційних педагогічних ідей Дж. Дьюї стала заснована у 1896 р. експериментальна школа-лабораторія, створена як структурний підрозділ очолюваної ним кафедри педагогіки філософії і психології Чиказького університету. Обґрунтовуючи необхідність організації такого навчального закладу, Дж. Дьюї наголошував, що це – «університетська справа у найвищому розумінні цього слова... Жодна інша справа не може привернути більшої уваги науковця-дослідника, ніж вивчення зростання і розвитку дитини та адаптація педагогічної теорії до запитів цього зростання» (Wirth, 1979: 48).

Діяльність школи-лабораторії Дж. Дьюї на тривалій період визначила перспективи розвитку масової американської школи, стимулювала європейську педагогічну думку першої половини XX ст. і продовжує викликати науковий інтерес як із позицій реформування освіти, так і з прогностичними намірами.

Аналіз джерельної бази дослідження дозволяє дійти висновку про те, що теоретико-методологічною основою діяльності цього закладу стали новаторські ідеї філософії освіти Дж. Дьюї, а саме: 1) обґрунтування самоцінності дитини на всіх етапах її розвитку; 2) опора на працю як джерело суспільного прогресу; 3) визнання школи базовим інститутом суб'єктивізації та соціалізації; 4) акцент на активних пошукових методах і формах навчання; 5) установлення гуманних відносин між педагогами та їхніми вихованцями.

Розглядаючи людину в сукупності біологічних і психічних властивостей, Дж. Дьюї особливо при цьому наголошував на важливості соціальних факторів у розвитку індивіда. Для Дж. Дьюї людина – активна істота, яка перебуває у нерозривному зв'язку з соціальним середовищем. Він цілковито поділяв думку У. Джемса про те, що «діаметр людського «я» збільшується або зменшується разом із полем соціальної активності» (White, 1973: 209). Середовище – необхідна умова зростання та розвитку людини. Воно впливає на формування особистості як цілісного організму у єдності фізичних, розумових і духовних сил. Саме оточуючий людину світ створює мотивацію

до пізнання, надає стимули для формування якостей, необхідних для життя у суспільстві. Отже, соціальний фактор – визначальний для розвитку людини. Процеси навчання та мислення – це прогресивні засоби адаптації, вони не припиняються ніколи протягом еволюційного розвитку людства. Дж. Дьюї вважав, що жоден індивід «не спроможний діяти або розвиватися сам по собі, він вимагає безперервного стимулюючого впливу від соціальних факторів і отримує власне живлення з ресурсів суспільства. Індивід розвивається у середовищі, яке є і соціальним, і матеріальним, але соціальна мета та потреби були й будуть найбільш могутніми у його становленні» (Dewey, 1900: 21).

Відповідно до переконань Дж. Дьюї у тому, що дитина може осмислити свою соціальну спадщину тільки шляхом ознайомлення та залучення її до виконання основних видів діяльності суспільства, провідною формою організації педагогічного процесу у Чиказькій експериментальній школі-лабораторії стали «occupations» (англ. – «професії», «заняття», «діяльність», «праці», «роботи») – інтегровані заняття, на яких діти вивчали і відтворювали базові професії суспільства: шиття, приготування їжі, гончарство, теслярство тощо, а навчання письма, арифметики, історії, географії логічно витікало і ґрунтувалося на виконанні цих праць. Дж. Дьюї називав «occupations» каналами, через які оточуючий людину світ впливає на формування індивідуальності, і навпаки – людина впливає на своє оточення. В основі базових праць суспільства – вроджені імпульси людини (соціальний, експресивний, конструктивний, дослідницький), але функція «occupations» не вичерпується лише пасивним виявом цих імпульсів, а реалізується в їхньому активному перетворенні.

У широкому розумінні ці перетворення американський педагог розглядав як джерело постійної реконструкції, збагачення суспільного досвіду, що згодом втілюється у науково-технічних відкриттях, більш досконалих формах політичного устрою, піднесенні морально-етичних норм суспільства на вищий щабель.

У контексті педагогіки Дж. Дьюї основою педагогічного процесу є не навчальні програми, форми, методи навчання, а особистість учня, який стає центром навчально-виховного процесу, активним суб'єктом навчання, комунікації та співпраці з учителем. «Таким чином дитина стає Сонцем, навколо якого обертаються усі освітні джерела, вона – центр, навколо якого вони організуються» (Dewey, 1899: 34).

Кожна дитина, стверджував американський педагог, яскраво виявлена індивідуальність, і поки

діти будуть сприйматися як ціле, як клас, надати навчально-виховному процесові особистісної орієнтації неможливо. «Якщо учні завжди вишикувані у пряму лінію, ходять вервечкою, отримують знання за однаковим методом і повинні повертати ці знання абсолютно однаково, ми ніколи й нічого не дізнаємось про душу дитини» (Dewey, 1915: 77). Науково обґрунтований педагогічний процес неможливий без урахування психологічних особливостей дітей. Для Дж. Дьюї освіта й виховання – це постійна реконструкція та реорганізація досвіду дитини. При цьому індивідуальний досвід кожного учня є і висхідним пунктом, і кінцевою метою його навчання: шлях до опанування науковим знанням лежить від досвіду дитини, а через цей досвід – до його розширення та збагачення.

Діяльність школи-лабораторії Дж. Дьюї розглядав як альтернативу пануючій у традиційній школі «фабричній моделі ефективності». Ознайомлення з базовими професіями суспільства, творча співпраця не задля оцінки або з остраху покарання, а з метою максимального саморозвитку та самореалізації учнів виступили на противагу викладанню на книжковій основі та авторитарним педагогічним взаєминам. «Успіх або провал нашої політики обов'язкової освіти залежить від того, чи зможемо ми зробити перебування дитини у школі цікавим та насиченим... Ми можемо забезпечити примусову фізичну присутність дитини у школі, але виховання відбувається тільки через зацікавлену увагу до навчального процесу і через участь у ньому. ... Педагог повинен обирати такі форми навчання, які б відповідали інтересам, можливостям і здібностям дитини. Іншого способу підтримки справжньої зацікавленості дитини не існує» (Dewey, 1913: 19).

Особливе місце в діяльності школи-лабораторії відводилося особистості педагога, а однією із головних умов ефективності педагогічного процесу визначалася відкритість учителя і вихованця, їхня обопільна повага і довіра. Дж. Дьюї наголошував на тому, що як практик, учитель не може залишатися в межах догм, приписів і регламентацій, а навпаки, має виявляти гнучкість, чутливість у різних педагогічних ситуаціях. Саме непередбачуваність конкретної педагогічної ситуації зумовлює, на думку американського педагога, багатогранність учительського амплуа: він виступає не тільки як носій знань, а й як наставник-тьютор, діагност, помічник і найголовніше, як лідер групи. У добре організованій школі, вказував Дж. Дьюї, учитель зводить до мінімуму випадки, у яких він повинен використовувати особистий

авторитет. Коли необхідно проявити твердість, це здійснюється від імені групи, а не як вияв особистої влади. У процесі оцінювання знань учитель не привносить суб'єктивності, відмовляється від повноважень «судді», а радше відіграє роль «інтелектуального дзеркала», щоб допомогти учням співвіднести процес накопичення знань з його кінцевим результатом.

Принагідно зазначимо, що Дж. Дьюї однаково критично ставився як до апологетів авторитарної, деспотичної педагогіки, так і до надто романтично налаштованих реформаторів освіти, які взагалі заперечували авторитет дорослих, а вчителям залишали право лише слідувати спонтанним інтересам і нахилам дитини.

Феномен шкільної свободи Дж. Дьюї розглядав у неподільній єдності двох сторін – внутрішньої (свобода думки, бажання й наміру учня) і зовнішньої – (свобода фізичних рухів і дій дітей), що відкривало доступ до спостережень і дослідів. Свобода думки і зовнішніх дій розглядалася як шлях до свободи суджень і здатності досягати поставленої мети в поєднанні із відповідальністю перед суспільством. Проте Дж. Дьюї застерігає, що «найбільшою помилкою було б думати, що така свобода є нашою кінцевою метою» (Dewey, 1915: 59). Проголошення свободи самоціллю буде справляти руйнівний вплив на спільну колективну діяльність, яку педагог називає природнім джерелом порядку. За таких умов позитивна за своєю суттю свобода перетвориться на негативний фактор, стане свободою від обмежень, шляхом до свободи сили. «Той, хто прагне уникнути контролю... лише для того, щоб його поведінку визначали безпосередні примхи та капризи, радше втрачає, ніж здобуває. Він перебуває під владою поривів, що виходять за межі здорових суджень. Особа, поведінка якої контролюється таким чином, володіє ілюзією свободи. Фактично, нею керують сили, впливу на які вона не має», – застерігає педагог (Dewey, 1913: 60). Тобто викривлення чи крайності свободи, трансформація її в безконтрольний індивідуалізм – це шлях у безвихідь, застій, регрес. Значною мірою зусилля педагогічного колективу Чиказької школи-лабораторії були спрямовані на те, щоб допомогти учням самим визначити, по-перше, що вони можуть і чого не можуть робити, тобто, що їм фізично й інтелектуально доступне, а в чому їх підтримають більш досвідчені члени спільноти; і по-друге, передба-

чити сходинку, на яку їхні вихованці вже готові ступити. Таким чином, розум учня спрямовується «всередину», на розвиток власної особистості, що своєю чергою полегшує можливість пізнати зовнішній світ.

Саме в педагогічному доробку Дж. Дьюї знаходимо новаторську ідею про необхідність залучення до процесів цілепокладання в освіті учнів як суб'єктів навчання, адже одним із пріоритетних завдань освіти Дж. Дьюї проголосив формування самостійного критичного мислення, здатності постійно збагачувати суб'єктивний пізнавальний світ, звичку і снагу до навчання впродовж життя. Згідно з Дж. Дьюї, індивід може досягти цих цілей і стати розвиненою особистістю тільки за умови наявності власних, внутрішньо вмотивованих цілей і завдань. «Мислення – така ж індивідуальна справа як і перетравлення їжі», – зазначав американський педагог (Dewey, 1963: 123). У процесі навчання учень постійно робить відкриття, є дослідником, який намагається знайти відповіді на питання, що бентежать його. Якщо ж освітній процес не задовольняє і не вивільняє дух дослідника в дитині, то «всяка слухняність, увага, запам'ятовування і пригадування будуть розумовим рабством», наголошував Дж. Дьюї, інтерпретуючи висловлювання Платона про те, що раб – це людина, яка реалізує мету інших (Dewey, 1963: 62).

**Висновки.** У результаті дослідження встановлено творчий, еволюційний характер педагогічного процесу Чиказької експериментальної школи-лабораторії Дж. Дьюї. Виявлено, що в основу її діяльності були покладені такі дидактичні принципи: суб'єктності, інструменталізму, навчання через діяльність, проблемності навчання, виразної наочності, педагогічно поставленої гри. Обґрунтовано створення емоційно стимулюючого педагогічного середовища, переважання активних методів навчання у цьому авангардному освітньому закладі. Акцентується пріоритетність теоретико-методичної моделі педагогічного процесу школи-лабораторії Дж. Дьюї для початкової школи. Отже, прогностичний потенціал, демократизм і відкритість глобальній, а не суто національній проблематиці, властиві філософсько-педагогічній спадщині Дж. Дьюї, актуалізують її дослідження в умовах реформування освіти в Україні, її інтеграції у світовий освітньо-культурний простір та реалізації Концепції нової української школи.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Dewey J. Experience and education. NY: Collier Books, 1963. 232 p.
2. Dewey J. Interest and Effort in Education. Boston: Houghton Mifflin, 1913. 103 p.
3. Dewey J. The psychology of the elementary curriculum. Elementary School Record. 1900. № 1 (9). P. 21–32.
4. Dewey J. The School and Society. Chicago: University of Chicago Press, 1899. 169 p.
5. Dewey J., Dewey E. The Schools of Tomorrow. NY.: Dutton, 1915. 346 p.
6. White M. Pragmatism and American mind. NY.: Octagon Books, 1973. 220 p.
7. Wirth A.Y. John Dewey as educator: His design for work in education (1894-1904). NY.: Robert E. Krieger Publishing Company, 1979. 326 p.

УДК 378.046–021.68

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/21.167206>

**Ганна КРАВЧЕНКО,**  
 orcid.org/0000-0002-2156-3203  
 доктор педагогічних наук,  
 доцент кафедри педагогіки,  
 іноземної філології та перекладу  
 Харківський національний економічний університет  
 імені Семена Кузнеця  
 (Харків, Україна) [innovatica@ukr.net](mailto:innovatica@ukr.net)

## УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*У статті розглядається проблема професійної компетентності науково-педагогічних працівників. Доведено, що розгляд особливостей розвитку професійної компетентності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти зумовлено визначенням зовнішніх та внутрішніх чинників, які впливають на цей процес. Виходячи із законодавчих положень, обґрунтовано основні шляхи підвищення професійної компетентності викладачів. Звернено увагу на поняття управління розвитком професійної компетентності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти як на процес, який передбачає створення умов для їх безперервної освіти. Важливим для вимірювання та оцінювання рівня професійного розвитку педагогічного працівника закладу вищої освіти визначено проведення моніторингу розвитку професійної компетентності викладачів кафедр.*

**Ключові слова:** професійний розвиток, управління розвитком професійної компетентності, модель професійної компетентності викладача, моніторинг розвитку професійної компетентності.

**Hanna KRAVCHENKO,**  
 orcid.org/0000-0002-2156-3203  
 Doctor of Pedagogical Sciences,  
 Associate Professor of Department of Pedagogy and Foreign Philology  
 Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics  
 (Kharkiv, Ukraine), [innovatica@ukr.net](mailto:innovatica@ukr.net)

## MANAGEMENT OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCY OF SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL EMPLOYEES HIGHER EDUCATION INSTITUTION

*The article deals with the problem of professional competence of scientific and pedagogical employees. It is proved that the consideration of peculiarities of development of professional competence of scientific and pedagogical employees of institutions of higher education is determined by the definition of external and internal factors influencing this process. Based on the legislative provisions, the main ways of improving the professional competence of teachers are substantiated. The main tasks of the system of postgraduate education, which determine the creation of a continuous, purposeful, organized process of systematic renewal of the professional competence of education employees, are pointed out. Management of the development of professional competence of scientific and pedagogical employees of institutions of higher education is considered as a process that provides for the creation of conditions for the implementation of continuous education on the part of the management system; aimed at the professional development of scientific and pedagogical employees with the aim of improving the professional knowledge, skills, skills and competences necessary for the implementation of pedagogical, scientific, scientific and technical and methodical activities; involves achieving personal goals and objectives of the organization. The process of managing the development of professional competence of scientific and pedagogical employees of institutions of higher education involves the involvement of managers of different levels, employees of various structural units, as well as the scientific and pedagogical workers themselves, which allows us to understand the importance of distinguishing subjects of the management process. The monitoring of the development of professional competence of teachers of departments of higher education institutions is important for measuring and evaluating the level of professional development of a pedagogical worker of a higher education establishment.*

**Key words:** professional development, management of development of professional competence, model of professional competence of the teacher, monitoring of development of professional competence.

**Постановка проблеми.** Стратегія розвитку вищої освіти України повинна враховувати загальноосвітні тенденції трансформації сучас-

ної вищої освіти, де ключовим питанням є забезпечення якості освіти. Провідна роль у цьому питанні належить науково-педагогічним праців-



никам, які забезпечують реалізацію освітнього процесу в закладах вищої освіти (ЗВО). Саме від рівня професійної компетентності та професійної діяльності викладачів залежить якість підготовки випускників закладів вищої освіти. В умовах підвищення автономності закладів вищої освіти набуває гостроти питання професійної компетентності викладачів. Це питання постає у зв'язку з кадровою ситуацією в системі вищої освіти, що склалася сьогодні в результаті низького рівня її фінансування, старіння кадрів, зношення матеріально-технічної бази тощо. У зв'язку з цим у закладах вищої освіти виникає необхідність у створенні умов для розвитку професійної компетентності науково-педагогічних працівників кафедр ЗВО; підвищенні вимог до відповідальності викладачів за результати професійної діяльності та удосконаленні процедур оцінювання рівня професійної компетентності співробітників.

**Аналіз досліджень.** Аналіз наукових джерел свідчить про зростаючий інтерес до проблеми розвитку професійної компетентності викладачів вищої школи. Так, у дослідженнях А. Алексюка, В. Беспалько, А. Деркача, А. Кузьмінського, Н. Кузьміної, В. Лозової, О. Романовського обґрунтовано теоретико-методичні основи професійної діяльності науково-педагогічних працівників закладу вищої освіти. Останнім часом на увагу заслуговують й нароби вчених щодо концептуальних положень у сфері підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти (Н. Білик, В. Бондар, Г. Єльнікової, Г. Кравченко, В. Маслова, В. Олійника, Л. Покровської, З. Рябової, П. Худомінського тощо).

**Мета даної статті** полягає у визначенні особливостей управління розвитком професійної компетентності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, основних шляхів підвищення професійної компетентності викладачів та процедур оцінювання рівня їх професійного розвитку.

**Виклад основного матеріалу.** Особливості розвитку професійної компетентності науково-педагогічних працівників ЗВО науковцями розглядаються через визначення внутрішніх та зовнішніх чинників, які впливають на зазначений процес. У своїх дослідженнях Н. Маркова до зовнішніх чинників сталого професійного розвитку працівників відносить такі групи: інноваційно-технологічні; організаційно-управлінські; соціально-психологічні; фінансово-економічні; політико-правові; економічні; інноваційні; глобалізаційно-інтегра-

ційні (Маркова, 1996: 78). Велике значення в процесі професійного розвитку науково-педагогічних працівників ЗВО мають внутрішні чинники, які спонукають до саморозвитку, самооцінки, самоосвіти, а отже, самовдосконалення особистості. Враховуючи це, Г. Мешко виділяє такі напрями професійно-педагогічного самовдосконалення: удосконалення професійно-значущих рис та якостей, самоосвіта, вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду, наукова та методична робота. Робота викладачів кафедр за переліченими напрямками сприяє особистісному зростанню, а також застосуванню на практиці досягнень науки, результатів науково-методичної роботи (Мешко, 2017: 27). Поєднання наукової та педагогічної діяльності підвищує рівень професійної компетентності викладача, тим самим спрямовуючи його професійний розвиток. Наукова діяльність є підґрунтям навчальної та методичної роботи, що своєю чергою зумовлює та визначають ефективність наукових і педагогічних теорій. Усвідомлення професійної ролі, осмислення можливих педагогічних рішень і їх наслідків, узагальнення своєї професійної діяльності та прогнозування її перспектив, здатність до самоконтролю і самовдосконалення утворюють вихідну базу розвитку педагога-професіонала.

Згідно з Законом України «Про професійний розвиток працівників» ст. 2 п. 2 Державна політика у сфері професійного розвитку працівників формується за принципами: доступності професійного розвитку працівникам; вільного вибору роботодавцем форм і методів забезпечення професійного розвитку працівників з урахуванням специфіки їх роботи; додержання інтересів роботодавця та працівника; безперервності процесу професійного розвитку працівників (Закон України «Про професійний розвиток...», 2012).

*Управління розвитком професійної компетентності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти* – це процес, який передбачає створення умов для реалізації безперервної освіти з боку керуючої системи, спрямований на професійне зростання науково-педагогічних працівників із метою удосконалення професійних знань, вмінь, навичок та компетентностей, необхідних для реалізації педагогічної, наукової, науково-технічної та методичної діяльності, що передбачає досягнення особистісних цілей та цілей організації.

Для підвищення особистої конкурентоспроможності науково-педагогічні працівники змушені підвищувати професійну кваліфікацію протягом всієї трудової діяльності. Значну роль

у розвитку професійної компетентності викладачів вищої школи відіграє післядипломна освіта.

У Законі України «Про вищу освіту» зазначено, що післядипломна освіта включає: спеціалізацію, перепідготовку, підвищення кваліфікації та стажування. Згідно із Законом України «Про вищу освіту» науково-педагогічні працівники повинні підвищувати свою професійну майстерність не рідше одного разу на п'ять років шляхом підвищення кваліфікації та стажування (Закон України «Про вищу освіту», 2014). У «Положенні про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів» основними завданнями навчання працівників визначено такі: оновлення та розширення знань, формування нових професійних компетентностей у психолого-педагогічній, науково-дослідній, організаційно-управлінській діяльності; засвоєння інноваційних технологій, форм, методів та засобів навчання; набуття досвіду формування змісту навчання з урахуванням його цільового спрямування, посадових обов'язків працівників, здобутої освіти, досвіду практичної роботи та професійної діяльності, їх інтересів і потреб; вивчення педагогічного досвіду, сучасного виробництва, методів управління, ознайомлення з досягненнями науки, техніки і виробництва та перспективами їх розвитку; розроблення пропозицій щодо удосконалення навчально-виховного процесу, впровадження у практику навчання кращих досягнень науки, техніки і виробництва; застосування інноваційних технологій реалізації змісту навчання, що передбачає його диференціацію, індивідуалізацію, запровадження дистанційних, інформаційно-комунікативних технологій навчання. Значну роль у розвитку професійної компетентності науково-педагогічних працівників ЗВО відіграє самоосвіта, самовдосконалення та самоорганізація.

Спираючись на модель професійної компетентності викладача закладу вищої освіти, розробленою такими науковцями, як В. Лозова, О. Романовський, О. Пономарьов, С. Пазиніч, що враховує взаємозв'язок цілей, функцій та видів педагогічної діяльності, ми будували свою роботу у напрямі розвитку професійної компетентності науково-педагогічних кадрів кафедри, враховуючи особливості освітнього процесу, що здійснюється в післядипломний період і не просто вивчає істину, а в ньому відбувається домінування ситуацій відкритого діалогу, прямого і зворотного зв'язку між людиною та різними інформаційними каналами. Моделювання системи розвитку професійної компетентності викладачів передбачає таку струк-

туру, за якої здійснюється науково-проблемний підхід, який передбачає інтеграцію різних розділів конкретної педагогічної професійної освіти: *дидактичної інтеграції*, яка може бути компенсаторною або спрямовувати на отримання нових знань; *технологічної* – розширення спектра умінь та навичок здійснення професійної діяльності; *інноваційно-практичної* – освоєння нового та передового досвіду; *творчої* – розвиток творчого потенціалу. Тому значна роль в управлінні розвитком професійної компетентності належить завідувачам кафедр. Інструментами, за допомогою яких завідувач може визначити вмотивованість та готовність до самонавчання, є спостереження, бесіда, анкетування та оцінювання (Кравченко, 2015: 168).

Сьогодні, на стадії формування моніторингу якості професійної діяльності науково-педагогічних працівників ЗВО, об'єктом моніторингу якості професійної діяльності визначено якість діяльності науково-педагогічних працівників закладу; предметом – динаміку змін у розвитку якості професійної діяльності науково-педагогічних працівників ЗВО. Метою моніторингу якості професійної діяльності є спрямування розвитку науково-педагогічних працівників ЗВО та якості їхньої професійної діяльності на бажаний результат. Основними завданнями моніторингу якості професійної освіти науково-педагогічних працівників ЗВО є такі: вироблення комплексу показників, що забезпечують цілісне уявлення про якість професійної діяльності викладачів ЗВО, про якісні й кількісні зміни в ній; систематизація інформації про стан і розвиток якості професійної діяльності; забезпечення регулярного й наочного представлення отриманої інформації; інформаційне забезпечення аналізу й прогнозування стану й розвитку якості професійної діяльності викладачів закладу вищої освіти, вироблення управлінських рішень (Сельникова та ін., 2016: 248).

Критерії оцінювання якості професійної діяльності науково-педагогічних працівників ЗВО мають свою специфіку і є предметом дослідження таких вчених і практиків, як А. Альберг, Н. Бордовська, О. Васильєва, Г. Воскобойникова, А. Дульзон, Т. Ісаєва, Г. Козопольняк, Л. Коробович, Ю. Котляренко, Г. Кравченко, Л. Купріянова, З. Рябова, О. Титова, М. Чурикова.

Враховуючи результати наукових досліджень із зазначеного питання та досліджуючи формування та розвиток професійної компетентності викладачів кафедр ЗВО, проведений моніторинг розвитку професійної компетентності викладачів надав позитивні результати. Отримані дані показали загальний приріст показника професій-

ної діяльності викладачів кафедр за п'ять років (2013–2017 рр.), що становить  $0,77-0,52=0,25$ , тобто 25%. При цьому спостерігається значне зростання показників результативності професійної діяльності ( $0,77-0,52=0,25$ , тобто 25%), ступеня сформованості загально-фахових компетентностей викладачів ( $0,21-0,14=0,07$ , тобто 7%), розвитку особистісних якостей та сформованості базових компетентностей викладача (на 15% кожного). Це підтверджує здатність викладачів до спрямованої самоорганізації, що дає змогу змінити власне ставлення до роботи, наблизити свої пріоритети до соціально значущих пріоритетів закладу вищої освіти.

**Висновки.** Враховуючи зазначене вище, можна стверджувати, що процес управління розвитком професійної компетентності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти дозволяє здійснювати моделювання об'єкта управління, що дає змогу прогнозувати та коригувати кінцевий результат професійної діяльності. Отже, в процесі професійного розвитку педагога переломлюють вплив внутрішніх факторів через зовнішні; усвідомлюють роль можливих педагогічних рішень і їх наслідків, здатність до самоконтролю і самовдосконалення, що сприяє утворенню вихідних баз розвитку педагога-професіонала.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаптивне управління розвитком професійної освіти: Колективна монографія Г. В. Єльнікова, О. О. Загіка, Г. Ю. Кравченко, І. С. Лапшина, Г. І. Лук'яненко, В. Е. Луначек, Г. А. Полякова, В. С. Ульянова, Л. І. Фесік та ін. За заг. та наук. редакцією Г. В. Єльнікової. Павлоград: ІМА-прес, 2016. 248 с.
2. Закон України «Про вищу освіту» Київ. Відомості Верховної Ради (ВВР). 2014, № 37-38, ст.2004 (Нормативні директивні правові документи).
3. Закон України «Про професійний розвиток працівників» 12 січня 2012 р. № 4312-VI. Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2012, № 39, ст. 462. URL.:<http://zakon2.rada.gov.ua/lavas/4312-17>.
4. Кравченко Г. Ю. Управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників в умовах кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти. Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. праць. Вип. 15 (Серія «Педагогічної науки»). Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава: ТОВ «Фірма «Техсервіс», 2015. С. 139–144.
5. Маркова А. К. Психологія професіоналізму. Москва. Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 308 с.
6. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії. URL: [http://pidruchniki.com/16170701/pedagogika/vstup\\_do\\_pedagogich\\_noyi\\_profesiyi](http://pidruchniki.com/16170701/pedagogika/vstup_do_pedagogich_noyi_profesiyi) (дата звернення 13.04.2017).
7. Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів – [Чинний від 24.01.2013 р. Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від № 48 «Про затвердження Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів»]. Офіційний вісник України. 2013. №28. 328 с. (Нормативні директивні правові документи).

### REFERENCES

1. Adaptivne upravlinnia rozvytkom profesiinoi osvity: Kolektyvna monohrafiia H. V. Yelnykova, O. O. Zahika, H. Yu. Kravchenko, I. S. Lapshyna, H. I. Lukianenko, V. E. Luniachek, H. A. Poliakova, V. S. Ulianova, L. I. Fesik ta in. Za zah. ta nauk. redaktsiieiu H. V. Yelnykovoї. Pavlohrad: IMA-pres, 2016. 248 s. [in Ukraine].
2. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» Kyiv: Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR). 2014, № 37-38, st.2004 (Normatyvni dyrektyvni pravovi dokumenty).
3. Zakon Ukrainy «Pro profesiinyi rozvytok pratsivnykiv» [Elektronnyi resurs]. 12 sichnia 2012 r. № 4312-VI. Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy (VVR), 2012, № 39, st. 462. URL.:<http://zakon2.rada.gov.ua/lavas/4312-17>.
4. Kravchenko H. Yu. Upravlinnia profesiinym rozvytkom naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv v umovakh kafedralnoi systemy instytutiv pisladiplomnoi pedahohichnoi osvity. Vytoky pedahohichnoi maisternosti: zb. nauk. prats. Vyp. 15 (Seriiia «Pedahohichnoi nauky»). Poltav. nats. ped. un-t imeni V. H. Korolenka. Poltava: TOV «Firma «Tekhservis», 2015. S. 139–144. [in Ukraine].
5. Markova A. K. Psykholohyia professyonalizma. Moskva. Mezhdunarodnyi humanytarnyi fond «Znanye», 1996. 308 s.
6. Meshko H.M. Vstup do pedahohichnoi profesii. [Elektronnyi resurs]. URL: [http://pidruchniki.com/16170701/pedagogika/vstup\\_do\\_pedagogich\\_noyi\\_profesiyi](http://pidruchniki.com/16170701/pedagogika/vstup_do_pedagogich_noyi_profesiyi) (data zvernennia 13.04.2017).
7. Polozhennia pro pidvyshchennia kvalifikatsii ta stazhuvannia pedahohichnykh i naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv vyshchykh navchalnykh zakladiv – [Chynnyi vid 24.01.2013 r. Nakaz Ministerstva osvity i nauky, molodi ta sportu Ukrainy vid № 48 «Pro zatverdzhennia Polozhennia pro pidvyshchennia kvalifikatsii ta stazhuvannia pedahohichnykh i naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv vyshchykh navchalnykh zakladiv»]. Ofitsiinyi visnyk Ukrainy. 2013. №28. 328 s. (Normatyvni dyrektyvni pravovi dokumenty).

УДК 378.14:008

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/21.167208>**Олена ЛОПАТЮК**

orcid.org/0000-0003-2086-6250

аспірант кафедри професійної педагогіки

і соціально-гуманітарних наук

Льотна академія Національного авіаційного університету

(Кропивницький, Україна) [lopaturkelenka@gmail.com](mailto:lopaturkelenka@gmail.com)

## АКТУАЛІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ДИСПЕТЧЕРІВ УПРАВЛІННЯ ПОВІТРЯНИМ РУХОМ

У статті розглянуто одну з педагогічних умов формування професійної рефлексії майбутніх диспетчерів управління повітряним рухом у фаховій підготовці. Розкрито сутність поняття «актуалізація» з точки зору філософії, психології та педагогіки. Визначено мету актуалізації професійної рефлексії для майбутніх диспетчерів управління повітряним рухом. Виділено, що в актуалізації професійної рефлексії бере участь: спрямованість особистості курсанта; наповненість його образу «Я» (особистісного і професійного); його власне професійна позиція. Обґрунтовано значущість цієї педагогічної умови для розвитку професійного мислення і усвідомлення подальшого професійного зростання.

**Ключові слова:** актуалізація, професійна рефлексія, фахова підготовка, потреба, рефлексивний потенціал.

**Olena LOPATIUK,**

Postgraduate Student of the Professional Pedagogics

and Social and Human Sciences Department

Flight Academy of the National Aviation University

(Kropyvnytskyi, Ukraine) [lopaturkelenka@gmail.com](mailto:lopaturkelenka@gmail.com)

## ACTUALIZATION OF PROFESSIONAL REFLECTION IN TRAINING FUTURE AIR TRAFFIC CONTROLERS

The article deals with one of the pedagogical conditions for development of air traffic controllers' professional reflection in professional training. The essence of notion "actualization" is revealed from the point of view of philosophers, psychologists and teachers. It's determined the aim of actualization of professional reflection in training future air traffic controllers. It's underlined that actualization of professional reflection involves aspiration of a student's personality; content of his "I" image (personal and professional); his own professional position. It's proved the importance of this pedagogical condition for development of professional thinking and understanding of further professional growth. It's emphasized that actualization of professional reflection will become an important element of air traffic controllers' professional training, under condition, that it will be motivated by satisfying the needs, interests, values, which do not contradict statute activity, but extend beyond the limits and volume of what is provided by the flight academy, where the student studies. This condition is necessary for the student in order to realize the perspective of his future profession, close connection of acquired during the training in the flight academy reflective knowledge and professional skills with the air traffic controller's successful professional performance. Introduction of this pedagogical condition into air traffic controllers' professional training will give the opportunity to inspire the students to be conscious of importance of acquiring professional reflection in the future professional activity.

Summing up the researchers' thoughts, actualization of professional reflection is considered as the internal focus of the future specialists, i.e. their prior aspiration, conscious orientation on professional reflection, aimed at doing the future professional activity.

It's theoretically proved in this article, that actualization of professional reflection will favor the consistency of future professionals' behavior in different situations, internal organization and orderliness, coherence and stability of the structure of their activity, and also can enable the future controllers to adequately understand the content and the meaning of the chosen career, to improve the efficiency of self-development. All this will inspire the student to achieve high level of professional reflection in professional training.

**Key words:** actualization, professional reflection, professional training, needs, reflexive potential.

**Постановка проблеми.** Проблему актуалізації професійної рефлексії, на нашу думку, можна вважати одним із перманентних завдань, якими має перейматися професійна освіта та льотні навчальні заклади як її соціальний інститут, здійс-

нюючи пошук теоретичних і практичних підходів до їх успішного виконання.

Актуалізація професійної рефлексії стане важливим елементом фахової підготовки майбутніх диспетчерів управління повітряним рухом

за умови, що вона буде вмотивована задоволенням потреб, інтересів, цінностей, які не суперечать статутній діяльності, але виходять за межі й обсяги того наявного, що пропонується льотним навчальним закладом, у якому навчається курсант.

Актуалізація професійної рефлексії майбутніх диспетчерів виступає як поштовх для здійснення аналізу ефективності власної навчально-професійної діяльності, що буде сприяти стійкій орієнтації на засвоєння рефлексивних знань, умінь і навичок у досягненні найвищого рівня професійної рефлексії у майбутній діяльності.

**Аналіз досліджень.** Багато вчених займалися питанням формування професійної рефлексії у фахівців різних спеціальностей (М. Варбан, М. Васильєва, А. Веремчук, В. Дегтяр, В. Демський, Н. Димченко, М. Косцова, Г. Єрмакова, Л. Кравець, О. Кравців, М. Марусинець, М. Савчин та інші). Аналіз наукових досліджень дозволив встановити, що існує певний науково-методичний багаж, який дозволяє визначити провідні педагогічні умови формування професійної рефлексії майбутніх диспетчерів управління повітряним рухом і на цій основі побудувати програму експериментального дослідження.

**Мета статті** – обґрунтувати педагогічну умову актуалізації професійної рефлексії як важливого елементу фахової підготовки майбутніх диспетчерів управління повітряним рухом.

**Виклад основного матеріалу.** Визначальною педагогічною умовою, що забезпечить високу результативність формування професійних умінь майбутнього диспетчера управління повітряним рухом, є актуалізація професійної рефлексії курсанта як важливого елементу фахової підготовки. Оскільки рефлексію розглядаємо як аналіз особистістю власної свідомості, діяльності, поведінки, спілкування та, відповідно, аналіз інших учасників у минулому, теперішньому і майбутньому, вважаємо, що актуалізуючи цей процес у курсантів, можна навчити їх виявляти власні успіхи, прогалини, недоліки, бачити проблеми інших.

Потреба в актуалізації професійної рефлексії курсантів задається тенденціями гуманізації та диференціації соціальних процесів, в яких пріоритети потреб особистості в освіті виступають як гуманістичний імператив розвитку.

Актуалізація професійної рефлексії своєю чергою сприяє і розвитку професійного мислення, і усвідомленню подальшого професійного розвитку, що і є, на наш погляд, пріоритетними завданнями фахової підготовки майбутніх диспетчерів управління повітряним рухом.

Для обґрунтування цієї педагогічної умови вважаємо за доцільне розпочати науковий пошук з аналізу дефініції поняття «актуалізація».

Проблема актуалізації має міждисциплінарний характер, розглядається в різних галузях знання, в контексті соціально-психологічних передумов, умов і механізмів особистісної самореалізації і саморозвитку, в філософії, психології, віковій психології, психології особистості, педагогіці, акмеології тощо.

З точки зору філософії, актуалізація – це здійснення, перехід зі стану можливості в стан дійсності (Шинкарук, 2002). У загальній психології актуалізація – дія, що полягає в діставанні засвоєного матеріалу з довготривалої чи короткотривалої пам'яті з метою його подальшого використання під час пізнання, пригадування, згадування або безпосереднього відтворення (Шапар, 2005: 270). У вітчизняній психології з визначенням поняття «актуалізація» найбільшою мірою узгоджується поняття «актуалізація зв'язку». Воно визначається як відтворення індивідом знань, стилістики поведінки, а також ментальних, емоційних і кінетичних актів, і трансформація їх з латентно-потенціального стану в актуалізовані акції, дії, динаміку форм поведінки. У педагогіці «актуалізувати» – означає витягти, затребувати збережені, закладені в свідомість від природи моральні цінності, зробити їх значущими для особистості (Полонський, 2004); актуалізація в навчанні фахівців – один з дидактичних принципів зв'язку знань, набутих із книг та інших джерел інформації, з актуальними проблемами життя; перетворення чого-небудь на щось важливе, насущне, актуальне (Гончаренко, 1997: 21).

На думку А. Маслоу, актуалізація означає реалізацію людиною своїх потенційних здібностей. Він зазначав, що актуалізація – це праця заради того, щоб зробити добре те, що людина хоче зробити (Маслоу, 1999:160).

Зважаючи на зазначене вище, можна дійти висновку, що актуалізація – це приведення в стан активного функціонування знань, умінь та навичок за умови створення необхідних умов. Актуалізація забезпечує розширене і поглиблене сприйняття студентами наукових фактів, їх усвідомленість і систематизацію; комплексне формування наукових понять; сприяє усвідомленому засвоєнню дисциплін; дозволяє сформувати пізнавальні та практичні навички, вміння, розумові операції, набути досвіду практичної діяльності; сприяє формуванню мотивів навчально-пізнавальної діяльності, знань, умінь і навичок, необхідних для успішного вивчення професійних дисциплін.

Актуалізація сприяє створенню нових продуктивних системних властивостей, нових мотиваційних характеристик поведінки і діяльності (Леонтьев, 1971).

Процес актуалізації певним чином схожий на роботу психоаналітика, який допомагає своєму підопічному повернутися в минуле, щоб розібратися в собі і поліпшити якість свого життя вже зараз. Тільки тут предметом розглядів є «забута» потреба і все, що з нею пов'язано. У цьому сенсі відповідь на запитання: «Що значить актуалізувати потребу?» можна охарактеризувати фразою «Актуалізувати – значить включити потребу».

На думку Г. Єрмакової, актуалізація рефлексивності – це аналіз актуалізації потреби в перегляді своєї професійної позиції. Важливо не просто обдумати актуальну потребу, а й проаналізувати інші різні позиції, що її супроводжують. Рефлексивність, якщо вона актуалізована, допомагає студенту долати егоцентризм. Знайдений ним сенс особистості дає студенту перспективу внутрішніх змін і переорієнтації старих професійних стереотипів. Він відкриває шлях для подальшого професійного зростання.

Така актуалізація означає, що за допомогою рефлексії студент виходить з поглинання його самою професією. Він може за допомогою рефлексії дивитися на свою професію очима іншої людини. Він може виробити своє ставлення до професії і навіть зайняти позицію поза нею і над нею для вироблення власної думки про неї (Єрмакова, 1999).

На наш погляд, завдяки децентрації, тобто об'єктивній, відстороненій оцінці власної позиції, майбутній фахівець отримує можливість самовизначення всередині власного уявлення про себе, знайти нові особистісні смисли в своїй професії.

Таким чином, в актуалізації професійної рефлексії бере участь:

- спрямованість особистості курсанта;
- наповненість його образу «Я» (особистісного і професійного);
- його власне професійна позиція.

Актуалізація професійної рефлексії є важливим елементом фахової підготовки, який може бути використаний у технології професійного самовизначення й становлення, оскільки високий рівень її сформованості є показником переходу професійної діяльності на особистісно-смісловий рівень, елементом активізації розвитку професійної майстерності. Адже особистість майбутнього фахівця є суб'єктом, що самоорганізовується і наділений такими характеристиками (Сластенин, 2000):

– прагнення визначитися, обґрунтувати вибір всередині свого «Я»;

– здатність до рефлексії, потреба в ній як умові усвідомленого регулювання своєї поведінки, діяльності відповідно до бажань і прийнятих цілей з одного боку, і усвідомленням меж «власної несвободи» з іншого;

– активна позиція особистості, прагнення і здатність критично і інноваційно рефлексувати результати діяльності і відносин;

– спрямованість на саморозвиток;

– здатність самостійно вносити корективи у свою діяльність, внутрішня незалежність від «зовнішнього світу», незалежність не в сенсі його ігнорування, а в стійкості поглядів, переконань, смислів, їх корекція, зміни;

– творчий потенціал, унікальність, неповторність тощо.

Ці характеристики окреслюють поле суб'єктної педагогіки, яка багато в чому показує самовизначення фахівця в усіх ситуаціях його особистісного розвитку і професійного зростання. Звідси сучасна парадигма професійної освіти визначає механізми перетворення особистості людини – майбутнього фахівця – через самовизначення і самоідентифікацію, свободу самовираження, вибір оптимальних стратегій життєвого шляху.

Вважаємо, що актуалізація професійної рефлексії буде сприяти стійкому прагненню майбутніх диспетчерів управління повітряним рухом оволодіти професією, отримати фахову підготовку, досягти успіху в майбутній авіаційній справі.

На нашу думку, важливим є те, щоб курсант усвідомлював перспективу своєї майбутньої професії, тісний зв'язок набутих рефлексивних знань, умінь та навичок в процесі фахової підготовки в льотних навчальних закладах з успішним виконанням професійної діяльності майбутнього диспетчера управління повітряним рухом.

Саме рефлексія дозволяє виявити і подолати суперечності, що виникають між набутих професійним досвідом, між бажаним і можливим у професійному розвитку та саморозвитку, завдяки чому відбувається формування складників професійної майстерності та підготовленості до професійної діяльності.

Важливим для нашого дослідження є той факт, що актуалізована професійна рефлексія фахівця, дозволяє йому стати «інструментом» власного розвитку.

Ми вважаємо, що у рефлексивній оберненості студента на себе формується досвід рефлексивної діяльності через актуалізацію професійної рефлексії, а курсант з пасивного «поглинач

готового» знання перетворюється на активного суб'єкта пізнання.

Підсумовуючи думки вчених, актуалізацію професійної рефлексії розглядаємо як внутрішню скерованість майбутніх фахівців, тобто їх попередню налаштованість, усвідомлену спрямованість на професійну рефлексію з метою оволодіння ними майбутньою фаховою діяльністю.

Сучасні підходи до змістовно-організаційних засад фахової підготовки зумовлюють цілеспрямоване формування професійної рефлексії курсантів, збереження наступності та забезпечення поступального впливу на актуалізацію рефлексії як необхідної умови оволодіння рефлексивними знаннями й уміннями, закріплення рефлексивної позиції через включення курсантів у різні види навчально-професійної діяльності, усвідомлення ними професійних можливостей і здібностей, потреб у постійному самовдосконаленні.

Джерелом актуалізації є власний рефлексивний потенціал курсанта, який не можна придбати в процесі освіти, як знання, уміння, навички. Він передається в процесі співтворчості, але далі культивується людиною в собі самій.

Актуалізація професійної рефлексії як важливого елементу фахової підготовки майбутніх диспетчерів управління повітряним рухом зумовлюється тим, наскільки значущим є для нього цей феномен власне в навчальному процесі.

Спрямованість на навчально-професійну діяльність майбутніх диспетчерів управління пові-

тряним рухом у контексті професійної рефлексії визначається орієнтацією курсантів на засвоєння нових знань, умінь і навичок, а також оволодіння специфічними особистісними якостями. Вона актуалізує стійку потребу курсантів у професійній рефлексії на досягнення успіху в майбутній фаховій діяльності, сприяє внутрішньому спонуканню самовдосконалюватись.

Отже, під актуалізацією професійної рефлексії як важливого елементу фахової підготовки майбутніх диспетчерів управління повітряним рухом розуміємо цілеспрямоване приведення в стан активного функціонування рефлексивних знань та вмінь, формування готовності курсантів до вирішення професійних завдань.

Таким чином, метою актуалізації є виведення майбутніх диспетчерів управління повітряним рухом на рівень професійної майстерності за допомогою професійної рефлексії.

**Висновки.** Вважаємо, що актуалізація професійної рефлексії як важливого елементу фахової підготовки майбутніх диспетчерів управління повітряним рухом буде сприяти цілісності поведінки курсантів у різних ситуаціях, внутрішній організованості та впорядкованості, послідовності та стійкості структури дій, а також надаватиме змогу майбутнім фахівцям адекватно сприймати зміст та значення обраної професії, підвищувати ефективність саморозвитку. Все це, на наше переконання, спрямовуватиме курсантів на досягнення високого рівня професійної рефлексії.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 375 с.
2. Ермакова Г. Г. Педагогические условия развития профессиональной рефлексии педагога: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Оренбург, 1999. 153 с.
3. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции. Москва, 1971. 40 с.
4. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб., 1999. 296 с.
5. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. Москва, 2004. 512 с.
6. Сластенин В. А. Готовность педагога к инновационной деятельности. Педагогическое образование и наука. Москва, 2000, № 1. С. 32–37.
7. Філософський енциклопедичний словник / гол. ред. В. І. Шинкарук. Київ, 2002. 744 с.
8. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків, 2005. 640 с.

#### REFERENCES

1. Honcharenko S. U. Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk. [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv, 1997. 375 s. [in Ukrainian].
2. Ermakova H. H. Pedahohycheskye uslovyia razvytyia professyonalnoi refleksyy pedahoha: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.01. [Pedagogical conditions for development of teacher's professional reflection]. Orenburh, 1999. 153s. [in Russian].
3. Leontev A. N. Potrebnosty, motyv y emotsyy. [Needs, motives and emotions]. Moskva, 1971. 40 s. [in Russian].
4. Maslou A. Motyvatsiya y lychnost. [Motivation and Personality]. SPb., 1999. 296 s. [in Russian].
5. Polonskyi V. M. Slovar po obrazovanyiu y pedahohyke. [Dictionary on education and pedagogics]. Moskva, 2004. 512 s. [in Russian].
6. Slastenyn V.A. Hotovnost pedahoha k ynnovatsyonnoi deiatelnosti. [Teacher's readiness for innovative activity]. Moskva. Scientifically-methodical magazine "Pedagogical Education and Science". 2000, Nr 1. pp. 32–37. [in Russian].
7. Filozofskyi entsyklopedychnyi slovnyk / hol. red. V. I. Shynkaruk. [Philosophical encyclopaedic dictionary]. Kyiv, 2002. 744s. [in Ukrainian].
8. Shapar V. B. Suchasnyi tлумachnyi psykhohohichnyi slovnyk. [Modern explanatory psychological dictionary]. Kharkiv, 2005. 640 s. [in Ukrainian].

УДК 378.013

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/21.167209>

**Юліана МАЛИК,**  
*orcid.org/0000-0002-3295-5771*  
старший викладач кафедри іноземної мови  
та міжнародної комунікації  
Національного університету харчових технологій  
(Київ, Україна) *mui\_27@ukr.net*

## ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ

*У статті розглянуто особливості вивчення гуманітарних дисциплін у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування. Проаналізовано стан дослідження проблеми гуманітаризації професійної підготовки майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування.*

*Досліджено праці науковців щодо необхідності вивчення гуманітарних дисциплін у процесі професійної підготовки висококваліфікованих управлінців, які змогли б бути конкурентоспроможними на світовому ринку праці. Визначено, що підвищення інтересу до вивчення гуманітарних та соціальних наук великою мірою сприятиме формуванню і розвитку міждисциплінарних вмінь, навичок та компетентностей майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування, а також впливатиме на формування світогляду особистостей майбутніх управлінців.*

**Ключові слова:** професійна підготовка, гуманітаризація освіти, комунікативна компетентність, майбутні фахівці, публічне управління та адміністрування.

**Yuliana MALYK,**  
*orcid.org/0000-0002-3295-5771*  
Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages  
and international communication  
National University of Food Technologies  
(Kyiv, Ukraine) *mui\_27@ukr.net*

## FEATURES OF HUMANITARIAN DISCIPLINES STUDY IN PROFESSIONAL TRAINING PROCESS BY FUTURE SPECIALISTS OF PUBLIC ADMINISTRATION

*In the article the peculiarities of the study of humanitarian disciplines in the process of professional training of future specialists of public administration and administration are considered. The state of the research of the problem of humanitarization of the professional training of future specialists of public administration and administration is analyzed.*

*The researchers' works on the necessity of studying humanitarian disciplines in the process of professional training of highly skilled managers who could be competitive on the world labor market are researched. It is determined that increasing interest in the study of humanities and social sciences will greatly contribute to the formation and development of interdisciplinary skills, skills and competences of future public administration and administration specialists, and will also influence the formation of the outlook of the personalities of future managers.*

*The study of humanitarian disciplines is practically aimed at the future professional activity of specialists in public administration and administration. Their practical significance lies in mastering the norms of modern Ukrainian literary language, the rules for drafting business documents, methods of constructing texts of public speeches. These are the necessary conditions for the professional development of future specialists in public administration and administration.*

*The specifics of the qualitative preparation of future specialists in public administration and administration at higher educational institutions should be conditioned by such an educational model, according to which the most important component of modern education will be humanitarian, from which the pragmatic component - professional training of the future manager will be built up.*

*Consequently, a profound fundamental study of humanities in combination with practical courses and research will contribute to the high quality of the training of future public administration and administration specialists.*

**Key words:** training sessions, humanitarization of education, future specialists, public administration and administration.



**Постановка проблеми.** Сьогодні Україна переживає кардинальні ідеологічні, політичні, економічні та культурні зміни. Також значні зміни відбуваються в системі освіти.

Особливої актуальності набуває професійна підготовка майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування в умовах реформи системи вищої освіти в Україні, що своєю чергою повинно сприяти утвердженню європейських стандартів.

Сьогодні рівень загальної культури управлінців у різних галузях не завжди відповідає потребам їх професійної діяльності, і це насамперед пов'язане з недостатньою увагою до важливості вивчення гуманітарних дисциплін під час підготовки фахівців у вищих навчальних закладах. У зв'язку з цим гостро постає необхідність гуманітаризації навчального процесу, що передбачає формування і розвиток особистості майбутнього управлінця, який би відповідав очікуванням суспільства.

Необхідність вивчення гуманітарних дисциплін майбутніми управлінцями зумовлюється передусім тим, що їх професійна діяльність пов'язана з управлінським спілкуванням, що є важливим компонентом управлінських відносин.

**Аналіз досліджень.** Сучасним проблемам гуманітаризації вищої освіти та її впливу на професіоналізм майбутніх фахівців присвятили свої праці такі науковці, як Н. Глушенко, М. Дмитриченко, Г. Оникович, В. Половець, П. Скляр, В. Третяченко, Б. Хорошун, О. Шевченко, Є. Шиянова, О. Язвінська.

Проблеми підготовки до управлінської діяльності фахівців різних галузей досліджувалися такими вченими, як І. Лікарчук, О. Романовський, Л. Сергєєва.

Теоретичні аспекти культури ділового спілкування та формування у студентів монологічного та діалогічного мовлення вивчали С. Амеліна, В. Андреев, Т. Ладженська, Н. Романова.

У галузі публічного управління та адміністрування наукові дослідження з питань культури мовлення та мовленнєвої компетентності як складника комунікативного процесу професійної діяльності державних службовців здійснили такі науковці, як Л. Артющкіна, О. Козієвська, Л. Лисиченко, Т. Недашківська, М. Нинюк, І. Плотницька, П. Редін, О. Рудь, С. Хаджирадєва та інші.

Таким чином, аналіз наукових джерел дає змогу побачити суперечності між гострою потребою українського суспільства в управлінцях з високим рівнем загальної і управлінської культури та недостатньою увагою до гуманітарних

наук у вищих навчальних закладах, які здійснюють підготовку майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування.

**Мета статті** полягає у дослідженні особливостей вивчення гуманітарних дисциплін майбутніми фахівцями публічного управління та адміністрування та у доведенні необхідності підвищення ролі гуманітарних наук у процесі їх професійної підготовки.

**Виклад основного матеріалу.** Процес реформування системи вищої освіти характеризується провідними сучасними тенденціями фундаменталізації, міждисциплінарності, гуманізації та гуманітаризації. Професійна підготовка майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування повинна здійснюватися з урахуванням зазначених тенденцій.

Гуманітаризація вищої освіти, на відміну від вузькоспеціалізованої професійної підготовки майбутніх фахівців, спрямована на формування світогляду, переконань, моральних цінностей і принципів освічених особистостей з активною громадянською позицією, що своєю чергою призводить до підвищення загальнокультурного рівня майбутніх фахівців.

Основна сутність гуманітаризації системи вищої освіти полягає у забезпеченні ґрунтового загальнокультурного розвитку, формування гармонійної, цілісної особистості, що розглядається як важлива передумова і суттєвий чинник її професійного становлення та самореалізації. Гуманітаризація освіти тісно пов'язана з гуманізацією, що являє собою світоглядний і діяльнісний підхід до освіти, за якого не лише визнається, але й стверджується особистість студента як особистості, його право на якісну освіту, на свободу вибору, на виявлення і розвиток своїх здібностей (Хорошун та ін., 2011: 18).

Науковець В. Половець зазначає, що гуманізація виявляється у таких компонентах освіти, як гуманітаризація, фундаменталізація, діяльнісне спрямування та національний характер (Половець, 2003: 6).

У сучасній українській системі освіти гуманітаризація має передбачати переорієнтацію пріоритетів у визначенні освітніх ідеалів – відмову від технократичних підходів у цій справі і спрямування освітнього процесу на формування передусім духовного світу особистості, утвердження духовних цінностей як першоджерела у визначенні мети і змісту освіти. (Шевченко та ін., 2011: 70). Гуманістичні спрямування вважають своїм предметом особистість, яка постійно прагне до самоактуалізації та саморозвитку (Оникович, 2009: 77).

Підвищення інтересу до вивчення гуманітарних та соціальних наук великою мірою сприятиме формуванню і розвитку міждисциплінарних вмінь, навичок та компетентностей майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування, а також впливатиме на формування світогляду особистостей майбутніх управлінців.

Необхідною умовою для ефективної щоденної професійної діяльності управлінців будь-якої галузі є оволодіння мистецтвом ділового спілкування. Низький рівень мовленнєвої культури може призводити до виникнення певних труднощів під час професійного спілкування, а також в опануванні фахових знань, крім того, звужує можливості особистості щодо реалізації власних життєвих планів чи проєктів. У цьому сенсі формування комунікативної культури майбутнього управлінця є дійсно важливим завданням навчального процесу у вищому навчальному закладі.

Серед широкого кола дисциплін, які вивчаються у вищому навчальному закладі, майбутні фахівці публічного управління та адміністрування особливо потребують вивчення гуманітарних дисциплін, які сприятимуть формуванню комунікативної культури, яка може розглядатися як єдність ортологічних компетентностей (нормативна писемна та усна комунікація у професійній мові), дискурсивних компетентностей (вміння організувати мовний матеріал відповідно до цілей висловлювання та ситуацій спілкування, міжособистісного ділового спілкування), риторичних компетентностей (майстерність публічних виступів, побудова професійних текстів для публічних виступів), соціокультурних компетентностей (знання про національно-культурні особливості країни).

Компетентнісний підхід пов'язаний із всебічною підготовкою майбутніх фахівців не лише як професіоналів, але також як особистостей. У зв'язку з цим метою підвищення значимості гуманітарних дисциплін є не лише оволодіння студентом знаннями, вміннями та навичками управлінської сфери, але й розвиток світогляду, міждисциплінарного чуття, здатності до креативних рішень, а також до формування гуманістичних цінностей. У цьому полягає специфіка компетентнісного підходу у професійній підготовці майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування.

Рівень загальної культури студента визначається також якісним рівнем його комунікативної культури, що виявляється в процесі його самореалізації у навчанні, досягненні поставленої мети, усвідомленні майбутньої професійної діяльності.

Комунікативна підготовка майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування може здійснюватися засобами рідної та іноземної мови у процесі вивчення гуманітарних дисциплін як лінгвістичного, так і немовного спрямування.

Оскільки знання іноземної мови набувають важливості у багатьох професійних сферах, особливої уваги заслуговує формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх управлінців. Невіддільним складником освіченості сучасного висококваліфікованого управлінця є володіння однією або кількома іноземними мовами. Особливого значення з огляду на це набуває організація професійно орієнтованого навчання іноземної мови таким чином, щоб за визначений термін навчання вони досягали певного рівня іншомовної компетентності, який би давав змогу здійснювати ефективну комунікацію в професійній діяльності (Зірка, 2013). Адже специфіка діяльності управлінців потребує навичок спілкування із зарубіжними колегами з метою обміну професійним досвідом, обговорення проблем державного та місцевого значення. У цьому контексті роль викладача іноземної мови дуже підвищується, а вибір найбільш ефективної методики викладання стає актуальним, як ніколи (Астапова, 2012).

Рівень розвитку культури особистості безпосередньо залежить від розвитку творчого потенціалу людини, зокрема від її рефлексивного складника. Рефлексивна культура включає готовність і здатність творчо, по-новому осмислювати й вирішувати проблемні моменти, виходити з внутрішніх і зовнішніх конфліктних станів і ситуацій, уміння знаходити нові сили, сенси та цінності, залучати й залучатися в неперервні системи міжособистісних і ділових відносин, ставити та вирішувати неординарні практичні завдання (Масич, 2016: 236).

**Висновки.** Вивчення гуманітарних дисциплін практично спрямоване на майбутню професійну діяльність фахівців публічного управління та адміністрування. Їх практична значимість полягає в оволодінні нормами сучасної української літературної мови, правилами складання ділової документації, прийомами конструювання текстів публічних виступів. Зазначене є необхідними умовами для професійного розвитку майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування.

Специфіка якісної підготовки майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування у вищих навчальних закладах повинна бути зумов-

лена такою освітньою моделлю, згідно з якою найважливішою складовою частиною сучасної освіти буде гуманітарна, з якої буде вибудовуватися і прагматичний складник – професійна підготовка майбутнього управлінця.

Отже, глибоке фундаментальне вивчення гуманітарних дисциплін у поєднанні з практичними курсами та науковими дослідженнями сприятиме високій якості професійної підготовки майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Астапова Т. О. Навчання іноземній мові державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування: комунікативний аспект. URL: [apdy\\_2012\\_1\\_55.pdf](#).
2. Герасимова І. Гуманітаризація професійної підготовки як складова формування професійної мобільності випускників ВНЗ. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. Вінниця. 2013. Вип. 39.
3. Зірка І. В. Особливості ефективного навчання англійської мови магістрів освітньої галузі «Державне управління» URL: [http://academy.gov.ua/ej/ej13/txts/Zirka.pdf](#).
4. Масич С. Ю. Співвіднесення понять «культура» та «освіта». Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя: КПУ, 2016. Вип. 51 (104). 568 с.
5. Маслова О. В. Иностранный язык как предмет гуманитарного цикла. URL: [http://www.kgau.ru/img/konferenc/2010g/g23.doc](#).
6. Оникович Г. Міждисциплінарна інтеграція в гуманітарних дослідженнях. Вища освіта України. 2009. № 1.
7. Половець В.М. Гуманізація та гуманітаризація освіти. Вища школа: проблеми, пошуки, тенденції. Вип. 4. Чернівці. 2003.
8. Хорошун Б., Язвінська О., Глушенко Н. Гуманітаризація професійної освіти: дослідження зарубіжного досвіду [Електронний ресурс] / Збірник наукових праць НТУ. URL: [Vntu\\_2011\\_24\(1\)\\_7.pdf](#).
9. Шевченко О., Скляр П., Третяченко В. Соціально-психологічні моделі та механізми професійного становлення майбутніх фахівців у вищій школі: монографія. Луганськ, 2011. 240 с.

#### REFERENCES

1. Astapova T. O. Navchannia inozemnoi movi derzhavnykh sluzhbovtziv i posadovykh osib orhaniv mistsevoho samovriadvuvannia. URL: [komunikatyvnyi aspekt: apdy\\_2012\\_1\\_55.pdf](#).
2. Herasymova I. Humanitaryzatsiia profesiinoi pidhotovky yak skladova formuvannia profesiinoi mobilnosti vypuskykiv VNZ [Humanization of vocational training as a component of the formation of professional mobility of graduates of higher educational institutions]. Vinnytsia. Scientific notes of the Vinnitsa State Pedagogical University named after Mikhail Kotsiubynsky. Series: pedagogy and psychology, 2013, Nr 39 [in Ukrainian].
3. Zirka I.V. Osoblyvosti efektyvnoho navchannia anhliskoi movy mahistriv osvithoi haluzi "Derzhavne upravlinnia" [Features of effective teaching of English language masters of the educational branch "Public Administration"]. URL: [http://academy.gov.ua/ej/ej13/txts/Zirka.pdf](#).
4. Masych S. Yu. Spivvidnesennia poniat "kultura" ta "osvita". Pedagogika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Correlation of concepts "culture" and "education". Pedagogy of the formation of a creative person in higher and secondary schools]. Zaporizhzhia. KPU. 2016. Vyp. 51 (104), pp. 568. [in Ukrainian].
5. Maslova O.V. Ynostrannyi yazyk kak predmet humanytarnoho tsykla [Foreign language as a subject of a humanitarian cycle]. URL: [http://www.kgau.ru/img/konferenc/2010g/g23.doc](#).
6. Onykovych H. Mizhdystyplinarna intehratsiia v humanitarnykh doslidzhenniakh [Interdisciplinary integration in humanities research]. Vyshcha osvita Ukrainy. 2009. №1. [in Ukrainian].
7. Polovets V.M. Humanizatsiia ta humanitaryzatsiia osvity [Humanization and humanization of education]. Higher school: problems, searches, tendencies. Cherkniv. Vyshcha shkola: problems, trends. 2003. Vyp.4. [in Ukrainian].
8. Khoroshun B., Yazvinska O., Hlushenok N. Humanitaryzatsiia profesiinoi osvity: doslidzhennia zarubizhnoho dosvidu [Humanization of vocational education: study of foreign experience]. URL: [Vntu\\_2011\\_24\(1\)\\_7.pdf](#).
9. Shevchenko O., Skliar P., Tretiachenko V. Sotsialno-psykholohichni modeli ta mekhanizmy profesiinoho stanovlennia maibutnikh fakhivtsiv u vyshchii shkoli [Socio-psychological models and mechanisms of professional formation of future specialists in higher education]. Luhansk, 2011. pp.240. [in Ukrainian].

УДК 330.313:336.051

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/21.167212>**Наталія НАГОРНА,***orcid.org/0000-0003-4286-1493**кандидат педагогічних наук,**доцент кафедри педагогіки**Одеського національного університету імені І. І. Мечникова**(Одеса, Україна) natasha130@ukr.net***Павло ГУЩА,***orcid.org/0000-0001-5751-7615**магістрант спеціальності «Освітні, педагогічні науки»**Одеського національного університету імені І. І. Мечникова**(Одеса, Україна) pavlohushcha@gmail.com*

## ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА СФЕРИ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ

*У статті обґрунтовано необхідність підготовки в Україні високоосвічених менеджерів сфери освітніх послуг, визначено підходи до поняття «професійна компетентність», окреслені шляхи формування в майбутніх менеджерів в освіті професійної компетентності, визначено специфіку професійних обов'язків менеджерів та основні вимоги щодо управлінської діяльності в сучасному закладі вищої освіти.*

**Ключові слова:** професійна компетентність, конкурентоспроможність, професійні якості, фахівець, менеджер.

**Nataliia NAHORNA,***orcid.org/0000-0003-4286-1493**Candidate of Pedagogical Sciences**Associate Professor at the Department of Pedagogy**of Odessa I. I. Mechnikov National University**(Odessa, Ukraine) natasha130@ukr.net***Pavlo HUSHCHA,***orcid.org/0000-0001-5751-7615**Master student of Educational and Pedagogical Sciences**of Odessa I. I. Mechnikov National University**(Odessa, Ukraine) pavlohushcha@gmail.com*

## FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE EDUCATION MANAGER

*The given paper describes the indispensable high quality training of education managers in Ukraine. The term “professional competence” is determined and the forming ways of professional competence of education managers are characterized. Moreover some peculiarities of education managers’ professional duties are set out and the main requirements for management of nowadays higher educational establishment are listed off. Essential is the analysis of contemporary scientific researches in formation of professional skills and activities of education managers.*

*Key aspects of management activities during the training are discovered. Real professional problems appearing in work life shape the development needs. It causes the requisite of professional self-education and activates the process of professional self-development. An additional point is that higher education as a forming process of professional self-identity should also form artistic activities of manager-to-be.*

*Furthermore formed professional self-identity is not only an important part of manager’s preparedness to professional activity, but also necessary condition of planning and making professional plans on all levels of professional establishment.*

*Complete formation of the professional self-identity requests that manager-to-be acquires the main components of corresponding professional activity and overcomes the leading methods and ways of solving professional problems depending on changes in determined conditions of activities forming during professional training.*

*One another duty of training is to prepare the managerial staff to the constantly changing environment, where information comes through different channels and efficiency of work depends on the ability of solving problems dependent*

*on global concurrency; changes of quality determining citifies; political, social, economic and psychological discouraging factors existence; increase and complicity of problems; lack of managers' commercial goodwill, which requests success; changes in values-based orientations of employees.*

*Nevertheless it is discovered that competency is an important component having an impact on potential of manager. Competency consists of general, communicative, organizational and special parts.*

**Key words:** *professional competency, marketability, professional features, specialist, manager.*

**Постановка проблеми.** Професійна компетентність управлінського персоналу є одним із найбільш важливих чинників інноваційного розвитку всіх сфер життєдіяльності, оскільки без достатньої кількості кваліфікованих фахівців неможливо забезпечити надійність і стабільність економічної системи, а також відповідну її результативність.

Останні десятиріччя в наукових дослідженнях шляхів і засобів підвищення рівня й якості професійної підготовки фахівців сфери управління визначається специфікою їхніх професійних обов'язків, інтенсивним зростанням вимог міжнародного ринкового середовища до професійної компетентності, формування в них професійних особистісних якостей та міцних знань.

Сучасний етап розвитку суспільства, інтеграція України до Європейського Союзу ставлять якісно нові завдання в галузі освіти. Національна доктрина розвитку освіти України в XXI ст. визначає головною метою освіти створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України.

Ефективність удосконалення системи методичної підготовки майбутніх фахівців сфери управління істотно залежить від урахування комплексу результатів сучасних наукових психолого-педагогічних досліджень щодо основ формування якостей майбутнього фахівця.

Перед багатьма країнами, і Україною зокрема, постає проблема підвищення рівня освіти менеджерів шляхом накопичення не тільки професійно спрямованих знань, вмінь і навичок, а й підвищення загальнокультурного рівня особистості. У зв'язку зі входженням України в глобальний економічний простір відбуваються постійні зміни, ускладнюються проблеми менеджменту, загострюється конкуренція, для забезпечення інноваційного прориву в розвитку економіки України необхідний перехід на якісно новий рівень управління. Це зумовлює формування нового типу менеджерів, які мають системне, нестандартне та стратегічне мислення і здатні до застосування сучасної філософії управління.

**Аналіз досліджень.** Аналіз науково-педагогічної літератури із проблеми формування компетентностей фахівця дозволяє зробити висновок

про наявність різних тлумачень змісту поняття «професійна компетентність», яка трактується як: сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності; вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію; спосіб використання знань, умінь, навичок освіченості, який сприяє особистісній самореалізації, знаходженню свого місця в суспільстві (Бережна, 2012: 12–15); багатофакторне утворення, що дає можливість успішно здійснювати професійну діяльність; спеціальна здібність, необхідна для виконання конкретної дії в конкретній предметній галузі, що включає вузькоспеціальні знання, навички, способи мислення і розуміння відповідальності за свої дії; міра включення людини в діяльність, водночас знання розглядаються не як набір відомостей, а як засіб перетворення ситуації (Болотов, Сериков, 2003: 7); загальна здатність і готовність особистості до діяльності на основі знань і досвіду, здобутих завдяки навчанню; сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок), способів діяльності, які задаються щодо певного кола предметів і процесів, необхідних, щоб якісно і продуктивно діяти; професійна підготовленість і здатність суб'єкта праці до виконання задач і обов'язків повсякденної діяльності; характеристика особистості спеціаліста, яка виражається в єдності його теоретичних знань, практичної підготовки, здатності здійснювати всі види професійної діяльності.

Вивченню питань, пов'язаних із проблемами розвитку системи професійної підготовки кадрів та її взаємодії з ринком праці, присвячено багато досліджень. Головна увага в них приділена організації професійної освіти, напрямкам удосконалення підготовки кваліфікованих фахівців. Зокрема, В. Куценко розглядає якість вищої освіти як основний чинник формування конкурентоспроможного менеджера; Є. Романова вивчає професіоналізм менеджера в плані встановлення структури професійних якостей; М. Боришевський та С. Максименко аналізують питання щодо проектування професійної позиції, самоактивності особистості та професійної самосвідомості і культури. У роботах М. Армстронга, Ю. Бабанського, Л. Балдарова, Г. Балла, Л. Вигот-

ського, В. Давидова, Е. Денисенко, П. Друкера, І. Зязюна, О. Капітанця, В. Рибалко, І. Сенча, А. Файоля та ін. на основі здобутків провідних світових шкіл менеджменту розкриваються проблеми підготовки сучасних управлінців, пропонуються шляхи активного їх навчання. Водночас в опублікованих роботах ще недостатньо уваги приділяється шляхам забезпечення формування професійної компетентності менеджерів.

**Мета статті** – проаналізувати сучасні результати досліджень щодо пошуку шляхів формування професійної компетентності майбутнього менеджера сфери освітніх послуг.

**Виклад основного матеріалу.** Останнім часом серед молоді суттєво зросла цікавість до вищої освіти, зокрема з менеджменту. Аналіз спеціальної літератури дає підставу стверджувати, що формування менеджера можливе лише на засадах спеціальної поетапної професійної підготовки, на основі поєднання науково-теоретичних досягнень науки, організаційно-технологічних розроблень, досвіду провідних шкіл менеджменту, що забезпечують високий рівень підготовки висококваліфікованих фахівців. Запорукою якісної професійної підготовки менеджера-професіонала є оптимально організований навчальний процес у вищому навчальному закладі, постійне вдосконалення освіти (Никитина та ін., 2006: 8–14).

Освіта розвивається під впливом нових вимог роботодавців, держави, суспільства, адже нині менеджер має формувати ефективні міжособистісні відносини, творчо підходити до вирішення проблем, досягати поставлених цілей і результатів.

Компетентний фахівець із вищою освітою – це, у сучасному розумінні, людина, яка усвідомлює сутність предмета та специфіку засобів і способів своєї професійної діяльності, орієнтується в інваріантних і суттєвих характеристиках відповідних явищ, з якими доведеться мати справу, вміє виявляти ці характеристики й перетворювати їх в кожному конкретному випадку і, що найголовніше, вміє передбачати й прогнозувати глибинні зміни завдань й умов своєї діяльності, розробляти способи та засоби вирішення нових задач.

Соціально-економічний розвиток України в умовах глобалізації визначає необхідність підготовки менеджерів нового формату. Основними вимогами в цьому процесі є забезпечення умов для самореалізації творчого потенціалу особистості, зв'язок фундаментальних теоретичних знань із високопрофесійними практичними навичками й уміннями, спрямованими на інтелектуалізацію праці.

Необхідно під час професійної підготовки підготувати управлінський персонал до середовища, де обов'язки постійно змінюються, інформація надходить через безліч каналів, а ефективність діяльності залежить від уміння вирішувати проблеми, зумовлені глобальною конкуренцією, більш широким спектром сил, що протидіють. Це пов'язано з інтернаціоналізацією економік усіх країн, тому сучасні менеджери повинні вміти працювати в різних умовах. До того ж покликані враховувати у своїй діяльності особливості національної культури тієї країни, з якою вони співпрацюють; зміну критеріїв, що визначають кваліфікацію робіт. Застосування інформатизаційних інновацій потребує підготовки співробітників, які повинні досконало володіти сучасними технологіями. Сьогодення характеризується наявністю політичних, соціальних, економічних і психологічних дестимулюючих чинників: стрес, тиск, невизначеність як у суспільстві, так і в конкретних колективах; кількісне збільшення й якісне ускладнення проблем, які потрібно вирішувати, поруч з обмеженістю засобів для їх вирішення; недостатністю ділової репутації менеджерів, що передбачає наявність великого досвіду й глибокого знання своєї сфери діяльності, високих моральних якостей, знання іноземних мов тощо; зміною в ціннісних орієнтаціях працівників. Так, нового змісту набуває етика праці: робота виступає не тільки як засіб заробити для задоволення матеріальних потреб, але й як інструмент для саморозвитку і самоорганізації, що потребує безперервного вдосконалення і розвитку професійних умінь та навичок.

Важливим складником, що впливає на потенціал менеджера, є його компетентність. Складники компетентності такі: загальні, комунікативні, організаційні, спеціальні. Однією з головних є загальна компетентність, пов'язана з рівнем освіти співробітника, знаннями у сферах менеджменту, економіки, фінансів, маркетингу, психології. Компетентність працівників належить до групи якісних показників.

Професійну компетентність менеджера ми розуміємо як особистісні можливості, які дозволяють самостійно й ефективно реалізовувати цілі управлінського процесу.

Високі вимоги суспільства передбачають формування нової генерації управлінців. Від рівня професійної компетентності менеджерів залежить якість та своєчасність виконання поставлених завдань у сфері планування, організації пошуку й добору, розміщення, адаптації, оцінки, стимулювання, руху, розвитку персоналу. Тому

.....

вимоги до управлінців повинні бути сформовані так, щоб вони відповідали сукупності компетенцій співробітника, які мають бути відображені в професіограмах, психограмах, картах компетенцій, кваліфікаційній карті тощо. У цих документах у повному обсязі потрібно прописати бажаний перелік якостей, необхідних претенденту для виконання посадових обов'язків.

Підготовка конкурентоспроможного менеджера потребує в процесі навчання використання сучасних технологій, забезпечення органічного поєднання теорії і практики. Інакше кажучи, формування ефективного механізму підготовки конкурентоспроможного менеджера має ґрунтуватися на синтезі знань, умінь і навичок; засвоєнні студентом теоретичних знань і методичного інструментарію. Нині менеджер повинен формувати ефективні міжособистісні відносини, творчо підходити до вирішення проблем, досягати поставленої мети і результатів. Менеджер має мислити перспективно. Систематична робота над поглибленням освіченості та досвіду надають працівникові, відповідно до вимог часу, спеціальних знань, умінь і навичок.

Нині менеджер виступає як: управлінець, який має владу та керує колективом людей; лідер, здатний координувати діяльність підлеглих, використовуючи свій авторитет, позитивні емоції та високий професіоналізм; людина, яка має комунікативні здібності, наділена стратегічним мисленням, може визначити цілі, основні види діяльності, визначити союзників і супротивників, повинна мати високий рівень культури, бути чесною, рішучою; новатор, що вміє оцінити і без зволікання впровадити у виробництво той або інший винахід; вихователь, який має високі моральні якості, спроможний створити колектив і спрямувати його розвиток, сформувати управлінську культуру організації.

У сучасному менеджменті особливого значення набуває творчий підхід до справи. Менеджер завжди має бути особистістю, він повинен мати спеціальні знання і вміло використовувати їх у повсякденній роботі з управління організацією. Здібності до керівництва зумовлені наявністю таких особистих цінностей, як: здатність до самоконтролю, вміння навчати і розвивати підлеглих, формувати ефективні команди, бачити перспективи та реалізовувати їх. Майбутньому менеджеру необхідні знання про психологічну сумісність у колективі. Психологічна сумісність – це такий ефект поєднання людей, який дає максимальний результат діяльності за мінімальних психологічних навантажень осіб, які взаємодіють. Протилежним до психологічної сумісності є психоло-

гічна несумісність, тобто нездатність узгодити свої дії, що перешкоджає спільній діяльності, несприйняття одними людьми інших (Нечаєв, 2005:12–21).

Менеджер повинен бути професійно компетентним, тому необхідно сформувати в студентів певний обсяг знань і навичок, які потрібні їм у майбутній професійній діяльності. Система підготовки фахівців у ЗВО здебільшого спрямована на теоретичне осмислення компонентів професійної діяльності (дисципліни навчального плану), а не на комунікативний аспект професійної підготовки, тому в процесі підготовки фахівців потрібно оптимально розподіляти зміст освітньо-професійної програми і навчальний час за циклами підготовки.

**Висновки.** Отже, менеджер має вдосконалювати свої знання, розвивати практичні навички швидкого реагування на всі зміни, що відбуваються, мати підвищену цікавість до самоосвіти, високий рівень самодисципліни. Саме професіоналізм, відповідальність, ініціатива менеджерів здатні у будь-якій складній ситуації забезпечити організації успіх і прибуток, високу ефективність практичної діяльності.

Велике значення для ефективної управлінської діяльності керівника має вміння управляти власною поведінкою, формувати і розвивати необхідні ділові й особистісні якості. Практика свідчить, що окремі особистісні риси в процесі навчання, виховання й самовиховання можна сформувати. Значну роль відіграє бажання майбутнього менеджера самовдосконалюватися. Постійні зміни, що відбуваються в інформаційному середовищі, роблять практично неможливою підготовку фахівця до професійної діяльності на весь період трудового життя, тому пошук нових нестандартних способів підвищення кваліфікації є необхідним складником процесу формування компетентного фахівця в галузі управління.

Освіта, зокрема система перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів, набуває статусу стратегічного ресурсу, що збільшує конкретний потенціал менеджерів і визначає можливість інноваційного розвитку. Важливою проблемою підготовки менеджерів є поліпшення якісного складу кадрового потенціалу. Цьому має сприяти формування резерву кадрів, підготовка і підвищення кваліфікації. Необхідно забезпечити формування резерву керівників. Що стосується системи підвищення кваліфікації, то вона має бути тісно пов'язана з реальним виробництвом.

Ми дійшли висновку, що основними шляхами формування компетентного менеджера є такі:

врахування економічних, державних, соціальних, особистісних потреб за умови, що названі процеси відбуваються на тлі глобалізації, інтернаціоналізації й інноваційності всіх сфер діяльності фахівців; система якісної вищої освіти; постійний саморозвиток і підвищення кваліфікації. Такий

підхід дозволяє: забезпечити формування професійної компетентності майбутніх фахівців у галузі управління; виявити компоненти досліджуваної підготовки менеджерів, місце та значення їх у забезпеченні стратегічного розвитку освіти; розкрити діалектику їх взаємозв'язку.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бережна Г. Фактори професійного розвитку менеджерів у міжнародному бізнесі. URL: [www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/Dtr\\_ep/2012.../EC212\\_12.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Dtr_ep/2012.../EC212_12.pdf) (дата звернення: 10.09.2018).
2. Мистецтво управління. Персонал-Плюс. № 31 (333). URL: <http://www.personal-plus.net/333/5249.html> (дата звернення: 11.09.2018).
3. Кулик Ю. Інтернаціоналізація професійного розвитку менеджерів. URL: [kneu.edu.ua/userfiles/diser\\_meim/Kulyk.doc](http://kneu.edu.ua/userfiles/diser_meim/Kulyk.doc) (дата звернення: 08.09.2018).
4. Євтушенко Г., Куценко В. Формування менеджера, як фахівця: проблеми та перспективи. Науковий вісник НУДПС України. 2012. № 1. С. 12–21.
5. Болотов В., Сериков В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. Педагогика. 2003. № 10. С. 8–14.
6. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід і українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики): монографія / під ред. О. Овчарук. К.: К. І. С., 2004. 112 с.
7. Максименко С. Психологічні засади взаємозв'язку професійного навчання і розвитку особистості майбутнього фахівця: навч. посібник. Київ, 2003. 235 с.
8. Нечаев Н. Н. Профессионализм как основа профессиональной мобильности. М., 2005. 96 с.
9. Никитина Л., Шагеева Ф., Иванов В. Технология формирования профессиональной компетентности. Высшее образование в России. 2006. № 9. С. 125–127.
10. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования. Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64.

#### REFERENCES

1. Berezhna H. Faktory profesijnohorozvytkumenedzheriv u mizhnarodnomubiznesi. [Factors of professional development of managers in international business]. URL: [www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/Dtr\\_ep/2012.../EC212\\_12.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Dtr_ep/2012.../EC212_12.pdf). [in Ukrainian].
2. Mystestvoupavlinnia. [Arts of control]. Personal plus, 2009, № 31 (333). URL: <http://www.personal-plus.net/333/5249.html>. [in Ukrainian].
3. KulykYu. Internatsionalizatsiiaprofesijnohorozvytkumenedzheriv [Internationalization of professional development of managers]. URL: [kneu.edu.ua/userfiles/diser\\_meim/Kulyk.doc](http://kneu.edu.ua/userfiles/diser_meim/Kulyk.doc). [in Ukrainian].
4. Yevtushenko H. Formuvanniamenedzhera, yak fakhivtsia: problemy ta perspektyvy. [Formation of manager as specialist: problems and perspectives]. Naukovyivisnyk NUDPS Ukrainy, 2012, № 1, pp. 12–22. [in Ukrainian].
5. Bolotov V., Serikov V. Kompetentnostnaya model: otidei k obrazovatelnoyprogramme. [Competence-based model: from idea to educational program]. Pedagogika, 2003, № 10, pp. 8–14. [in Russian].
6. Kompetentnisniyipidkhd u suchasniosviti: svitovyidosvid i ukrainskipespektyvy (Biblioteka z osvitiopolityky): monohrafiia. [Competence approach in contemporary education: world experience and Ukrainian perspectives (Library of educational politic): monograph]. Edited by Ovcharuk O.V. Kyiv: K.I.S., 2004, 112 p. [in Ukrainian].
7. Maksymenko S. Psykholohichnizasadyvzaiemozviakuprofesijnohonavchannia i rozvytkuosobystostimaibutniohofakhivtsia: navchalnyiposibnyk. [Psychological fundamentals of interaction within professional education and development of personality of specialist-to-be: study guide]. Kyiv: 2003, 235 p. [in Ukrainian].
8. Nechayev N. Professionalizmkakosnovaprofessionalnoymobilnosti. [Professionalism as fundamental of professional mobility]. Moscow: 2005, 96 p. [in Russian].
9. Nikitina L., Shageyeva F., Ivanov V. Tekhnologiyaformirovaniyaprofessionalnoykompetentnosti. [Technology of formation of professional competence]. Vyssheyeobrazovaniye v Rossii, 2006, № 9, pp. 125–127. [in Russian].
10. Khutorskoy A. Klyuchevyekompetentsiikakkomponentlichnostnooriyentirovannoyparadigmyobrayovaniya. [Key competencies as component of personal orientated paradigm of education]. Narodnoyeobrazovaniye, 2003, № 2, pp. 58–64. [in Russian].



---

## ЗМІСТ

### ІСТОРІЯ

<b>Іван ГОДЯ.</b> Заклади гостинності Ужгорода: історія та сучасність.....	4
<b>Зенфіра ГУЛІЄВА.</b> Переселенческа́я політика Російської імперії.....	10
<b>Ольга ДОВБНЯ.</b> Репресії проти протестантів УСРР/УРСР (1920–1980-ті рр.) у сучасній вітчизняній історіографії: регіональний аспект.....	15
<b>Оксана КАРАСЕВИЧ.</b> Оцінки сучасною вітчизняною історіографією правової бази та адміністративної практики вирішення матеріальних питань сільськогосподарського виробництва в Україні 1953–1964 років.....	23
<b>Ольга ЛАВРУТ.</b> Національні процеси в школах Донеччини в другій половині 80-х – початку 90-х років ХХ ст.....	29
<b>Лілія ПИЛИПЕНКО.</b> Розвиток національно-визвольного руху в Західній Україні в 1918–1939 роках.....	36
<b>Світлана САВОЙСЬКА.</b> Національний контекст регіональної моделі мовної політики Швейцарії.....	42
<b>Валентин СЕВЕРИНЮК.</b> Тарас Шевченко і Донеччина.....	47
<b>Анатолій ЦЕДРИН.</b> Парадоксографія в історії мирової культури: истоки, морфологія, соціокультурна динаміка.....	52

### МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

<b>Аліна АКІМОВА, Анастасія АКІМОВА.</b> Аналіз літературних творів корейської середньовічної прози.....	57
<b>Ірина БАКЛАН, Марія БУГАЙОВА.</b> Переклад назв документів галузі міжнародного права (на матеріалі німецько-українських міжнародних угод).....	62
<b>Олена ВІРИЧ.</b> Концепт «самотність» у прозі М. Матіос.....	67
<b>Анна ЗАВГОРОДНЯ.</b> Подільність та мотивація як основні структурно-семантичні характеристики основ дієслів (на прикладах дієслів-інновацій німецької мови).....	72
<b>Надія КАБАНЦЕВА.</b> Субфера «універсум» як концептуальне поле політичної метафори на матеріалі української та англійської мов.....	78
<b>Олена КЛИМЕНТОВА.</b> Проблемні аспекти комунікативного статусу місіонерської проповіді.....	85
<b>Людмила КОБИЛЕЦЬКА.</b> Інновації чеських фразеологізмів на позначення часових та просторових відношень у сучасному узусі.....	90
<b>Людмила КОРНСЄВА, Альона МАКАРЧУК.</b> Художній світ повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» у контексті психоісторичної концепції Ллойда Демоза.....	96
<b>Євген КУПРІЯНОВ.</b> Класифікація іспанських слів за їх словозмінними характеристиками.....	102
<b>Ірина КУРИЛЕНКО.</b> Екзистенціальні рефлексії душі Олеся Гончара в контексті біографічного дискурсу.....	111

### ПЕДАГОГІКА

<b>Сергій БЄЛЯЄВ.</b> Методологічні засади визначення цілей системи професійної підготовки вчителя до розробки і використання педагогічних технологій.....	115
<b>Тетяна БОНДАР.</b> Напрями діяльності Харківського обласного відділення товариства «Знання» в 1947–1975 роках.....	121

<b>Олена БОЧАРОВА.</b> Моделі творчості в дослідженнях зарубіжних науковців.....	126
<b>Оксана ВОЛШ.</b> Місце онлайн-освіти в системі гуманітарної підготовки студентів вищих технічних навчальних закладів.....	131
<b>Наталія ГРОНА.</b> Формування текстотворчої компетентності майбутніх учителів початкових класів.....	139
<b>Алла ГУЦОЛ.</b> Сутність та зміст гендерної освіти в Українській державі.....	144
<b>Інна ДЕМУЗ.</b> Підготовка фахівців-аналітиків соціально-комунікативної сфери у закладах вищої освіти України.....	149
<b>Богдана ЖОРНЯК, Мар'яна ТОМАШВСЬКА.</b> Педагогічні засади та принципи формування професійної компетентності майбутніх учителів музики засобами українського народного музичного мистецтва.....	154
<b>Юлія ЗАКАУЛОВА.</b> Передумови та структурно-функціональні особливості формування сучасної системи професійної освіти університетського рівня у Фландрії.....	159
<b>Юлія КАРПЕНКО.</b> Готовність майбутніх сімейних лікарів до науково-дослідної діяльності.....	167
<b>Valentyna KOVALENKO.</b> A literary text as a mediator in inter-cultural communication.....	172
<b>Алла КОЛОМІЄЦЬ, Євген ГРОМОВ.</b> Викладання навчальних дисциплін англійською мовою студентам магістратури як чинник розвитку транснаціональної освіти .....	176
<b>Інна КОНДРАТЬЄВА.</b> Методологическое обеспечение предметно-языкового интегрированного обучения в общеобразовательных школах стран Европейского Союза.....	181
<b>Надія КРАВЦОВА.</b> Теоретико-методична модель педагогічного процесу Чиказької експериментальної школи-лабораторії Джона Дьюї .....	187
<b>Ганна КРАВЧЕНКО.</b> Управління розвитком професійної компетентності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти.....	192
<b>Олена ЛОПАТЮК.</b> Актуалізація професійної рефлексії у фаховій підготовці майбутніх диспетчерів управління повітряним рухом.....	196
<b>Юліана МАЛИК.</b> Особливості вивчення гуманітарних дисциплін у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування .....	200
<b>Наталія НАГОРНА, Павло ГУЩА.</b> Формування професійної компетентності майбутнього менеджера сфери освітніх послуг.....	204

---

## CONTENTS

### HISTORY

<b>Ivan HODIA.</b> Objects of hotels of Uzhgorod: history and modernity .....	4
<b>Zenfira GULIYEVA.</b> The resettlement policy of the Russian empire .....	10
<b>Olha DOVBNIYA.</b> Modern domestic historiography of repressions against the protestants in the Ukrainian SSR in the 1920's – 1980's: the regional aspect .....	15
<b>Oksana KARASEVYCH.</b> The modern native annalistic evaluations of regulatory framework and administrative practice in substantive issues of agricultural industry solution in Ukraine of 1953–1964 .....	23
<b>Olga LAVRUT.</b> National processes in schools of Donetsk region in the second half of the 80's – the beginning of 90th years of the XX century .....	29
<b>Liliia PYLYPENKO.</b> Origins of national liberation movement in Western Ukraine in 1918–1939 .....	36
<b>Svitlana SAVOISKA.</b> National context of the regional model of Switzerland's television policy .....	42
<b>Valentine SEVERYNIUK.</b> Taras Shevchenko and Donechyna .....	47
<b>Anatoliy TSHEDRIN.</b> Paradoxography in the history of world culture: origins, morphology, socio-cultural dynamics .....	52

### LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

<b>Alina AKIMOVA, Anastasia AKIMOVA.</b> Analysis of literary works of the Korea medieval pros .....	57
<b>Iryna BAKLAN, Mariia BUHAIIOVA.</b> Translation of document titles in the field of international law (based on the material of German and Ukrainian international treaties) .....	62
<b>Olena VIRICH.</b> The concept of “Loneliness” in the prose of M. Matios .....	67
<b>Anna ZAVGORODNIA.</b> Divisibility and motivation as the main structural and semantic characteristics of word stems (in terms of verb-innovations of German) .....	72
<b>Nadiia KABANTSEVA.</b> Subsphere «Universum» as a conceptual field of political metaphor on the material of the Ukrainian and English languages .....	78
<b>Olena KLYMENTOVA.</b> The problematical aspects of the mission sermon .....	85
<b>Liudmyla KOBYLETSKA.</b> The innovation of Czech phraseological units of temporal and spatial semantics in modern use .....	90
<b>Liudmyla KORNIEIEVA, Alona MAKARCHUK.</b> Artistic world of the story «Shadows of forgotten ancestors» by Mykhailo Kotsubynsky in the context of the psycho-historical concept of Lloyd de Mause .....	96
<b>Yevhen KUPRIANOV.</b> Spanish word classification by their inflection features .....	102
<b>Iryna KURYLENKO.</b> Existential reflections of Oles Gonchar's soul in the context of biographical discourse .....	111

### PEDAGOGY

<b>Serhij BELYAEV.</b> Methodological principles of determination of aims of system of professional preparation of teacher are to development and use of pedagogical technologies .....	115
<b>Tetana BONDAR.</b> Directions of activity of the Kharkiv distrstct of the “Knowledge” company in 1947–1975 .....	121
<b>Olena BOCHAROVA.</b> Models of creativity in the research of foreign scientists .....	126

.....

<b>Oksana WALSH.</b> The role of online education in teaching humanities subjects to students at technical higher educational institutions .....	<b>131</b>
<b>Natalya GRONA.</b> Formation of tank competence for future teachers of the initial classes .....	<b>139</b>
<b>Alla HUTSOL.</b> Essence and content of gender education in Ukrainian State .....	<b>144</b>
<b>Inna DEMUZ.</b> Training of social-communicative analyst in higher education institutions of Ukraine .....	<b>149</b>
<b>Bogdana ZHORNIAK, Maryana TOMASHIVSKA.</b> Pedagogical principles and principles forming professional competence of future music institutes by Ukrainian people’s music art.....	<b>154</b>
<b>Yulia ZAKAULOVA.</b> Preconditions and structural-functional peculiarities of the development of the modern university professional education system in Flanders.....	<b>159</b>
<b>Yulia KARPENKO.</b> Readiness of future family doctors for scientific and research activity.....	<b>167</b>
<b>Valentyna KOVALENKO.</b> A literary text as a mediator in inter-cultural communication.....	<b>172</b>
<b>Alla KOLOMIETS, Yevhen GROMOV.</b> Teaching undergraduate students educational disciplines in english as a factor of transnational education development .....	<b>176</b>
<b>Inna KONDRATYEVA.</b> Methodological support of content and language integrated learning at EU secondary schools.....	<b>181</b>
<b>Nadiya KRAVTSOVA.</b> The theoretical and methodical model of John Dewey’s Chicago laboratory school pedagogic process .....	<b>187</b>
<b>Hanna KRAVCHENKO.</b> Management of development of professional competency of scientific-pedagogical employees higher education institution .....	<b>192</b>
<b>Olena LOPATIUK.</b> Actualization of professional reflection in training future air traffic controlers.....	<b>196</b>
<b>Yuliana MALYK.</b> Features of humanitarian disciplines study in professional training process by future specialists of public administration .....	<b>200</b>
<b>Nataliia NAHORNA, Pavlo HUSHCHA.</b> Formation of professional competence of future education manager .....	<b>204</b>

## **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 21. ТОМ 1  
ISSUE 21. VOLUME 1**

Редактори-упорядники  
*Василь Льницький  
Андрій Душиний  
Іван Зимомря*

Здано до набору 03.10.2018 р. Підписано до друку 23.10.2018 р.  
Гарнітура Times New Roman. Формат 64x90/8.  
Друк офсетний. Папір офсетний.  
Ум. друк. арк. 24,87. Зам. № 1018/155. 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»  
73034, м. Херсон, вул. Паровозна, 46-а, офіс 105  
Телефон +38 (0552) 39 95 80  
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 4392 від 20.08.2012 р.