

Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка (УКРАЇНА)
Університет Яна Кохановського в Кельцах (ПОЛЬЩА)

Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University (UKRAINE)
Jan Kochanowski University in Kielce (POLAND)

ISSN 2307-1222

DOI 10.32782/2307-1222.2023-56

STUDIA METHODOLOGICA

Випуск 56
Заснований 1993 року

Issue 56
Founded in 1993



Видавничий дім
«Гельветика»
2023

Всі права захищені.

Жодна частина цього журналу не може бути передрукована чи відтворена без письмового дозволу видавця – ТНПУ (Україна), UJK (Польща)

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР

Лабащук Оксана – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри української та зарубіжної літератур і методик їх навчання, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ

Вільчинська Тетяна – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри загального мовознавства і слов'янських мов, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна

Гарасим Тетяна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна

Грицак Наталія – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри української та зарубіжної літератур і методик їх навчання, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна

Дацків Ольга – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна

Женюхова Катарина – доктор філософії (славістика та слов'янські мови), доцент, професор Інституту славістики ім. Яна Станіслава САН, професор кафедри словацької мови та літератури Університету Кирила і Мефодія в Трнаві, Словаччина

Крижановська Ольга – доктор філологічних наук, доцент, завідувач кафедри української та зарубіжної літератури, Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, Україна

Луцак Наталія – доктор педагогічних наук, кандидат філологічних наук, професор, професор кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна

Мазуркевіч Міхал – доктор філологічних наук, професор, професор Інституту літературознавства і мовознавства, Університет ім. Яна Кохановського в Кельце, Польща

Навольська Галина – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна

Присяник Оксана – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри управління соціальними комунікаціями, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, Україна

Сендерська Йоанна – доктор філологічних наук, професор надзвичайний, професор Інституту літературознавства і мовознавства, Університет імені Яна Кохановського в Кельце, Польща

Слижук Олеся – кандидат педагогічних наук, доцент, провідний науковий співробітник відділу навчання української мови та літератури, Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України, Україна

Сорока Ольга – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи та менеджменту соціокультурної діяльності, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна

Яценко Таміла – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, головний науковий співробітник відділу навчання української мови та літератури, Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України, Україна

Друкується за рішенням ученої ради Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (протокол № 1 від 29 серпня 2023 р.)

Видання «Studia Methodologica» зареєстровано Міністерством юстиції України
(Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації:

Серія КВ № 16439-4911Р від 31.12.2009 р.

Періодичність: 2 рази на рік.

Редакція не завжди поділяє погляди авторів. Матеріали друкуються мовою оригіналу

All rights reserved

No part of this journal may be reprinted or reproduced without permission in writing from the publisher – TNPU (Ukraine), UJK (Poland)

EDITOR IN CHIEF

Labashchuk Oksana – Doctor of Philological Sciences, Professor, Professor of the Department of Ukrainian and Foreign Literatures and Methods of their Study, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ukraine

MEMBERS OF THE EDITORIAL BOARD

Vilchynska Tetiana – Doctor of Philological Sciences, Professor, Professor of the Department of General Linguistics and Slavic Languages, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ukraine

Harasym Tetiana – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of English Philology and English Language Teaching Methods, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ukraine

Hrytsak Nataliia – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Ukrainian and Foreign Literatures and Methods of their Study, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ukraine

Datskiv Olha – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of English Philology and English Language Teaching Methods, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ukraine

Žeňuchová Katarína – Doctor of Philosophy (Slavic Studies and Slavic Languages), Associate Professor, Professor of Jan Stanislav Institute of Slavistics, Slovak Academy of Sciences, Professor of the Department of Slovak Language and Literature of University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava, Slovakia

Kryzhanovska Olha – Doctor of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Ukrainian and Foreign Literature, Luhansk Taras Shevchenko National University, Ukraine

Lupak Nataliia – Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Philological Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Methodology of Primary and Preschool Education, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ukraine

Mazurkiewicz Michał – Doctor of Philological Sciences, Professor, Professor of the Institute of Literary Studies and Linguistics, Jan Kokhanowski University in Kielce, Poland

Navolska Halyna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ukraine

Prosiannyk Oksana – Doctor of Philological Sciences, Professor, Professor of the Department of Social Communications Management, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Ukraine

Senderska Joanna – Doctor of Philological Sciences, Professor is extraordinary, Professor of the Institute of Literary Studies and Linguistics, Jan Kokhanowski University in Kielce, Poland

Slyzhuk Olesia – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Leading Researcher of the Ukrainian Language and Literature Teaching Department, Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Ukraine

Soroka Olha – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Social Work and Management of Sociocultural Activities, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ukraine

Yatsenko Tamila – Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Research Fellow, Chief Researcher of the Department of Teaching Ukrainian Language and Literature, Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Ukraine

It is printed by the decision of the Academic Council of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University (Protocol No. 1 from 29 August 2023)

Journal “*Studia Methodologica*” is registered by the Ministry of Justice of Ukraine
(Certificate of State Registration of Printed Mass Media: Series KV No. 16439-4911P dated 31.12.2009
Periodicity: 2 times a year.

The editors do not always share the views of the authors. Materials are printed in the original language

ЗМІСТ

Irina BOITSUN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FACTORS OF ORGANISATION OF EDUCATIONAL AND RESEARCH ACTIVITIES OF FUTURE TEACHERS OF UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE.....	6
Ольга ВЕРІТОВА РОЗРОБЛЕННЯ СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ.....	18
Olha DATSKIY TEACHING PROFESSIONALLY ORIENTED READING STRATEGIES TO PRE-SERVICE ENGLISH TEACHERS.....	26
Лі Лі ФЕНОМЕН УКРАЇНСЬКОЇ ДІАСПОРИ В КИТАЇ (ПЕРША ТРЕТИНА ХХ СТОЛІТТЯ).....	37
Ірина РОЗДОЛЬСЬКА СЛАВІСТИЧНИЙ ЕТАП ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧОЇ ШЕВЧЕНКІАНИ ЛУКИ ЛУЦІВА: ХРОНОЛОГІЯ, ГЕОГРАФІЯ, РЕЦЕПЦІЯ.....	45
Олеся СЛИЖУК СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА В ПОЛЯРИЗОВАНОМУ СУСПІЛЬСТВІ: ХУДОЖНІ ПРОЄКЦІЇ ЦИКЛУ «СЕЗОН КІНОВАРІ» ВОЛОДИМИРА АРСЕНЬВА.....	57
Назарій СЛОБОДЯН УСНІ ОПОВІДІ ПРО «ДАЛЕКІ ЗЕМЛІ»: СЮЖЕТНО-МОТИВНА МАТРИЦЯ ТА ЇХ ПРОЛОНГАЦІЯ В НАРАТИВАХ ПРО НІМЕЧЧИНУ.....	70
Євген ХАРКОВСЬКИЙ ОСОБЛИВОСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДЛЯ РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ.....	78
Лілія ЯРЕМКО «ВІД ТЕМРЯВИ ДО СВІТЛА»: СУЧАСНІ УКРАЇНСЬКІ АВТОРСЬКІ КАЗКИ ПРО ВІЙНУ (ІНТЕРПРЕТАЦІЇ).....	84

CONTENTS

Irina BOITSUN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FACTORS OF ORGANISATION OF EDUCATIONAL AND RESEARCH ACTIVITIES OF FUTURE TEACHERS OF UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE.....	6
Olha VERITOVA DEVELOPMENT OF A STRUCTURAL AND FUNCTIONAL MODEL FOR THE DEVELOPMENT OF THE EMOTIONAL INTELLIGENCE OF FUTURE HIGHER EDUCATION TEACHERS.....	18
Olha DATSKIV TEACHING PROFESSIONALLY ORIENTED READING STRATEGIES TO PRE-SERVICE ENGLISH TEACHERS.....	26
Li LI THE PHENOMENON OF THE UKRAINIAN DIASPORA IN CHINA (THE FIRST THIRD OF THE XX CENTURY).....	37
Iryna ROZDOLSKA THE SLAVIC STAGE OF LITERARY SCHOLARSHIP BY LUKA LUTSIV: CHRONOLOGY, GEOGRAPHY, RECEPTION.....	45
Olesia SLYZHUK THE FORMATION OF THE ADOLESCENT’S PERSONALITY IN A POLARIZED SOCIETY: ARTISTIC PROJECTIONS OF THE SERIES “CINNABAR SEASON” BY VOLODYMYR ARENEV.....	57
Nazarii SLOBODIAN ORAL NARRATIVES ABOUT “DISTANT LANDS”: PLOT-MOTIVE MATRIX AND THEIR PROLONGATION IN NARRATIVES ABOUT.....	70
Yevhen KHARKOVSKYI PECULIARITIES OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS FOR WORK IN INCLUSIVE CLASSROOMS.....	78
Liliia YAREMKO “FROM DARKNESS TO LIGHT”: CONTEMPORARY UKRAINIAN WAR TALES BY UKRAINIAN AUTHORS (INTERPRETATIONS).....	84

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FACTORS
OF ORGANISATION OF EDUCATIONAL AND RESEARCH
ACTIVITIES OF FUTURE TEACHERS OF UKRAINIAN LANGUAGE
AND LITERATURE**

Irina BOITSUN

*PhD in Philology, Associate Professor of the Department
of Ukrainian and Foreign Literature*

State Institution “Luhansk Taras Shevchenko National University”

3 Kovalia Str., Poltava

ORCID: 0000-0001-9751-4996

i15239i@ukr.net

The educational reform in Ukraine has put forward certain requirements for the professional competences of teachers, among which special attention is paid to innovative competence. The innovative competence of a teacher of Ukrainian language and literature includes three components: the ability to apply scientific methods of cognition in the educational process, the ability to use innovations in professional activities and the ability to apply various approaches to solving problems in pedagogical activities.

A teacher who has a high level of proficiency in the methodology of introducing the principle of science into the educational process and developing integral competences in students is a high-level professional. The analysis of the experience of Tamara Yashkin, a teacher of Ukrainian language and literature at the Ternopil Lyceum № 21 – Specialised Art School named after Igor Hereta, and the organisation of research work of high school students of general secondary education institutions in Zhytomyr and Zhytomyr region confirmed the key role of a qualified teacher with developed integral competence in the research work of students. This has led to changes in the educational and professional teacher training programmes, in particular in Ukrainian language and literature, and the introduction of electronic linguistic didactics. Educational components designed to stimulate the research activities of future teachers were also introduced into the curricula of educational programmes, including “Fundamentals of Academic Writing” and “Methods of Organising Research Work”. The transition to new standards in higher education institutions of Ukraine not only forms and develops research competence, but also stimulates self-development, knowledge and creativity of future teachers of Ukrainian language and literature.

Key words: *innovation, integral competence, New Ukrainian School, creativity, teacher.*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЧИННИКИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО- Й НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ

Ірина БОЙЦУН

*кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української та зарубіжної літератури
Державного закладу «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»
вул. Коваля, 3, м. Полтава
ORCID: 0000-0001-9751-4996
i15239i@ukr.net*

Освітня реформа в Україні висунула певні вимоги до професійних компетентностей учителя, серед яких особливу увагу приділяють інноваційній компетентності. Інноваційна компетентність вчителя української мови та літератури містить три складові: здатність застосовувати наукові методи пізнання в освітньому процесі, здатність використовувати інновації у професійній діяльності і здатність застосовувати різноманітні підходи до розв'язання проблем у педагогічній діяльності.

Учитель, який на високому рівні володіє методологією впровадження принципу науковості в освітній процес і формуванню інтегральних компетентностей в учнів, є професіоналом високого рівня. Аналіз досвіду роботи учителя української мови та літератури Тернопільського ліцею № 21 – спеціалізованої мистецької школи імені Ігоря Герети Тамари Яшкін та організації науково-дослідної роботи учнів старшої школи закладів загальної середньої освіти міста Житомир та Житомирської області підтвердив ключову роль у науково-дослідній роботі учнів кваліфікованого вчителя, у якого сформована інтегральна компетентність. Це зумовило зміни в освітньо-професійних програмах підготовки вчителів, зокрема української мови та літератури, впровадження електронної лінгводидактики. Також до навчальних планів освітніх програм було введено освітні компоненти, що покликані стимулювати науково-дослідну діяльність майбутніх вчителів, зокрема «Основи академічного письма», «Методика організації науково-дослідної роботи».

Перехід на нові стандарти у закладах вищої освіти України не лише формує й розвиває науково-дослідну компетентність, а й стимулює до саморозвитку, пізнання і творчості майбутніх учителів української мови та літератури.

Ключові слова: *інновації, інтегральна компетентність, Нова українська школа, творчість, учитель.*

The process of reforming the Ukrainian education system is driven by many factors, including the European integration policy of our economy. Historical global experience proves that if a country does not save on education and respects the work of teachers,

it has a future. Over the thirty years of independence, educational reforms have been given top priority in Ukraine. We started talking about creating a new Ukrainian school in 2006, after studying the Finnish education system. A child who thinks outside the box, is able to make decisions both in cooperation with others and on his/her own, and is highly advanced in science and computer technology is the end result of studying in a Finnish school. Teachers play an important role in the educational process: they are mentors, tutors, and advisors. Instead, schools in Ukraine used to work according to outdated standards that required memorisation of school course materials, with the teacher mainly acting as a controller of the level of knowledge acquired by the student.

When presenting the New Ukrainian School model, the authors emphasised the new role of the teacher, who is constantly evolving, learning and changing the world together with students: “First of all, a creative and responsible teacher who is constantly working on himself or herself will be granted academic freedom. Teachers will be able to prepare their own author’s curricula, choose their own textbooks, methods, strategies, ways and means of teaching; actively express their own professional opinion. The state will guarantee them freedom from interference in their professional activities” [1].

As we can see, along with the freedom in the professional activity of a teacher, there are also requirements for him/her as a specialist of a certain qualification with relevant professional competences.

The purpose of our study is to identify psychological and pedagogical factors of formation of innovative competence of a teacher of Ukrainian language and literature.

The Order of the Ministry for Development of Economy, Trade and Agriculture of Ukraine No. 2736-20 of 23 December 2020 approved the Professional Standard for the professions of Primary School Teacher, Teacher of General Secondary Education Institution, Teacher of Primary Education Institution, Teacher of Primary Education (with a Junior Specialist Diploma) (Professional Standard). Among the professional competences of a modern teacher, including a teacher of Ukrainian language and literature, innovative competence attracts special attention. Scientists, in particular, Y. Dziubenko, define teacher’s innovative competence as a “systemic formation”, the formation of which involves “striving for self-improvement, creating an innovative environment in an educational institution, involving teachers in innovative processes, developing an effective motivation system for teachers involved in innovative activities” [2, p. 113–114].

The matrix of innovative teacher competence outlined in the Professional Standard is presented in Fig. 1.

The professional profile of a modern teacher of the Ukrainian language and literature, first of all, defines that this is a creative person capable of self-development, creativity, using elements of STEM education in his/her practice, able to collect, analyse and systematise material, draw parallels with life situations, versed in literature and art, introduces interdisciplinary connections in the lessons of the Ukrainian language and literature, activates students’ cognitive activity, taking into account individual and age characteristics, understands information technology, etc.

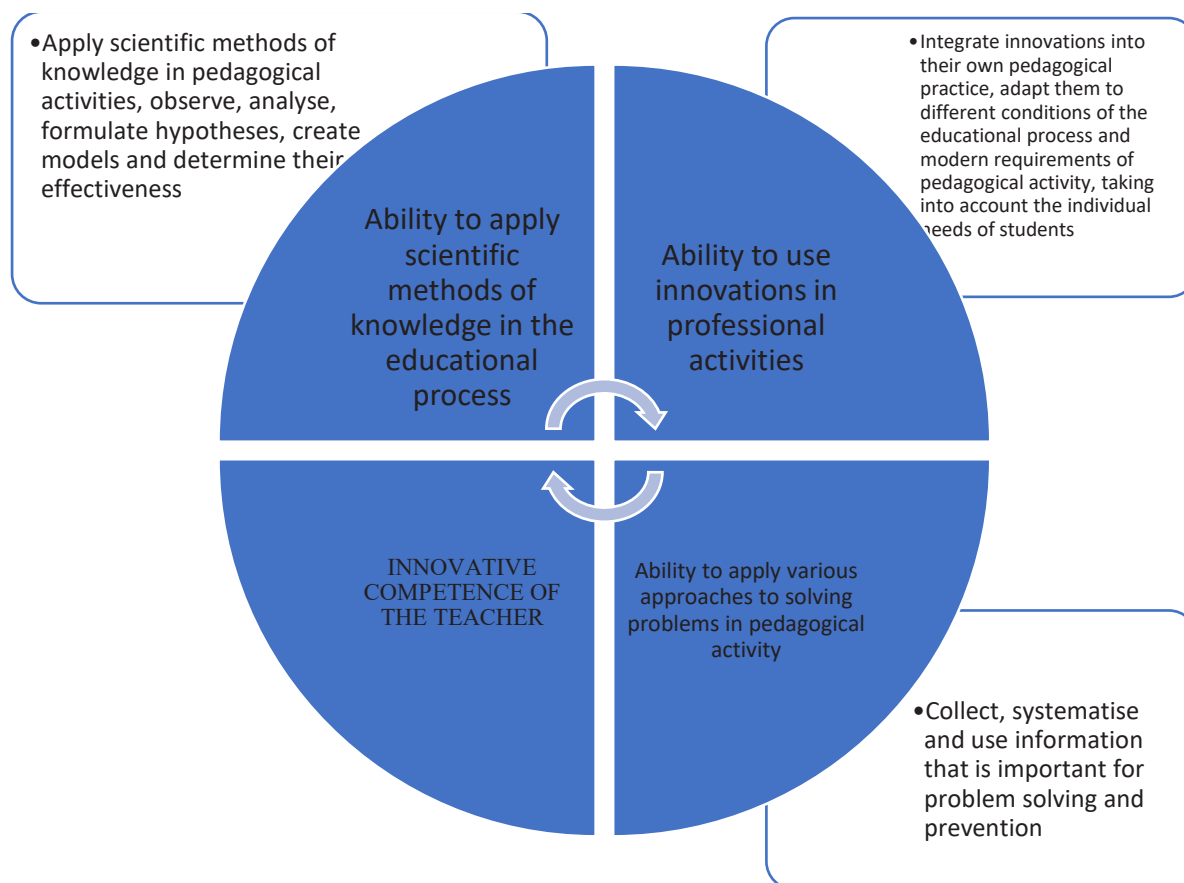


Fig. 1. Teacher's innovative competence

It should be noted that the professional activity of a teacher of the Ukrainian language and literature is based on the scientific achievements of various fields. That is why the New Ukrainian School provides for both traditional subjects, such as the Ukrainian language, Ukrainian literature, and foreign literature, and integrated courses, such as Ukrainian and foreign literature. While primary school lessons, which are taught mainly by one teacher, may identify the topic of the day and address it, in basic school the problem-based approach to learning materials is applied differently. A teacher of Ukrainian language and literature should be familiar with the achievements of science and technology and the latest pedagogical methods in order to develop vital competences in students. The principle of science in the pedagogical activity of a language teacher is crucial, as it takes into account all aspects of this professional field: “Modern approaches to the organisation of learning in the context of ever-increasing flows of information require the teacher to understand the biological capabilities of students to perceive and assimilate it, to develop the thinking activity of the individual” [3].

The place of the principle of scientificity in the pedagogical activity of a teacher is studied by Ukrainian scientists and didacticists Malafiyik I. and Petrenko L. In particular, Malafiyik I. draws attention to the lack of a clear system of substantiation of the principle of scientificity in the professional activity of a teacher. Quite often, teachers rely on intuitive and empirical experience of applying the principle of science in teaching a school subject. At this transitional stage of the New Ukrainian School reform, there is a discrepancy

between the theory and practice of introducing new pedagogical technologies. Teachers who received their professional education according to the old standards have to learn new educational technologies on their own. Higher education institutions introduced the New Ukrainian School teacher training standards in their educational and professional programmes only in 2020, which means that they will graduate in 2024.

The development of students' research competence requires that teachers take into account the principle of continuity, from simple to complex. Preference is given to tasks that involve students' independent work, search and systematisation of material in online sources. In new generation textbooks on Ukrainian language and literature, an important role is given to completing tasks using interactive technologies.

I. Malafik notes that in order to achieve learning outcomes, it is necessary to use group work, case technologies, and the project method. This will contribute to the achievement of learning outcomes, as it makes it possible to "repeat actions with the correction of actions until the planned level of this learning goal is reached" [4, p. 95].

Methodologist Petrenko L. notes that the implementation of the principle of scientificity in the professional activity of a teacher depends on many factors, including the principles of organising the educational process in an educational institution, compliance with sanitary and hygienic standards, health-saving technologies, and socio-psychological conditions. The scientist says that an important condition for implementing the principle of science in the educational process is the performance of managerial functions by the teacher: "goal-setting, planning of students' educational and cognitive activities, organisation of work in the classroom (selection of appropriate forms and methods of work at each stage of the lesson, definition of tasks), coordination of the actions of the subjects of activity; control over the performance of tasks, the level of learning of educational material, rational choice of ways to solve problems; correction, analysis of the work of individual students in the classroom and evaluation of the results of their activities" [3]. Compliance with these conditions will facilitate the implementation of the principle of science in the educational process and the formation of integral competencies in students while learning the content of a particular school subject.

The general didactic principle of scientificity is also implemented in the language and literature education sector, taking into account its specifics. School courses of the Ukrainian language and Ukrainian literature are built on the principle of continuity and sequence, which contributes to better learning. The cumulative principle of scientific cognition is used in the study of theoretical concepts.

Education at the New Ukrainian School requires students to achieve mandatory results: "Four groups of such requirements have been identified:

1. Interacting with others orally, perceiving and using information to achieve life goals in different communication situations.
2. Perception, analysis, interpretation, critical evaluation of information in texts of various kinds (including literary texts, media texts) and its use to enrich one's own experience.
3. Expression of thoughts, feelings and attitudes, written interaction with others, including interpretation of literary works of Ukrainian and foreign writers; interaction with others in the digital environment, compliance with the norms of literary language.

4. Study of individual speech, use of language for own linguistic creativity, observation of linguistic and literary phenomena, analysis of them” [5, p. 94].

Tamara Yashkin, a teacher of Ukrainian language and literature at Ternopil Lyceum No. 21, a specialised art school named after Ihor Hereta, draws on her own experience at the school to highlight the priority of developing critical and creative thinking in students during Ukrainian literature lessons: “The basic skills laid down at school will form a creative intellectual personality who, gaining experience, learns to communicate, see problems, looks for ways to overcome them, knows how to effectively plan and organise their activities, and is a lifelong learner” [6, p. 128].

One of the ways to develop students’ innovation competence is to involve them in research activities: “In modern conditions, one of the strategic tasks of the education system is to form a personality with a high level of intellectual culture, focused on continuous self-development, recognising the priority of universal values, capable of ensuring sustainable development of humanity in the future. This task is implemented by involving students in research work, because only a creative personality is able to create, manage, propose new theories, new technologies, new directions of development, and find ways out of difficult non-standard situations” [7].

The teacher should use a variety of methods and techniques, motivate students to research activities.

Methodologist Antonova O. studied the experience of organising research activities of senior pupils by teachers of general secondary education institutions in Zhytomyr and Zhytomyr region (Fig. 2). She noted that teachers play the main role in organising students’ research work, as the result is possible only if the teacher and student cooperate.

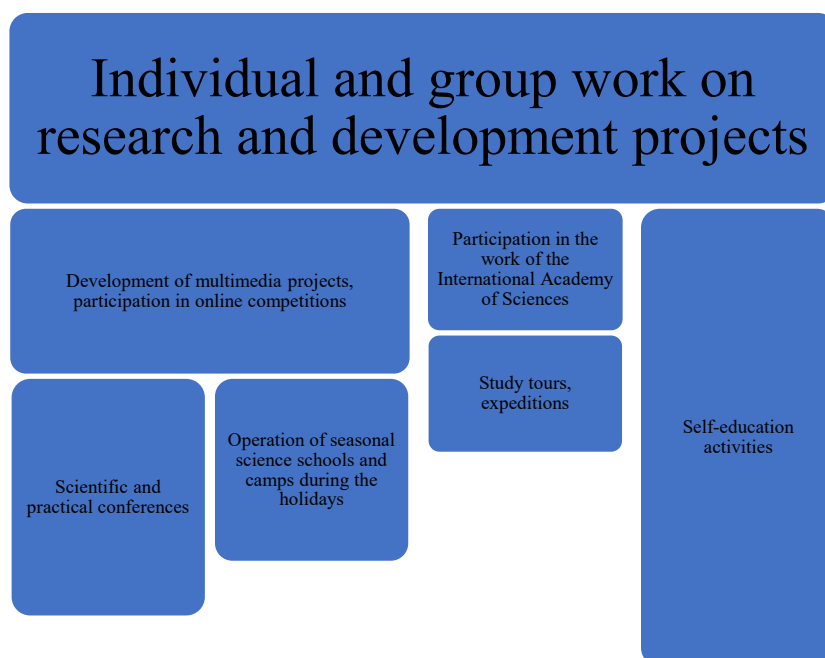


Fig. 2. The main forms of involvement of students in research and research activities (based on the experience of teachers of general secondary schools in Zhytomyr city and Zhytomyr region)

The age-specific peculiarities of pupils' perception of information allow them to develop research skills, provided that the teacher organises the educational process competently: "The organisation of research activities of schoolchildren allows students to develop cognitive interests, independence, culture of educational work, allows them to systematise, generalise, deepen knowledge in a particular area of the subject and teaches them to apply it in practice" [8, p. 61–62]. It is worth noting that the teacher should have an appropriate level of scientific research methodology, interest students and see the prospects of research, and not give topics that are detached from reality, i.e. pseudo-scientific in nature.

Students can acquire certain competences if they are taught by a qualified teacher who has developed research (integral) competence.

The reform of education in Ukraine involves not only the creation of the New Ukrainian School, but also the reform of the higher education system, especially in the field of training future teachers. As noted above, society needs not only highly qualified specialists, but also specialists who think outside the box, are able to make decisions, and develop: "The main thing today is to teach students to think, analyse, make generalisations, and work at the level of the latest scientific achievements" [9, p. 65].

The younger generation of Ukrainians cannot imagine their existence without IT technologies. They master the operation of gadgets before they start walking and talking. Unfortunately, this is a generation that hardly ever holds paper books in its hands, and gets its information from online sources.

Recently, there has been a trend of talented young people emigrating outside Ukraine. There are many reasons for this: economic instability, lack of state support for talented young people, search for comfortable living conditions, "ageing" of researchers, and the closure of research institutes: "According to the state statistics, the number of employees of scientific institutions in 2015 decreased by 4.1 times, and 90 scientific institutions ceased to exist" [10, p. 76]. Analytical studies of the situation in the world of science have shown disappointing results: the majority of NaUKMA graduates (72%) do not want to engage in scientific activities. Among the demotivators were low salaries, lack of career growth, and the state's lack of interest in the development of science in Ukraine.

The reform of higher education in Ukraine involves changing the system of training specialists in all fields, actively involving higher education students in research activities, integrating its elements into educational components, financial incentives for young scientists, opportunities for international internships and further career development. Changes should especially take place at the subconscious level: "changing their attitude to their own profession, stimulating scientific interest, adjusting their value orientations, taking into account the ethos of science in the process of conducting research" [11, p. 36].

It is possible to change the public negative attitude towards the teacher as a mentor to a teacher-demiurge if the curriculum of teacher training, in particular Ukrainian language and literature, is radically changed. Higher education institutions should

create a variety of learning environments that combine “traditional and innovative approaches to teaching the Ukrainian language based on electronic linguistic didactics..., it is necessary to create an educational learning environment that would promote self-determination and self-realisation of the individual, organise the educational process as a partnership communication, and ensure a positive psychological atmosphere in the classroom” [5, p. 99].

The methodologists suggest actively using webquest technologies based on problem-solving and research methods of teaching during Ukrainian language and literature lessons. Webquest technologies correspond to the interests of teenagers, who will draw analogies with computer games. While completing the tasks, students will have the opportunity to solve the problem on their own, searching for information, analysing it and drawing conclusions: “The use of webquest technology in the educational process develops students’ creative research thinking, contributes to the formation of their intellectual activity, stimulates activity and independence, develops group work skills and allows students to show their own individuality and achieve personal development” [5, p. 102].

In this regard, methodologists have identified a new area of didactics in the methodology of teaching the Ukrainian language, which is called e-linguodidactics. Its emergence is due to the digitalisation of the economic and social spheres in Ukraine. Methodist H. Korytska revealed the essence of the new direction of didactics: “Electronic linguodidactics (digital, digital) as a component of electronic pedagogical sciences, the emergence of which is associated with the formation of new conditions for the implementation of pedagogy, didactics and linguodidactics, fills the content of school language education with new methods, teaching aids that would modernise the educational process, increase its productivity, and contribute to the improvement of linguodidactics as a science” [5, p. 102].

As we can see, new life realities require modernisation of the educational process in higher education institutions of Ukraine. Depending on the competencies that were formed in higher education students majoring in 014.01 Secondary Education (Ukrainian Language and Literature) during their studies at general secondary education institutions, the primary task in the professional training of future teachers of the Ukrainian language and literature is to form and develop research competence. The analysis of the tasks set by the educational reform for teachers has shown that in the lessons of the Ukrainian language and literature, students need to pay attention to the formation of innovative competence. Only a teacher who is a creative person with a high scientific potential will be able to implement these tasks: “The readiness of a specialist for innovative activity is an important prerequisite for his/her professional self-realisation, a guarantee of competitiveness... We understand students’ readiness for innovative activity as a result of their professional training” [12, p. 39]. Studying at a higher education institution should form in future teachers the need for constant self-development, the search for innovative approaches to working with children both during and after school hours.

In order to enhance the research activities of higher education students, the course “Fundamentals of Academic Writing” was developed and implemented within the framework of the Strengthening Academic Integrity: in Ukraine Project (SAIUP) with the assistance of the Ministry of Education and Science of Ukraine and the support of the US Embassy in Ukraine. The content of the course is somewhat reminiscent of the usual “Fundamentals of Scientific Research”, which, unfortunately, is rarely found in educational programmes. The compilers of the course “Fundamentals of Academic Writing” aimed to familiarise higher education students with the peculiarities of scientific writing: “Appropriately formulated practical tasks help students to master the peculiarities of the academic writing genre; to acquire practical skills of oral and written scientific speech, experience in collecting and studying facts, working with professional texts, independent search and processing of sources, experience in performing both individual tasks and group projects; allow them to reveal their own analytical, critical and creative abilities; intensify students’ communication with each other and with the teacher; teach students to calculate and plan their own work” [13, p. 7].

Individual assignments form the ability to create a portfolio, develop research competencies, and stimulate work (the result is taken into account when setting the control point).

Most higher education institutions in Ukraine have taken into account the requirements of the times and are actively introducing educational components into the educational process that form research (integral) competence in higher education students. An example is the Kharkiv State Academy of Design and Arts, where the educational programme introduced the educational component “Methodology of research work organisation”, which aims to “form students’ understanding of the methodological and methodological principles of research activity and develop the skills of a researcher, researcher of art problems at the present stage of historical and state development”. [14, p. 4]. A study guide was prepared to help students.

In summary, we can say that the educational process in higher education institutions of Ukraine is moving to new standards. The primary task of training specialists in various fields, especially in education, is to form and develop research competence, stimulate self-development, knowledge and creativity of future teachers of the Ukrainian language and literature.

BIBLIOGRAFIA

1. Сидоренко В. В. Концептуальні засади Нової української школи: ключові компетентності, ціннісні орієнтири, освітні результати. URL: https://lib.iitta.gov.ua/710778/1/Стаття_Сидоренко_Рубрика%20методист.pdf (дата звернення: 25.12.2022).

2. Дзюбенко Ю. Л. Інноваційна компетентність учителя як складова його професійної компетентності. *Модернізація управління в контексті вимог Закону України «Про освіту»*: матеріали Всеукр. наук.-практ. онлайн-конференції; за заг. ред. проф. Р. Черновол-Ткаченко, проф. О. Мармази, доц. О. Гречаник. Ч. 1. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2020. С. 110-115.

3. Петренко Л. М. Принцип науковості у відборі змісту навчального матеріалу з матеріалознавства. URL: https://lib.iitta.gov.ua/2766/1/Петренко_Л_принцип_науковості_стаття_Сору.pdf (дата звернення: 25.12.2022).
4. Малафійк І. В. Дидактика: навчальний посібник. Київ : Кондор, 2005. 398 с.
5. Корицька Г. Р. Навчання української мови: до реалізації принципу наступності й перспективності. URL: https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp3/profteh/koryuska.pdf (дата звернення: 25.12.2022)
6. Яшкін Р. М. Формування культурної та інноваційної компетентностей успішної особистості на уроках літератури в контексті положень нової української школи. *Тенденції і перспективи вивчення літератури у середній і вищій школах*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 15 грудня 2022 року / За заг. ред. Н. Р. Грицак. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2022. С. 127-131.
7. Шкуринська Л. А. Особливості мотивації учнів до науково-дослідницької діяльності. URL: <https://genezum.org/library/osoblyvosti-motyvacii-uchniv-do-naukovo-doslidnoi-diyalnosti> (дата звернення: 25.12.2022)
8. Антонова О. Є. Залучення старшокласників до науково-дослідної діяльності МАН як засіб розвитку їх дослідницьких здібностей. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики* : зб. наук-метод. праць / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: ФОП Левковець, 2014. С. 56-75.
9. Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи: Монографія / За заг. ред. Ф. Г. Вашука. Ужгород: ЗакДУ, 2011. 560 с.
10. Поліщук О. П., Баталова Д. Ю. Чинники мотивації наукової діяльності у студентів 4 року навчання НаУКМА. *Наукові записки НаУКМА*. 2016. Т. 187. Соціологічні науки. С. 76-81.
11. Кухтіна М. В. Стан та мотиваційні чинники професійної діяльності молодих науковців в Україні: теоретичний аспект. *Наукові праці. Соціологія*. Випуск 144. Том 156. 2011. С. 33-36.
12. Гавліцька А. Деякі психологічні аспекти формування у майбутніх педагогів готовності до професійної самореалізації в інноваційній діяльності. *Традиції та інновації в сучасній педагогічній діяльності: європейський вимір*. Збірник наукових праць за матеріалами науково-практичної конференції. Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2017. С. 39-42.
13. Шліхта Н., Шліхта І. Основи академічного письма: Методичні рекомендації та програма курсу. Київ, 2016. 61 с.
14. Методика організації науково-дослідної роботи: навчально-методичний посібник для студентів усіх спеціальностей денної та заочної форми навчання / Уклад. С. В. Надобко. Харків: ХДАДМ, 2020. 125 с.

REFERENCES

1. Sydorenko V. V. (2018). *Kontseptualni zasady Novoi ukrainskoi shkoly: kliuchovi kompetentnosti, tsinnisni oriientyry, osvritni rezultaty* [Conceptual foundations of the New Ukrainian School: key competencies, value orientations, educational results].

Retrieved from: https://lib.iitta.gov.ua/710778/1/Stattia_Sydorenko_Rubryka%20metodyst.pdf [in Ukrainian].

2. Dziubenko Yu. L. (2020). Innovatsiina kompetentnist uchytelia yak skladova yoho profesiinoi kompetentnosti [Innovative competence of the teacher as a component of his professional competence]. *Modernizatsiia upravlinnia v konteksti vymoh Zakonu Ukrainy «Pro osvitu»: materialy Vseukr. nauk.-prakt. onlain-konferentsii*. Kharkiv: KhNPU imeni H. S. Skovorody. pp. 110-115 [in Ukrainian].

3. Petrenko L. M. (2009). Pryntsyp naukovosti u vidbori zmistu navchalnoho materialu z materialoznavstva [The principle of scientificity in the selection of the content of educational material in materials science]. Retrieved from: https://lib.iitta.gov.ua/2766/1/Petrenko_L_pryntsyp_naukovosti_stattia_Copy.pdf [in Ukrainian].

4. Malafii I. V. (2005). Dydaktyka: navchalnyi posibnyk [Didactics: study guide]. Kyiv : Kondor. 398 s. [in Ukrainian].

5. Korytska H. R. Navchannia ukrainskoi movy: do realizatsii pryntsypu nastupnosti y perspektyvnosti [Learning the Ukrainian language: towards the implementation of the principle of continuity and perspective]. Retrieved from: https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp3/profteh/korytska.pdf [in Ukrainian].

6. Yashkin R. M. (2022). Formuvannia kulturnoi ta innovatsiinoi kompetentnosti uspishnoi osobystosti na urokakh literatury v konteksti polozhen novoi ukrainskoi shkoly [Formation of cultural and innovative competences of a successful personality in literature lessons in the context of the provisions of the new Ukrainian school]. *Tendentsii i perspektyvy vyvchennia literatury u serednii i vyshchii shkolakh: materialy Vseukrainskoi naukovopraktychnoi konferentsii*. Ternopil: TNPU im. V. Hnatiuka. pp. 127-131 [in Ukrainian].

7. Shkurynska L. A. (2020). Osoblyvosti motyvatsii uchniv do naukovo-doslidnytskoi diialnosti [Peculiarities of students' motivation for research activities]. Retrieved from: <https://genezum.org/library/osoblyvosti-motyvacii-uchniv-do-naukovo-doslidnoi-diyalnosti> [in Ukrainian].

8. Antonova O. Ye. (2014). Zaluchennia starshoklasnykiv do naukovo-doslidnoi diialnosti MAN yak zasib rozvytku yikh doslidnytskykh zdibnostei [Involvement of high school students in research activities of the JAS as a means of developing their research abilities]. *Innovatsii v osviti: intehtratsiia nauky i praktyky : zb. nauk-metod. prats*. Zhytomyr: FOP Levkovets. pp. 56-75 [in Ukrainian].

9. Vaschuk F. H. (2011). Intehtratsiia v yevropeyskyi osvittii prostir: zdobutky, problemy, perspektyvy: monohrafiia [Integration into the European educational space: achievements, problems, prospects: Monograph]. Uzhhorod: ZakDU. 560 s. [in Ukrainian].

10. Polischuk O. P., Batalova D. Yu. (2016). Chynnyky motyvatsii naukovo diialnosti u studentiv 4 roku navchannia NaUKMA [Factors of motivation of scientific activity among students of the 4th year of study of NaUKMA]. *Naukovi zapysky NaUKMA. Sotsiologichni nauky*. T. 187. pp. 76-81 [in Ukrainian].

11. Kukhtina M. V. (2011). Stan ta motyvatsiini chynnyky profesiinoi diialnosti molodykh naukovtsiv v Ukraini: teoretychnyi aspekt [State and motivational factors of

professional activity of young scientists in Ukraine: theoretical aspect]. *Naukovi pratsi. Sotsiologhiia*. Vol. 144. Tom 156. pp. 33-36. [in Ukrainian].

12. Havlitska A. (2017). Deiaki psykhologichni aspekty formuvannia u maibutnikh pedahohiv hotovnosti do profesiinoi samorealizatsii v innovatsiinii diialnosti [Some psychological aspects of the formation of future teachers' readiness for professional self-realization in innovative activities]. *Tradytzii ta innovatsii v suchasni pedahohichnii diialnosti: yevropeyskyi vymir. Zbirnyk naukovykh prats za materialamy naukovopraktychnoi konferentsii*. Izmail: RVV IDHU. pp. 39-42 [in Ukrainian].

13. Shlikhta N., Shlikhta I. (2016). Osnovy akademichnoho pysma: Metodychni rekomendatsii ta prohrama kursu [Basics of academic writing: Methodological recommendations and course syllabus]. Kyiv. 61 s. [in Ukrainian].

14. Nadobko S. V. (2020). Metodyka orhanizatsii naukovodoslidnoi roboty: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv usikh spetsialnestei dennoi ta zaochnoi formy navchannia [Methods of organizing research work: educational and methodological manual for students of all majors of full-time and part-time education]. Kharkiv: KhDADM. 125 s. [in Ukrainian].

РОЗРОБЛЕННЯ СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Ольга ВЕРІТОВА

аспірант кафедри освіти та управління навчальним закладом

Класичного приватного університету

вул. Жуковського, 70 Б, м. Запоріжжя

veritova.o@ukr.net

У статті розроблено структурно-функціональну модель розвитку емоційного інтелекту педагогів вищої школи, що містить теоретико-методологічний, змістовий, операціонально-діяльнісний та результативно-діагностичний компоненти. Соціальне замовлення, освітні вимоги, методологічні підходи, принципи професійної підготовки майбутніх педагогів вищої школи та освітні нормативні документи є структурними складовими частинами теоретико-методологічного компонента моделі і слугують основою для розроблення змісту цієї підготовки в аспекті розвитку емоційного інтелекту. Змістовий компонент моделі складають: вимоги до магістерського (другого) рівня вищої освіти, подані в Національній рамці кваліфікацій; аналіз діяльності педагога вищої школи, на підставі якого виділяються професійні якості, необхідні для організації навчальної діяльності студентів; освітньо-професійна програма «Педагогіка вищої школи» підготовки здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти, яка містить загальні та фахові компетентності та програмні результати цієї підготовки. Показано, що необхідною складовою частиною інтегративної компетентності майбутнього педагога вищої школи є компетентності, пов'язані з розвитком емоційним інтелектом: здатність до ідентифікації і виявлення власних емоцій (вербальне або невербальне) та інших людей (невербальне сприйняття або емпатія); здатність до регуляції емоцій (власних та інших людей); здатність до використання емоцій у мисленні і діяльності (гнучке планування; творче мислення; переключення уваги; мотивація). До структури операціонально-діялісного компонента моделі входить двокомпонентна система розвитку емоційного інтелекту майбутнього педагога вищої школи, що містить базову (когнітивну) складову частину, яка функціонує у вигляді форм, методів і засобів базового навчання, та діялісну складову частину у вигляді технології розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи на основі емоційно забарвленого контекстного навчання майбутній професії викладача вищої школи. Діагностичний компонент складають критерії, показники, рівні та діагностика розвитку емоційного інтелекту майбутнього педагога вищої школи.

Ключові слова: *емоційний інтелект, педагог вищої школи, модель, емоційна компетентність.*

DEVELOPMENT OF A STRUCTURAL AND FUNCTIONAL MODEL FOR THE DEVELOPMENT OF THE EMOTIONAL INTELLIGENCE OF FUTURE HIGHER EDUCATION TEACHERS

Olha VERITOVA

*Postgraduate Student of the Department of Education and Management
of an Educational Institution
Classical Private University
Str. Zhukovsky, 70 B, Zaporizhzhia
veritova.o@ukr.net*

In the article the structural and functional model of the development of emotional intelligence of higher education teachers was developed, which contains theoretical and methodological, content-based, operational and activity-based, as well as productive and diagnostic components. Social mandate, educational requirements, methodological approaches, principles of professional training of future higher education teachers and educational regulatory documents are structural components of the theoretical and methodological component of the model and serve as the basis for development of the content of this training in the aspect of the development of emotional intelligence.

The content component of the model consists of the requirements for the master's (second) level of higher education, presented in the National Qualifications Framework; analysis of the activity of a higher education teacher, on the basis of which the professional qualities necessary for the organization of educational activities of students are defined; educational and professional program "Pedagogy at higher education institutions" for the training of higher education students of the second (master's) level of higher education, which contains general and professional competencies and programmatic results of this training. It is shown that the necessary component of the integrative competence of a future higher education teacher is the competences associated with the developed emotional intelligence: the ability to identify own emotions (verbal or nonverbal) and other people (nonverbal perception or empathy); the ability to regulate emotions (own and of other people); the ability to use emotions in thinking and activities (flexible planning; creative thinking; switching attention; motivation). The structure of the operational and activity-based component of the model includes a two-component system for the development of the emotional intelligence of a future higher education teacher containing the basic (cognitive) component that functions in the form of forms, methods and means of basic training, and an active component in the form of technology for the development of the emotional intelligence of future higher education teachers based on emotionally colored contextual teaching a future profession to a high education teacher. The diagnostic component consists of criteria, indicators, levels and diagnostics of the development of emotional intelligence of a future higher education teacher.

Key words: *emotional intelligence, higher education teacher, model, emotional competence.*

Постановка проблеми. В умовах реформування вищої освіти спостерігається зміна функцій викладача вищої школи, насамперед – зростання значення фасилітативної складової частини викладацької діяльності. Разом із тим комп'ютеризація навчального процесу, перетворення традиційного навчання на навчання в умовах інформаційно-комунікаційного середовища породжує проблему зміни як засобів комунікації викладача і студентів, так і самої комунікації. Ці тенденції викликають дедалі більше зростання потреби в педагогах вищої школи, здатних швидко адаптуватися до швидкоплинних умов навчання, до якісних змін освітнього середовища, ефективно забезпечити професійне стимулювання інтелектуальної та емоційної активності студентів. За таких умов на передній план професійної підготовки майбутніх педагогів вищої школи виходить формування добре розвиненого емоційного інтелекту – якості, яка дедалі більше стає предметом дослідження фахівців гуманітарного профілю: філософів, психологів, соціологів.

Проблема розвитку емоційного інтелекту є особливо актуальною стосовно підготовки майбутніх педагогів вищої школи. Адже саме добре розвинений емоційний інтелект є одним із найважливіших компонентів професіограми педагогів вищої школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Емоційний інтелект як категорія філософії, психології, педагогіки, соціології досліджувався досить широким загалом вчених (Н. Андрєєва, Г. Гарднер, Д. Гоулман, С. Дерев'янка, В. Зарицька, Є. Ільїн, Н. Коврига Дж. Майер, Е. Носенко, А. Чеботар та ін.) [1; 2; 3; 4]. Вченими інтенсивно розробляються філософські та методологічні основи професійної освіти майбутніх викладачів вищої школи, окремі конкретно-наукові та прикладні технології формування їхньої професійної компетентності, в яких розглядаються окремі аспекти проблематики емоційного інтелекту (В. Андрущенко, Н. Волкова, С. Гончаренко, О. Гура, Р. Гуревич, І. Зязюн, В. Луговий, Н. Ничкало, В. Рибалка, О. Романовський, С. Сисоєва, А. Сущенко та ін.).

Розкриттю особливостей розвитку емоційного інтелекту у фахівців гуманітарних професій присвячено праці В. Димань, А. Дудолодової, М. Журавльової, В. Зарицької, О. Милославської, О. Нечипорук та інших фахівців психологічної та педагогічної науки. Науковцями обґрунтовано й експериментально перевірено засоби розвитку складових частин емоційного інтелекту в системі професійної підготовки фахівців гуманітарного профілю. Виокремлено основні ознаки, які доводять правомірність виділення емоційного інтелекту як структурного компонента інтелекту людини. Проте, незважаючи на ґрунтовно досліджені засади емоційного інтелекту як якості особистості, відсутні дослідження стосовно розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи.

Метою дослідження є розроблення структурно-функціональної моделі розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи.

Відповідно до мети у статті окреслено такі завдання дослідження:

1. Обґрунтувати теоретико-методологічні основи розвитку емоційного інтелекту педагогів вищої школи.

2. Розробити структуру і обґрунтувати складові елементи моделі розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи.

В освітньо-професійній програмі професійної підготовки магістрантів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» Класичного приватного університету (м. Запоріжжя) міститься таке формулювання інтегральної компетентності: «Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в галузі вищої освіти або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів психології та педагогіки, теорії і методики професійної освіти, проведення досліджень і здійснення інновацій, характеризується комплексністю та невизначеністю умов». Така здатність неможлива без належно сформованих здатностей емоційного інтелекту. Адже вони забезпечують успішність діяльності педагога вищої школи з розпізнавання, розуміння, управління емоціями, внаслідок чого він має можливість ефективно адаптуватися до емоціогенних подій, якими так багате життя викладача вищої школи. Сформульовані таким чином елементи емоційного інтелекту входять до структури інтегральної професійної компетентності майбутнього педагога вищої школи, і на цій основі можна сформулювати відповідні результати навчання, що підлягають виявленню, вимірюванню і оцінюванню. Отже, формування інтегральної професійної компетентності в майбутнього педагога вищої школи є складним багатоаспектним процесом, в якому важливу роль відіграє розвиток у нього емоційної компетентності.

У процесі дослідження нами розроблена модель розвитку емоційного інтелекту майбутнього педагога вищої школи, яка містить такі компоненти: теоретико-методологічний, змістовий, операціонально-діяльнісний та діагностично-результативний.

Розглянемо більш детально зміст і структуру кожного з названих компонентів моделі розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи у процесі їхньої професійної підготовки.

Теоретико-методологічний компонент структурно складається з мети, якою є розвиток емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи на рівні, достатньому для виконання освітніх вимог, зумовлених соціальним замовленням. Соціальне замовлення стосовно підготовки педагогів вищої школи знаходить своє відображення в державних нормативних документах для освітньої галузі: Законах України «Про освіту» та «Про вищу освіту». У Законі «Про освіту» визначена мета освіти, в якій у концентрованому вигляді подана освітня програма навчання, виховання і розвитку громадянина України на всіх освітніх рівнях: «Метою освіти є 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» [5].

У контексті нашого дослідження важливим є положення статті 5 «Рівні та ступені вищої освіти» Закону України «Про вищу освіту» щодо особливостей другого (магістерського) рівня вищої освіти: «Другий (магістерський) рівень вищої освіти відповідає сьомому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою поглиблених теоретичних та/або практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю (чи спеціалізацією), загальних засад методології наукової та/або професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності» [6]. До теоретико-методологічного компонента зазначеної моделі також необхідно віднести методологічні підходи, науково обґрунтоване застосування яких у рамках визначеного соціального замовлення та вимог освіти може забезпечити досягнення центральної мети дослідження – розвитку емоційного інтелекту майбутнього педагога вищої школи. Найбільш доцільним виявилось застосування таких методологічних підходів до процесу розвитку емоційного інтелекту майбутнього педагога вищої школи: системного; контекстного; діяльнісного; компетентнісного; особистісно орієнтованого та акмеологічного.

Звичайно, побудова будь-якої освітньої моделі повинна ґрунтуватися на дотриманні найбільш загальних законів і закономірностей, дотримання яких є необхідною умовою ефективності навчального процесу. В нашому дослідженні такими законами є загальнодидактичні та спеціальні принципи професійного навчання майбутніх педагогів вищої школи.

Соціальне замовлення, освітні вимоги, методологічні підходи, принципи професійної підготовки майбутніх педагогів вищої школи та освітні нормативні документи є структурними складовими частинами теоретико-методологічного компонента моделі і слугують основою для розроблення змісту цієї підготовки в аспекті розвитку емоційного інтелекту.

Згадана у статті 5 Закону «Про вищу освіту» Національна рамка кваліфікацій була введена в дію у 2011 р. постановою Кабінету міністрів України. Це системний і структурований за компетентностями опис кваліфікаційних рівнів, покликаний забезпечити введення європейських стандартів та принципів забезпечення якості освіти з урахуванням вимог ринку праці до компетентностей фахівців [7]. Таким чином, вимоги Національної рамки кваліфікацій до результатів освіти на магістерському рівні є необхідною складовою частиною змістового компонента моделі розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи. Ці вимоги є основою для розроблення Державних стандартів вищої освіти для фахівців всіх галузей знань, зокрема галузі 01 Освіта / Педагогіка та освітньо-професійних та освітньо-наукових програм підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти. Тобто і Державний стандарт, і освітньо-професійна програма є складовими частинами освітнього компонента моделі розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи. Зазначимо, що освітньо-професійна програма професійної підготовки майбутніх викладачів вищої школи містить

загальні та фахові компетентності та програмні результати цієї підготовки, і, як ми показали у своїх дослідженнях, необхідною складовою частиною інтегративної компетентності майбутнього педагога вищої школи є компетентності, пов'язані з розвиненим емоційним інтелектом. Ці компетентності можна сформулювати так: а) здатність до ідентифікації і виявлення власних емоцій (вербальне або невербальне) та інших людей (невербальне сприйняття або емпатія); б) здатність до регуляції емоцій (власних та інших людей); в) здатність до використання емоцій у мисленні і діяльності (гнучке планування; творче мислення; переключення уваги; мотивація). До такого виділення компетентностей, пов'язаних з емоційним інтелектом, ми прийшли на підставі аналізу професійних якостей, необхідних для організації навчальної діяльності студентів. Таким чином, до змістового компонента моделі розвитку емоційного інтелекту майбутнього педагога вищої школи входять такі його складові частини: вимоги до магістерського (другого) рівня вищої освіти, подані в Національній рамці кваліфікацій; аналіз діяльності педагога вищої школи, на підставі якого виділяються професійні якості, необхідні для організації навчальної діяльності студентів; освітньо-професійна програма «Педагогіка вищої школи» підготовки здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти, що містить перелік загальних і фахових компетентностей та відповідні їм результати навчання.

До структури операціонально-діяльнісного компонента моделі входить двокомпонентна система розвитку емоційного інтелекту майбутнього педагога вищої школи, що містить базову (когнітивну) складову частину, яка функціонує у вигляді форм, методів і засобів базового навчання, та діяльнісну складову частину у вигляді технології розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи на основі емоційно забарвленого контекстного навчання майбутній професії викладача вищої школи. Контекстність професійної підготовки майбутніх педагогів вищої школи забезпечується створенням особливого, «емоційно зафарбованого» навчального середовища, максимально наближеного до професійної діяльності майбутнього педагога вищої школи. Таке середовище дозволяє розширити діапазон емоцій, які відчуває студент, що, у свою чергу, породжує варіативність оцінок педагогічних подій і фактів, стратегій поведінки викладача в різних ситуаціях та моделях майбутньої професійної діяльності. Особливого значення в такому контекстному навчання набувають проблемні ситуації, які викликають у студентів відчуття невідповідності між особистісними очікуваннями і реальною дійсністю.

Діагностичний компонент моделі складають критерії, показники, рівні та діагностика розвитку емоційного інтелекту майбутнього педагога вищої школи (методики Мейєра – Селовея – Карузо, М. Холла та ін.).

Запропонована структурно-функціональна модель містить систему горизонтальних і вертикальних зв'язків, системоутворюючий чинник – мету, потенційно варіативно-змінні елементи: форми, методи, засоби навчання майбутніх педагогів вищої школи, причому ця група елементів має різне наповнення залежно від структурних рівнів підготовки означених фахівців:

1. Теоретична підготовка педагога вищої школи.

2. Набуття практичних умінь, необхідних на різних етапах діяльності педагога вищої школи, та досвіду щодо їх застосування у процесі контекстного навчання.

3. Формування особистого досвіду діяльності педагога вищої школи.

Висновки. У статті розроблено структурно-функціональну модель розвитку емоційного інтелекту педагогів вищої школи, що містить теоретико-методологічний, змістовий, операціонально-діяльнісний та результативно-діагностичний компоненти. Соціальне замовлення, освітні вимоги, методологічні підходи, принципи професійної підготовки майбутніх педагогів вищої школи та освітні нормативні документи є структурними складовими частинами теоретико-методологічного компонента моделі і слугують основою для розроблення змісту цієї підготовки в аспекті розвитку емоційного інтелекту. Змістовий компонент моделі складають: вимоги до магістерського (другого) рівня вищої освіти, подані в Національній рамці кваліфікацій; аналіз діяльності педагога вищої школи, на підставі якого виділяються професійні якості, необхідні для організації навчальної діяльності студентів; освітньо-професійна програма «Педагогіка вищої школи» підготовки здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти, яка містить загальні та фахові компетентності та програмні результати цієї підготовки. Показано, що необхідною складовою частиною інтегративної компетентності майбутнього педагога вищої школи є компетентності, пов'язані з розвиненим емоційним інтелектом: здатність до ідентифікації і виявлення власних емоцій (вербальне або невербальне) та інших людей (невербальне сприйняття або емпатія); здатність до регуляції емоцій (власних та інших людей); здатність до використання емоцій у мисленні і діяльності (гнучке планування; творче мислення; переключення уваги; мотивація). До структури операціонально-діялісного компонента моделі входить двокомпонентна система розвитку емоційного інтелекту майбутнього педагога вищої школи, що містить базову (когнітивну) складову частину, яка функціонує у вигляді форм, методів і засобів базового навчання, та діялісну складову частину у вигляді технології розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи на основі емоційно забарвленого контекстного навчання майбутній професії викладача вищої школи. Діагностичний компонент складають критерії показники, рівні та діагностика розвитку емоційного інтелекту майбутнього педагога вищої школи.

Перспективу продовження дослідження ми вбачаємо в експериментальній перевірці її ефективності засобами педагогічного експерименту, в доповненні цієї моделі організаційно-педагогічними умовами розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева І. Н. Емоційний інтелект як феномен сучасної психології. ПГУ, 2011. 388 с.

2. Дерев'янка С. Актуалізація емоційного інтелекту в емоціогенних умовах. *Соціальна психологія*. Київ. 2008. № 1(27). С. 96–104.

3. Дерев'янюк С.П. Складові емоційного інтелекту та їх значення в процесі соціально-психологічної адаптації студентів. *Вісник Чернігівського держ. пед. ун-ту ім. Т.Г. Шевченка. Серія : Психологічні науки*. Вип. 41. Т. 1. Чернігів, 2006. С. 87–89.

4. Носенко Е.Л., Коврига Н.В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: монографія. Київ, 2003. 158 с.

5. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

6. Закон України «Про вищу освіту». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

7. Національна рамка кваліфікацій. Додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. URL : <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF/para12#n12>.

REFERENCES

1. Andreieva I. N. (2011). Emotsiyni intelekt yak fenomen suchasnoi psykholohii [Emotional intelligence as a phenomenon of modern psychology]. PHU. 388 s. [in Ukrainian]

2. Derevianko S. (2008). Aktualizatsiia emotsiinoho intelektu v emotsiogenykh umovakh [Actualization of emotional intelligence in emotiogenic conditions]. *Sotsialna psykholohiia*. Kyiv. № 1(27). S. 96–104. [in Ukrainian]

3. Derevianko S.P. (2006). Skladovi emotsiinoho intelektu ta yikh znachennia v protsesi sotsialno-psykholohichnoi adaptatsii studentiv [Components of emotional intelligence and their importance in the process of social and psychological adaptation of students]. *Visnyk Chernihivskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu im. T.H. Shevchenka. Seriiia : Psikhologichni nauky*. Chernihiv. Vyp. 41. T. 1. S. 87–89. [in Ukrainian]

4. Nosenko E.L., Kovryha N.V. (2003). Emotsiyni intelekt: kontseptualizatsiia fenomenu, osnovni funktsii: monohrafiia [Emotional intelligence: conceptualization of the phenomenon, main functions: monograph]. Kyiv. 158 s. [in Ukrainian]

5. Verkhovna Rada of Ukraine (2023). Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine “On Education”]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian]

6. Verkhovna Rada of Ukraine (2023). Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [Law of Ukraine "On Higher Education"]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian]

7. Verkhovna Rada of Ukraine (2020). Natsionalna ramka kvalifikatsii. Dodatok do postanovy Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23 lystopada 2011 r. № 1341 [National Qualifications Framework. Appendix to the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated November 23, 2011 No. 1341]. Retrieved from: <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF/para12#n12> [in Ukrainian]

TEACHING PROFESSIONALLY ORIENTED READING STRATEGIES TO PRE-SERVICE ENGLISH TEACHERS

Olha DATSKIV

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of English Philology and English Teaching Methods
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
Maksyma Kryvonosa str., 2, Ternopil
ORCID: 0000-0002-0283-7627
olhadatskiv@tnpu.edu.ua*

The purpose of our paper was to add to the available body of research regarding teaching university students professionally oriented reading, in particular teaching master's level students, pre-service English teachers, professionally oriented reading. We found that reading for professional development does not appear to be a popular activity among the students who participated in our survey. We also found that the main reasons which hinder professionally oriented reading are lack of time and relevancy of the literature, the level of linguistic difficulty professional reading has, and lack of information about availability of professionally oriented reading materials. To alleviate these problems, we suggest teaching strategies for enhancing reading professional literature by pre-service English teachers, such as suggesting relevant readings and other professional resources; prompting annotations and reflections; inspiring connections between theory and practice; championing experimentation. We believe these strategies will work with master's level students at universities offering a degree in teaching as well because academic subjects' teachers and theses supervisors can act as coaches and mentors when it comes to engaging students into professional reading, suggest meaningful reading tasks for their students, and provide ongoing personalized and explicit encouragement and support. The article discusses implications for professional development, concludes about the positive impact of reading professional literature on the professional development of pre-service teachers of the English language.

Key words: *professionally oriented reading, pre-service English teachers, reading strategies, professional literature, reading tasks.*

НАВЧАННЯ СТРАТЕГІЙ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ЧИТАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Ольга ДАЦКІВ

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської філології

та методики навчання англійської мови

Тернопільського національного педагогічного

університету імені Володимира Гнатюка

вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль

ORCID: 0000-0002-0283-7627

olhadatskiv@tnpu.edu.ua

Мета дослідження полягала в тому, щоб доповнити масив наукової літератури щодо навчання професійно орієнтованого читання студентів закладів вищої освіти, зокрема навчання професійно орієнтованого читання магістрантів – майбутніх учителів англійської мови. Ми виявили, що читання для професійного розвитку не є поширеною діяльністю серед здобувачів вищої освіти, які взяли участь у нашому опитуванні. Ми також з'ясували, що основними причинами, які перешкоджають професійно орієнтованому читанню студентів, є брак часу та актуальності літератури, рівень лінгвістичної складності матеріалів для професійно орієнтованого читання, недостатній рівень проінформованості студентів про наявні в університеті матеріали для професійного читання. З метою вирішення цих проблем, ми пропонуємо навчальні стратегії для покращення читання фахової літератури майбутніми вчителями англійської мови, зокрема, орієнтування у наявних джерелах і пропонування відповідної літератури та інших професійних ресурсів здобувачам вищої освіти; поширення практики написання анотацій і здійснення рефлексії стосовно прочитаної літератури; підтримання зв'язку між теорією та практикою; заохочення дослідницької діяльності студентів, які навчаються на другому (магістерському) рівні та отримують педагогічну спеціальність у закладах вищої освіти, оскільки викладачі навчальних дисциплін та наукові керівники магістерських робіт можуть виконувати функції тренерів і наставників, коли йдеться про залучення студентів до професійного читання, пропонувати студентам змістовні завдання з читання і забезпечувати постійне персоналізоване заохочення та підтримку. У статті зроблено висновок про ефективний вплив читання фахової літератури на професійний розвиток майбутніх учителів англійської мови.

Ключові слова: *професійно орієнтоване читання, майбутні вчителі англійської мови, стратегії читання, фахова література, завдання з читання.*

Introduction. The world is developing at a fast pace. New information is constantly emerging, and education requires professionals who will be able to use new research in their daily practice. Thus, the importance of engagement in professional reading

cannot be underestimated. At a time when educational policy in Ukraine is introducing fast-paced changes in school-based procedures and practices, teachers should engage in professionally oriented reading, have positive attitudes towards this option for their professional development, foster the habit of professionally oriented reading in themselves and encourage their students to read. The goal can be achieved if pursued early at the time when pre-service teachers are studying at universities.

A large body of research exists on the reading habits of teachers and the role of professionally oriented reading in professional development of teachers [1; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 10]. The studies established a direct correlation between teacher reading habits and student learning and achievement. According to Carroll and Simmons, teachers' professional reading habits demonstrate interest in the career [4, p. 3]. Focusing on creating a reason to read, Sawatzki, Tour and Marangio suggest creating coaching strategies that support teachers to establish reading as a professional practice [14], Nathanson, Pruslow, and Levitt investigate the reading habits and literacy attitudes of in-service and prospective teachers [9].

Equally well researched is the issue of professionally oriented reading competence of Ukrainian university students – prospective teachers of foreign languages [14; 15; 16; 19], IT specialists [17], economists [21], engineers [20; 22].

Several studies have investigated the impact of reading habits on academic achievement [12; 2] though most papers have researched “professional reading.” Pryke defined professional literature as a “periodical or publication (journal, book, magazine) which presents up-to-date information about contemporary practices, trends and philosophies in education” [10, p. 4].

The results of the study by Carroll and Simmons on English teachers' reading habits found that relatively few teachers actually engage in professional reading [4, p. 3]. Those who do are more often secondary teachers. The researchers found that degree attainment and teaching experience did not influence professional reading. Teachers involved with professional organizations may be more likely to engage in reading, especially if membership in the organization provides access to professional reading materials [3, p. 4].

However, despite existing studies which shed light on developing professionally oriented reading competence of pre-service and in-service foreign languages teachers, as well as specialists in other fields, there is the need for new studies examining reading habits and attitudes of English teachers and suggesting teaching strategies for professionally oriented reading.

Hence, the research questions of this study are as follows: Do pre-service English teachers engage in professional reading? Does university provide students with professional literature? What reading strategies can be taught to pre-service English teachers to facilitate their professional reading?

Research methodology

The **purpose** of this study was to examine how pre-service teachers view and participate in professional reading. We also intended to find information related to the

types of professional materials pre-service teachers are reading, the school's provision on professional reading and effective reading strategies which can be taught to pre-service English teachers.

The participants were 30 master's level students of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University in Ukraine. The students were in the first year of the master's programme "Secondary Education (The English Language and Literature)" at the faculty of Foreign Languages (Department of English Philology and Methods of Teaching English). 25 participants were females and 5 were males. The participants' age ranged from 21 to 26 years.

The 14-question survey (Appendix A) was designed to provide insight into pre-service teachers' professional reading habits and the kinds of professional materials they read. The survey was a modified version of the 22-question survey by Broemmel et al (2019) used for researching reading habits of American teachers. In seven closed-ended questions respondents had to choose one of possible responses (e.g. "Identify the types of professional literature you've read.", "Have you read a professional journal within the past week, month, year, 5 years?", "In the past 6 months, how many times on average have you read educational literature (e.g., blog, book, journal article)?"). Seven open-ended questions expected respondents to provide short answers (e.g. "What books on teaching have you found helpful?", "When do you typically do your professional reading?").

Prior to launching the survey, we asked 4 students (which were not a part of the surveyed sample) to read and respond to the survey with the intention of providing clarifying feedback. These respondents provided information intended to clarify questions and reported the amount of time the survey took to respond. After receiving the feedback, the final version of the survey made available via a Google form at the end of the first (autumn) semester, when the link was sent to the participants, and the form remained available for a week.

The research was conducted in accordance with ethical considerations. The participants were informed about the purpose of the study and could withdraw their participation at any time.

Research results

Our analysis of the survey data used common survey data analysis techniques. The responses have been standardized, incomplete responses have been removed, frequencies and percentages for each survey question have been calculated. A content analysis of the open-ended survey questions has been conducted.

Professional reading appears to be a common activity for the survey participants. 98% of the respondents indicated that they read professional literature. Further analysis showed the types of publications that the students were reading, the frequency and the locations of their reading activities.

Responding to question 2 about the types of professional literature they read, 49.5% of respondents indicated that they primarily read books, 22.1% read professional journals, and 14.9% read magazines and/or professional materials provided by the university.

The responses suggest that students choose e-publications as their primary source for obtaining professional information. Blogs and websites appeared to be the least read publications. 5.8% of the respondents indicated that they read one or both of these types of electronic publications. Answering question 7, 76 % of respondents said they did not read e-journals, while 34% responded in the affirmative. This result seems to indicate a perceived difficulty of this type of publications among survey respondents. 32% of respondents answered “yes” to question 10 (“Have you read a professional journal within the past week, month, year, 5 years?”). One student wrote a comment “The articles in these journals are very difficult to understand” 87% of the surveyed students read books about teaching, which might indicate the students’ preference of this type of literature.

53 % of the participants indicated that they read during the evenings and on weekends (question 5). 85.6% of the respondents indicated they engaged in professional reading at home (question 6).

In response to question 8, 32% of participants stated that the university provides professional literature for their use, and 68% answered in the negative. These results suggest the need for developing and implementing teaching strategies aimed at fostering reading habits and competence of pre-service English teachers.

Responses to the open-ended question 14 “Why do you choose to engage in professional reading?” gave the reasons students stated, such as (1) being required to read by subject teachers or thesis advisors, (2) informing their tutoring or classroom teaching, and (3) learning for personal growth. The main reasons explaining why students didn’t read professional literature included (1) lack of time, (2) lack of relevant reading materials, and (3) lack of access to professional reading materials.

Discussion

The purpose of this study was to examine how pre-service English teachers view and participate in professionally oriented reading. Our research findings are consistent with the research which has been done before [2; 14; 15; 16; 19], adding to the body of literature on pre-service teachers’ professional reading.

It is worth mentioning that both limited time and perceptions of difficulty and irrelevancy influence students’ decisions not to engage in professional reading. Although some past studies on reading habits of university students suggest that they don’t read much [2, p. 188], our survey results imply that despite several reasons for not reading, students are indeed engaging in reading of the professional literature.

The findings in this study are consistent with the findings by Broemmel et al. [3], Carroll and Simmonds [4], Sawatzki, Tour and Marangio [14] in that reasons for reading professional literature should be clear, it is difficult for students to understand the language of academic publications, and students often do not realize their practical implications in the classroom.

The findings of this study also show that the problem of pre-service teacher engagement into professional reading can be addressed. Sawatzki, Tour and Marangio suggest four coaching strategies to encourage reading by in-service teachers: suggesting relevant

readings and other professional resources; prompting annotations and reflections; inspiring connections between theory and practice; and championing experimentation [11]. We believe these strategies will work with master's level students at pedagogical universities as well because their research advisors and academic subjects' teachers can act as coaches and mentors when it comes to engaging students into professional reading, and provide ongoing personalized and explicit encouragement and support.

Reading professional literature is crucial for the professional development of pre-service English language teachers. It can have several implications that can impact their future teaching practices and enhance their skills.

Reading professional literature can help pre-service English language teachers to build foundational knowledge about language teaching, namely language acquisition theories, teaching methodologies, and assessment practices which can provide a strong foundation for their future teaching practices. Professional literature often presents different perspectives on language teaching issues, thus helping novice teachers to develop their critical thinking skills and consider different approaches to teaching. This exposure to different viewpoints can help them to develop their own teaching philosophy and approach.

Engaging with professional literature develops a passion for teaching and a love of learning. Reading about the latest research and best practices in the field, pre-service teachers learn about the possibilities of teaching and the impact they can have on their students. Reading professional literature helps pre-service teachers to prepare for the challenges they may face in the classroom. They can learn about classroom management strategies, lesson planning, and adapting their teaching to the needs of different learners.

Finally, reading professional literature new teachers can connect with others in the field and build relationships with experienced teachers and scholars. These relationships can provide mentorship and support as they begin their careers.

Conclusions

The findings have important implications for the development of foreign language teacher education courses and programmes. Reading professional literature is essential for pre-service foreign language teachers who need to build foundational knowledge, develop critical thinking skills, and prepare for their future teaching practices. It can help them to develop a passion for teaching, prepare for the classroom, and build relationships with others in the field. While professional reading is a beneficial professional development tool, it does take time, and, therefore, should be organized effectively. If pre-service teachers of foreign languages are to be engaged in professional reading, it is necessary to implement reading strategies into practice. Further research is required to explore the potential of these strategies for students of other specialties.

BIBLIOGRAFIA

1. Applegate A. J., Applegate M. D. The Peter Effect: Reading habits and attitudes of preservice teachers. *The Reading Teacher*. 2004. Vol. 57. № 6. P. 554-563. URL: <http://www.jstor.org/stable/20205399>

2. Applegate A. J., Applegate M. D., Mercantini M. A., McGeehan C. M., Cobb J. B., DeBoy J. R., Modla V.B., Lewinski K. E. The Peter Effect revisited: Reading habits and attitudes of college students. *Literacy Research and Instruction*. 2014. Vol. 53. № 3. P. 188-204. DOI: <https://doi.org/10.1080/19388071.2014.898719>
3. Broemmel A. D., Evans K. R., Lester J. N., Rigell, A., Lochmiller, C. R. Teacher Reading as Professional Development: Insights from a National Survey. *Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language Arts*. 2019. Vol. 58. № 1. URL: https://scholarworks.wmich.edu/reading_horizons/vol58/iss1/2
4. Carroll P., Simmons J. A study of English teachers' professional journal reading habits. *English Leadership Quarterly*. 2009. Vol. 32. № 2. P. 3-12.
5. Cirocki A., Farrell T.S.C. Professional development of secondary school EFL teachers: Voices from Indonesia. *System*. Volume 85. 2019. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.system.2019.102111>.
6. Darling-Hammond L., Richardson N. Teacher learning: What matters? *Educational Leadership*. 2009. Vol. 66. № 5. P. 46-53.
7. Hunzicker J. Effective professional development for teachers: a checklist. *Professional Development in Education*. 2011. Vol. 37. № 2. P. 177 - 179. DOI: <https://doi.org/10.108019415257.2010.523955>
8. Mitchell R. What is professional development, how does it occur in individuals, and how it may be used by educational leaders and managers for the purpose of school improvement? *Professional Development in Education*. 2013. Vol. 39. P. 387-400. DOI: <https://doi.org/10.1080/194115257.2012.762721>
9. Nathanson S., Pruslow J., Levitt R. The reading habits and literacy attitudes of in-service and prospective teachers: Results of a questionnaire survey. *Journal of Teacher Education*. 2008. Vol. 59. P. 313-321.
10. Rudland N., Kemp C. The professional reading habits of teachers: Implications for student learning. *Australasian Journal of Special Education*. 2004. Vol. 28. № 1. P. 4-17.
11. Sawatzki C., Tour E., Marangio K. Creating a reason to read: coaching strategies that support teachers to establish reading as a professional practice. *The Australian Educational Researcher*. 2022. <https://doi.org/10.1007/s13384-022-00549-w>
12. Wang X-W, Zhu Y-J, Zhang Y-C. An empirical study of college students' reading engagement on academic achievement. *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol.13. P. 1-18. DOI: 10.3389/fpsyg.2022.1025754
13. Барабанова Г В. Когнітивно-комунікативна модель навчання професійно орієнтованого читання іноземною мовою в немовному вузі. *Іноземні мови*. 2004. № 1. С. 29-31.
14. Бирюк О.В. Навчання майбутніх учителів іноземної мови професійно орієнтованого читання іншомовних текстів. *Професійно орієнтоване навчання іноземних мов у старшій профільній і вищій школі : проблеми та перспективи : колективна монографія / за заг. ред. Л. А. Сажко. Київ, 2015. С. 114-144.*
15. Британ Ю. В. Формування професійно орієнтованої читацької компетенції в майбутніх викладачів англійської мови засобами Інтернет-технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2014. 302 с.

16. Герасименко М. Д. Система вправ для навчання майбутніх учителів англomовного професійно орієнтованого читання з використанням комп'ютерної програми. *Іноземні мови*. 2012. № 3. С. 58-64. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/im_2012_3_11

17. Добровольська Н. Експериментальна перевірка ефективності розробленої методики взаємопов'язаного формування англomовної компетентності в читанні та говорінні майбутніх фахівців з інформаційних технологій. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич, 2020. Вип. 31. Том 3. С. 144-149.

18. Драч А. С. Роль і місце читацької компетентності в професійній компетентності майбутніх учителів іноземних мов. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2018. № 1. С. 100-107. <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2018-1-29-18>

19. Корейба І. В. Методика навчання професійного читання майбутніх учителів німецької мови з використанням Інтернет - ресурсів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2011. 286 с.

20. Приходько О.О. Формування іншомовної професійної читацької компетентності майбутніх інженерів у технічному ВНЗ. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2018. Т. 2, Вип. 60. С. 89-93.

21. Радецька С. В. Методика навчання майбутніх економістів професійно спрямованого читання англійською мовою з використанням комп'ютера : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / С. В. Радецька. К., 2005. 260 с.

22. Романюк Ю. В. Методика формування у майбутніх фахівців з інженерної механіки читацької англomовної компетенції з використанням навчального веб-сайту: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2011. 277 с.

REFERENCES

1. Applegate, A. J., & Applegate, M. D. (2004). The Peter Effect: Reading habits and attitudes of preservice teachers. *The Reading Teacher*, 57(6), 554-563. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/20205399>

2. Applegate, A. J., Applegate, M. D., Mercantini, M. A., McGeehan, C. M., Cobb, J. B., DeBoy, J. R., Modla, V.B., & Lewinski, K. E. (2014). The Peter Effect revisited: Reading habits and attitudes of college students. *Literacy Research and Instruction*, 53(3), 188 - 204. doi:10.1080/19388071.2014.898719

3. Broemmel, A. D., Evans, K. R., Lester, J. N., Rigell, A., & Lochmiller, C. R. (2019). Teacher Reading as Professional Development: Insights from a National Survey. *Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language Arts*, 58 (1). Retrieved from https://scholarworks.wmich.edu/reading_horizons/vol58/iss1/2

4. Carroll, P., & Simmons, J. (2009). A study of English teachers' professional journal reading habits. *English Leadership Quarterly*, 32(2), 3-12.

5. Cirocki, A., Farrell, T.S.C. (2019). Professional development of secondary school EFL teachers: Voices from Indonesia. *System*, Vol. 85, <https://doi.org/10.1016/j.system.2019.102111>.
6. Darling-Hammond, L., & Richardson, N. (2009). Teacher learning: What matters? *Educational Leadership*, 66(5), 46-53.
7. Hunzicker, J. (2011). Effective professional development for teachers: a checklist. *Professional Development in Education*, 37(2), 177-179. <https://doi.org/10.1080/19415257.2010.523955>
8. Mitchell, R. (2013). What is professional development, how does it occur in individuals, and how it may be used by educational leaders and managers for the purpose of school improvement? *Professional Development in Education*, 39, 387-400. <https://doi.org/10.1080/19415257.2012.762721>
9. Nathanson, S., Pruslow, J., & Levitt, R. (2008). The reading habits and literacy attitudes of in-service and prospective teachers: Results of a questionnaire survey. *Journal of Teacher Education*, 59, 313-321.
10. Rudland, N., Kemp, C. (2004). The professional reading habits of teachers: Implications for student learning. *Australasian Journal of Special Education*, 28(1), 4-17.
11. Sawatzki, C., Tour, E., Marangio, K. (2022). Creating a reason to read: coaching strategies that support teachers to establish reading as a professional practice. *The Australian Educational Researcher*. <https://doi.org/10.1007/s13384-022-00549-w>
12. Wang, X. W., Zhu Y. J., Zhang, Y. C. (2022). An empirical study of college students' reading engagement on academic achievement. *Frontiers of Psychology*, 13, 1-18. doi: 10.3389/fpsyg.2022.1025754
13. Barabanova, H. (2004). Kohnityvno-komunikatyvna model navchannia profesiino oriietovanoho chytannia inozemnoiu movoiu v nemovnomu vuzi [Cognitive and communicative model of teaching professionally oriented reading to students of non-linguistic specialties]. *Inozemni movy*, 1, pp. 29-31. [in Ukrainian].
14. Byriuk, O. (2015). Navchannia maibutnikh uchyteliv inozemnoi movy profesiino oriietovanoho chytannia inshomovnykh tekstiv [Teaching pre-service foreign languages teachers to read professionally oriented texts]. In L. Sazhko (Ed.), *Profesiino oriietovane navchannia inozemnykh mov u starshii profilnii i vishchii shkoli : problemy ta perspektyvy* [Professionally oriented teaching foreign languages at secondary and tertiary levels : problems and prospects]. Kyiv : Vydavnychiy tsentr KNLU. pp. 114-144 [in Ukrainian].
15. Brytan, Yu. (2014). Formuvannia profesiino oriietovanoi chytatskoi kompetentsii v maibutnikh vykladachiv anhliiskoi movy zasobamy Internet-tekhnologii [Development of professionally oriented reading competence in future lecturers in English] (Unpublished PHD dissertation). Kyiv Linguistic University, 302 p. [in Ukrainian].
16. Herasymenko, M. (2012). Systema vprav dlia navchannia maibutnikh uchyteliv anhlo-movnoho profesiino oriietovanoho chytannia z vykorystanniam komp'uternoi

prohramy [System of exercises for teaching pre-service teachers to read professionally oriented English texts using a computer programme]. *Inozemni movy*, pp. 58-64. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/im_2012_3_11 [in Ukrainian].

17. Dobrovolska, N. (2020). Eksperymentalna perevirka efektyvnosti rozroblenoj metodyky vzaiemopov'iazanoho formuvannia anhlomovnoi kompetentnosti v chytanni ta hovorinni maibutnikh fakhivtsiv z informatsiinykh tekhnolohii. [Experimental verification of the effectiveness of the developed method of interconnected formation of English-speaking competence in reading and speaking of future specialists in electronic engineering]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka*. 31(3), pp. 144-149 [in Ukrainian].

18. Drach, A. (2018). Rol i mistse chytatskoi kompetentnosti v profesiinii kompetentnosti maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov. [The role and place of readership competence in professional competence of future foreign language teachers]. *Pedahohichni nauky: teoriia ta praktyka*, 1, pp. 100-107. <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2018-1-29-18> [in Ukrainian].

19. Koreiba, I. (2011). *Metodyka navchannia profesiinoho chytannia maibutnikh uchyteliv nimetskoj movy z vykorystanniam Internet – resursiv*. [Methods of teaching professional reading to future teachers of the German language using Internet resources] (Unpublished PHD dissertation). Kyiv Linguistic University, 286 p. [in Ukrainian].

20. Prykhodko, O. (2018). Formuvannia inshomovnoi profesiinoy chytatskoi kompetentnosti maibutnikh inzheneriv u tekhnichnomu VNZ [The formation of professionally oriented foreign language reading competence for future engineers at technical universities]. *Naukovyi chasopys natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova. Seriya 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*. 2(60), pp. 89-93. [in Ukrainian].

21. Radetska, S. (2005). *Metodyka navchannia maibutnikh ekonomistiv profesiino spriamovanoho chytannia anhliiskoiu movoiu z vykorystanniam komp'utera* [Methods of teaching future economists professionally oriented English reading by means of computers] (Unpublished PHD dissertation). Kyiv Linguistic University, 260 p. [in Ukrainian].

22. Romaniuk, Yu. (2011). *Metodyka formuvannia u maibutnikh fakhivtsiv z inzhenernoi mekhaniky chytatskoi anhlomovnoi kompetentsii z vykorystanniam navchalnoho veb-saitu*. [Methods of developing reading competence in English in future specialists in mechanical engineering by means of a study website] (Unpublished PHD dissertation). Kyiv Linguistic University, 277 p. [in Ukrainian].

Appendix A. Survey questions

1. Do you read professional literature?
2. Identify the types of professional literature you've read.
3. What educational magazines or journals do you read?
4. What books on teaching have you found helpful?

5. When do you typically do your professional reading?
6. Where do you typically do your professional reading?
7. Do you read any electronic journals? If so, which ones?
8. Does your school provide professional literature for your use?
9. If you answered yes to 8, please describe the kinds of professional/educational literature your school provides. Be as specific as possible (e.g., journals, magazines, books).
10. Have you read a professional journal within the past week, month, year, 5 years?
11. Have you read a book about teaching within the past week, month, year, 5 years?
12. In the past 6 months, how many times on average have you read educational literature (e.g., blog, book, journal article)?
 - 0 times per month
 - 1 time per month
 - 2 times
 - 3 times
 - 4 times
 - 5 times
 - more than 5 times
13. If you answered 0 times, how long ago did you last read a book about teaching?
14. Why do you choose to engage in professional reading?

ФЕНОМЕН УКРАЇНСЬКОЇ ДІАСПОРИ В КИТАЇ (ПЕРША ТРЕТИНА ХХ СТОЛІТТЯ)

Лі Л,

*доктор філологічних наук, професор,
проректор Інституту іноземної мови та літератури,*

Північно-Західний університет, № 967

вул. Аньнін, м. Ланьчжоу, провінція Ганьсу, Китай

ORCID: 0000-0002-9848-8539

li851646@gmail.com

У статті розглянуто феномен української діаспори в Китаї у першій третині ХХ століття. Зазначено, що поява української літератури та культури пов'язана з митцями, які перебували в еміграції у Харбіні, Шанхаї та інших регіонах Китаю. Міграція українців до країн Далекого Сходу зумовлена будівництвом Китайсько-Східної залізниці та переселенням великої кількості громадян на північний схід Китаю. Підкреслено, що українці розселилися у Харбіні та у містах, що охоплювали КСЗ, – Шанхаї, Пекіні, Тяньцзіні, Ціндао та Сіньцзяні. У побудові української діаспори головними чинниками були мова, релігія, культура та суспільні форми. Матеріали періодики та архівів дозволили зрозуміти, що у 1920–1930-ті роки Харбін та Шанхай були центрами життя українських емігрантів. В українському двотижневику «На Далекому Сході» містяться статті, огляди, оголошення, анонси, які дозволяють побачити особливості життя української спільноти. У статті зазначено, що серед видатних українців діаспори в Китаї перебували Й. Вонсович, Г. Тоцький, Б. Воблий, І. Світ та ін. У творах письменників діаспори репрезентовано історію та культуру Китаю, реалії повсякдення, рецепції китайського мистецтва й традицій. Наголошується, що створення Китайської Народної Республіки сприяло зростанню інтересу до української літератури, проводилися зустрічі з письменниками, перекладалися твори Тараса Шевченка, Івана Франка, Лесі Українки, Олеся Гончара, Максима Рильського, Андрія Малишка, Володимира Сосюри та інших. Доведено, що переклади Ге Баоцюаня відкрили китайським читачам українську літературу. Сьогодні дослідники-літературознавці в Китаї вивчають твори Тараса Шевченка, Олеся Гончара, сучасних українських письменників.

Ключові слова: історія, Китай, культура, періодичні видання, рецепція, українська діаспора.

THE PHENOMENON OF THE UKRAINIAN DIASPORA IN CHINA (THE FIRST THIRD OF THE XX CENTURY)

Li LI

*Doctor of Philological Sciences, Professor,
Vice-Dean of College of Foreign Languages & literature,
Northwest Normal University, № 967
Anning East Road, Lanzhou City, Gansu Province, China
ORCID: 0000-0002-9848-8539
li851646@gmail.com*

In the article, the author writes about the phenomenon of the Ukrainian diaspora in China, it was in the first third of the 20th century. The author of the article notes that the appearance of Ukrainian literature and culture in China is connected with artists who were in exile in Harbin, Shanghai and other regions of the country. The migration of Ukrainians to the countries of the Far East is due to the construction of the China-Eastern Railway and the resettlement of a large number of citizens to the northeast of China. The author of the article writes that Ukrainians settled in Harbin, Shanghai, Beijing, Tianjin, Qingdao and Xinjiang. In the construction of the Ukrainian diaspora, the main factors were language, religion, culture and social forms. The author of the article analyzed materials from periodicals and archives. The author of the article proved that in the 1920s and 1930s, Harbin and Shanghai were the life centers of Ukrainian emigrants. The Ukrainian biweekly “On the Far East” contains articles, reviews, announcements, that help to understand the life of the Ukrainian community. In the article, the author notes that Y. Vonsovych, H. Totskyi, B. Voblii, I. Svit and others were among the prominent Ukrainians of the diaspora in China. The history and culture of China, everyday realities, receptions of Chinese art and traditions are represented in the works of diaspora writers. The author of the article emphasizes that the creation of the People’s Republic of China contributed to the growth of interest in Ukrainian literature. In the 20th century, meetings were held with writers, the works of Taras Shevchenko, Ivan Franko, Lesia Ukrainka, Oles Honchar, Maksym Rylskyi, Andrii Malyshko, Volodymyr Sosyura and others were translated. The author of the article proved that Ge Baoquan’s translations introduced Chinese readers to Ukrainian literature. Today, literary researchers in China are studying the works of Taras Shevchenko, Oles Honchar, and modern Ukrainian writers.

Key words: *culture, China, reception, periodicals, history, Ukrainian diaspora.*

Постановка проблеми. Поява української літератури та культури у Китаї пов’язана з митцями, які на початку – у середині ХХ століття перебували в еміграції у Харбіні, Шанхаї та інших регіонах Китаю. Витоки цього явища зумовлені будівництвом Китайсько-Східної залізниці та переселенням великої кількості громадян на північний схід Китаю. Після подій 1917 року творчий процес

емігрантів отримав новий розвиток, зумовлений переїздом значної кількості громадян. Після Другої світової війни історія розвитку української культури в Китаї на певний час призупинилася. Вивчення історії української діаспори першої третини ХХ ст. у Китаї досі не стало предметом детального розгляду. Сьогодні ми маємо ґрунтовні праці О. Огневої, Н. Ісаєвої, Г. Саган, О. Хоменко, В. Кіктенко та ін. Констатуємо, що багато аспектів існування української діаспори в КНР у китайському літературознавстві не розкрито.

Мета статті. Мета нашої статті – дослідити феномен української діаспори в Китаї.

Виклад основного матеріалу дослідження. Н. Ісаєва зазначає, що «у ХVІІІ – ХІХ ст. шляхи проникнення української культури в Китай визначала робота Російської духовної місії у Пекіні (далі – РДМП), яка проіснувала до 1917 р. У складі РДМП стало перебували (і нерідко очолювали її) духовні особи з України, зокрема вихованці Києво-Могилянської академії. Зацікавленість східними країнами в цьому освітньому закладі додавала йому вагомості як могутньому науковому і християнському центру на Русі. Випускники академії відзначалися високим рівнем набутих знань і глибокою вірою в обраність православ'я <...> українські пастирі у складі РДМП провадили дослідницьку, наукову роботу, водночас популяризували власну культуру в Китаї. Істотно, що більшість із них володіли китайською мовою, тож і легко спілкувалися з китайцями. Під час спілкування діячі РДМП не тільки могли наvertати місцеве населення до християнської віри, а й розповідати про батьківщину (тобто Україну), традиції свого народу, його культуру тощо» [1].

У першій третині ХХ століття початок процесу еміграції українців до Китаю зумовлений будівництвом залізниці, який уряд, бажаючи розширити сферу свого впливу, розпочав у 1890-х роках. Залізничне сполучення мало проходити через Північно-Східний Китай і з'єднувати Владивосток (одне з важливих міст Далекого Сходу) зі східною ділянкою Транссибірської магістралі. У 1896 році надзвичайний і повноважний посол Цинської імперії Лі Хунчжан і міністр закордонних справ російської імперії Олексій Лобанов-Ростовський підписали «Союзний (Айгунський) договір між російською імперією та Китаєм (імперією Цин)», яким Китай дозволяв прокласти залізницю, що мала назву Китайсько-Східна залізниця (КСЗ). У серпні 1897 року розпочалося будівництво залізниці з центром у Харбіні. Загальна довжина дороги була понад 2500 кілометрів. 14 липня 1903 року це залізничне сполучення було офіційно відкрито. З будівництвом КСЗ велика кількість українських робітників та інженерно-технічних працівників переїхала до північно-східної частини Китаю, і Харбін став головним центром проживання мігрантів. Запуск КСЗ сприяв залученню до Харбіна ще більшої кількості громадян російської імперії. Саме з Китаєм вони пов'язували своє майбутнє і бачили тут найкращі умови для подальшого життя. Згідно зі статистикою, у 1912 році в Харбіні перебувало 68549 осіб, серед яких були й українці.

На сайті Посольства України в Китайській Народній Республіці зазначається, що «українська діаспора в Китаї складалася зі спільнот, що перебували в різних

містах. Поки що можна говорити про 50–100 тис. українців у Китаї, включаючи тих, хто працював на Китайсько-Східній залізниці (КСЗ). Українську мову можна було почути на вулицях інших китайських міст, утім найбільші українські спільноти розташувалися у містах Шанхай і Харбін. Зокрема, у Харбіні була українська церква, українське видавництво «Наклад Української видавничої спілки», клуб, школа та інші суспільні організації, виходила газета українською мовою «Маньчжурський вісник» [2]. Мова, релігія, культура та суспільні форми були головними у побудові української діаспори: «Беручи до уваги те, що українська мова стала не лише основою для спілкування українських емігрантів із Російської імперії, а й підґрунтям, яке об'єднувало більшість українських іммігрантів у країнах Далекого Сходу, було вирішено зупинитися на терміні саме «українська діаспора» [2].

Трагічні події в історії України у першій третині ХХ століття сприяли розселенню громадян у Харбіні та у містах, регіонах, що охоплювали КСЗ, – Шанхай, Пекіні, Тяньцзіні, Ціндао та Сіньцзяні. Статистичні дані свідчать, що з 1918 по 1920 роки понад 50000 переселенців оселилося у Харбіні. До 1922 року їхня кількість у місті досягла 155000, а провінції Хейлунцзян – 200000. У 1920–1930-ті роки Харбін та Шанхай були центрами життя українських емігрантів у Китаї. У Маньчжурії, у містах, розташованих на КСЗ та в інших регіонах Китаю, кількість українських мігрантів була значною. У 1930-ті роки після захоплення Японією Північно-Східного Китаю велика кількість українців переїхала.

На початку будівництва Харбіна українці-переселенці здебільшого були зайняті в роботі, яка потребує фізичних зусиль. Українська інтелігенція у місті посідала незначне місце. Запуск та функціонування КСЗ відкривали нові можливості для українських мігрантів, які шукали кращого життя. Влада Харбіна прагнула створити всі необхідні умови для українських переселенців, створювала бібліотеки, школи, кінотеатри, театри, надавала гуманітарну допомогу, засновувала асоціації, що сприяють збереженню народних традицій. Все це, зрештою, не лише призвело до збільшення кількості українських мігрантів, а й розвивало мистецтво та культуру української діаспори.

На сайті українського Посольства в Китаї акцентовано, що «існують свідчення, що перші спроби офіційного оформлення української спільноти в Шанхаї робилися ще на початку 1920-х років. Утім боротьба за існування та пошуки хліба насущного відсунули її створення. Це вдалося зробити лише після приїзду з Харбіна українських діячів: у вересні 1932 р. за ініціативою І.І. Сокольського, Г.Ф. Тоцького, Й.Й. Вонсовича та М.Т. Квашненка було засновано українську суспільну організацію «Українська громада». Установчі збори вибрали управу, голову, секретаря та ревізійну комісію. «Українська громада» в Шанхаї мала такі цілі: а) захист культурних і національних інтересів місцевих українців; б) збереження нормального соціально-культурного життя української спільноти; в) матеріальна та моральна підтримка співвітчизників у Східній Азії за допомогою українського друкованого слова» [2].

Розвиток української культури та літератури в Китаї зумовлені життям українців. Приїзд великої кількості мігрантів значно вплинув на соціальне та культурне життя Китаю. Українці разом з іншими мігрантами з російської імперії відкрили у Харбїні та Шанхаї початкові та середні школи, заснували вищі навчальні заклади з технічними, сільськогосподарськими, комерційними, медичними, фармацевтичними, юридичними, педагогічними, музичними, художніми спеціальностями, організували музичні клуби, літературні групи та організації (Музична група Шанхайського культурного клубу, Муніципальний симфонічний оркестр Шанхаю та інше). Поліпшення економічного рівня життя українських мігрантів забезпечило необхідні умови для розвитку їхньої культури в Китаї. У цей час з'явилися талановиті літературні твори, які продовжили традиції української літератури.

Українське Посольство в Китаї зазначає, що «на початку 1930-х рр. у Шанхаї проживало близько 5 тис. українців. Поволі українці увійшли до кола успішних комерсантів Шанхая. Їм належали фешенебельні ресторани (брати Ткаченки), крамниці й торговельно-промислові підприємства. Саме тоді з'явилася можливість провести перереєстрацію членів «Громади». Вона відбулася у грудні 1937 року. Організація придбала невелике приміщення для канцелярії, відкрила власну школу й театральний гурток. Багато хто того часу відзначав поживлення у проведенні різноманітних заходів. Також українці організовували власні радіопередачі. У Харбїні та Шанхаї щонедїлі між 14-ю та 15-ю годинами транслювалися регулярні передачі українською мовою – музика, новини й коментарі. Перед співвітчизниками часто виступали Милко, Світ, Дроб'ячко. Відповідальними за передачі були п. Квашненко й п. Тоцька» [2].

Матеріали періодики сприяють більш глибокому розумінню повсякденного життя української діаспори. Зокрема, в українському двотижневикі «На Далекому Сході» містяться статті, огляди, оголошення, анонси, які дозволяють побачити особливості української спільноти. А. Чорномаз в «Енциклопедії Сучасної України» репрезентує огляд видання і зазначає, що «На Далекому Сході» виходив у 1937 році у китайському місті Цїндао, загалом вийшло 4 номери двотижневика. «Видавці – Українська видавнича спілка та місцевий осередок товариства «Просвіта», фактично В. Мигулін та М. Мілько» [3]. Перший номер було присвячено «річницям народження та смерті Т. Шевченка, містило велику статтю «Життя Т.Г. Шевченка» (із текстом «Заповіту») й інформацію про свято його пам'яті, що мало відбутися того ж дня у Цїндао, дві статті до 20-ліття заснування УЦР – «20-я годовщина Великого События» та «У двадцятую річницю заснування Центральної Ради» М. Мілька, «Подорожні вражіння» (ймовірно, авторства В. Мигулїна) про м. Тяньцзїнь (Китай) і українське життя в ньому, «Радіохронїку» (про радіопередачі із Зеленого Клину), повідомлення «Среди украинцев» (про збори місцевого товариства «Просвіта» в Цїндао), анонс оперет «Наталка Полтавка» та «Майська ніч» місцевого українського драматичного гуртка із фото української артистки М. Коботової» [3]. У другому номері від 2 травня були привітання до

Великодня, «в ньому також опубліковано рецензію на вихід Мапи Зеленої України, стаття «Гетьман України Богдан Хмельницький», продовження «Подорожніх вражень» про Тяньцзінь, повідомлення «К першому виступленню Колектива українських артистів», історичний календар «Важніші події в місяці квітні» та памфлет у формі відкритого листа голові створеного в Ціндао «Українського земляцтва» (малоросійського по суті) під назвою «З нагоди засновання “Українськава” земляцтва» [3]. 25 травня вийшов третій номер двотижневика, який було «присвячено річниці трагічної загибелі С. Петлюри, містило на першій сторінці статті «Заповіт Петлюри» та «Трагічні роковини» (ймовірно, О. Дроб'язка), полемічну статтю М. Мілька «На далекосхідні теми» з гострою критикою ситуації в Українській національній колонії в Маньчжурії та політики її проводу на чолі з Ю. Роєм, статтю «Великому Каменяреві» до річниці народження І. Франка, продовження полеміки «Ще раз за “Українське” земляцтво», а також повідомлення «Загальні збори Української Громади у м. Шанхаю» та «Українська церква у м. Шанхаю» [3].

В. Чорномаз детально пояснює, чому вийшло тільки 4 номери «На Далекому Сході»: «Четверте число вийшло 18 липня, оскільки її видавництво опинилося під фінансовим тиском друкарні, що одержала неофіційне розпорядження місцевого російського Антиккомуністичного комітету припинити видання часопису й підвищила платню за друк на 50%, а коли видавництво погодилося платити дорожче, власник друкарні взагалі відмовився друкувати газету. Завдяки значним зусиллям видавців вдалося знайти іншу друкарню, в якій вийшло четверте число, що містило «Вісті зі світа», статтю М. Мілька «Чорна Рада», інформацію з українського життя в Тяньцзіні та Ціндао і рецензію на х/ф «Наталка Полтавка» (1936, реж. І. Кавалерідзе, студія «Українфільм»), який демонстрували тоді у Китаї. Надалі поліція під тиском Антиккомуніст. комітету не дала дозволу на продовження видання газети. Вихід чотирьох чисел двотижневика відіграв важливу роль в українському житті на Далекому Сході» [3].

Отже, навіть короткий огляд двотижневика «На Далекому Сході» дозволяє зрозуміти активне життя української діаспори в Китаї. Цей час можна назвати розквітом української культури в Харбіні, Шанхаї та інших містах. Серед найвідоміших особистостей історики діаспори називають такі імена: Й. Вонсович, Г. Тоцький, Б. Воблий, І. Світ та ін. Зміни у зовнішній та внутрішній політиці призвели до того, що на початку 1950-х років українська культурна діаспора в Китаї майже перестала існувати. Частина українських мігрантів повернулася додому, частина переїхала у треті країни світу. У Харбіні та Шанхаї припинили існування райони українських переселенців.

Створення Китайської Народної Республіки сприяло зростанню інтересу до української літератури, проводилися зустрічі з письменниками, перекладалися твори Т. Шевченка, І. Франка, Лесі Українки, О. Гончара, М. Рильського, А. Малишка, В. Сосюри та інших. Н. Ісаєва зазначає: «Входження української дійсності в китайську літературу (точніше, поезію) відбувалося завдяки

відвідинам китайськими письменниками України. У 1956 р. до України приїздили Янь Чень і Ге Бічжоу, які присвятили побаченому свої поетичні твори: Янь Чень – цикл віршів «Шевченко» у збірці «Найпрекрасніша троянда», а Ге Бічжоу – збірку «Ода Чорному морю». Контекст «розквіту соціалізму», як в Україні, так і в Китаї, породжує пристрасні поетичні сповіді, хвалу мальовничій Україні. Побіжного огляду виявляється досить, щоб змалювати щасливу соціалістичну дійсність» [1]. Дослідниця підкреслює, що «обмін культурними делегаціями, починаючи з 1949 р., коли в складі урядової делегації у Китаї побував Олесь Гончар, можна назвати регулярним. Письменники знайомилися з особливостями життя Китаю, брали участь у конференціях, спільних святкуваннях ювілеїв видатних письменників» [1]. У 1970-х роках у Китаї видано твори І. Дзюби «Інтернаціоналізм чи русифікація?» та П. Шелеста «Україна наша Радянська». У 1980-ті роки перекладацька діяльність Ге Баоцюаня відкрила китайським читачам численні твори української літератури. У поле наукової рецепції китайських дослідників потрапляють твори Тараса Шевченка. У 1982-ті роки значними були наукові відкриття Лю Ніна та Цзе Тяня, які досліджували творчість О. Гончара. Незалежність України та зовнішня політика Китаю у 1990-х роках активізувала інтерес до української культури, зокрема, в Уханьському університеті було створено Центр вивчення України.

Сучасні китайські дослідники зазначають, що «література української еміграції в Китаї опинилася під впливом традиційної китайської культури. Автори, зберігаючи традиції рідної культури, одночасно рефлексували щодо китайських реалій. Також необхідно визнати величезну заслугу української діаспори у поширенні традиційного китайського мистецтва, естетики і світогляду» [3].

Переселенці, які оселилися в Китаї, хоч і мали досить обмежене коло спілкування й зберігали власні національні традиції, проте поступово підпадали під вплив китайської культури, суспільних засад і місцевих умов. Тому серед творів українських авторів-емігрантів з'явилися такі, де дія розгорталася на тлі китайських реалій або в контексті китайської історії та культури. Українські автори зверталися до значущих для історії Китаю подій (історія міст Харбін та Шанхай, японська інтервенція та ін.), описували ландшафти та пейзажі регіонів Китаю (ліси на північному сході, весну Сунгарі, озеро Сіху в Ханчжоу), відтворювали власну рецепцію китайського мистецтва (живопис шаньшуй, народну музику, поезію, традиційні свята, зустріч Нового року за місячним календарем, похоронні ритуали та ін.). У творах митців також використовувалися китайська лексика, традиційні образи та китайські топоніми: бодхісаттва Гуаньїнь, буйвол, дракон, лотос, сосна та кипарис, зелений бамбук тощо.

Висновки. Отже, українська діаспора в Китаї є унікальним явищем. Традиційна культура Китаю, що формувалася протягом тисячоліть, вплинула на світогляд та творчість українських письменників-емігрантів. Їхні рецепції демонструють прагнення синтезувати китайські та українські традиції. Можемо констатувати, що переклади та системне вивчення української літератури за тридцятирічний

період (з 1992 по 2023 роки) сприяли відкриттю нових перспектив у дослідженні культурного, історичного, літературного контекстів, проблематики, генеалогії та поетики творів українських мігрантів. На нашу думку, без урахування творчості діаспори неможливо сформувати цілісне уявлення про історію культурних взаємин України та Китаю. Дослідницький інтерес китайських учених відкриває широкі перспективи вивчення цього явища, сучасні наукові методології, що застосовуються в гуманітаристиці Китаю, дозволяють глибше збагнути сутність цього унікального явища ХХ століття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ісаєва Н.С. Основні форми рецепції української літератури в Китаї. *Українознавство*. 2006. № 2. С. 313–319.
2. Українці у Китаї. 2022. URL: <https://china.mfa.gov.ua/spivrobotnictvo/4036-ukrajinci-u-kitaji>.
3. Чорномаз В. На Далекому Сході. *Енциклопедія Сучасної України*. URL: <https://esu.com.ua/article-71357>.

REFERENCES

1. Isaieva, N. (2006). Osnovni formy retseptsii ukrainskoi literatury v Kytai [The main forms of reception of Ukrainian literature in China]. *Ukrainoznavstvo*. № 2. S. 313–319 [in Ukrainian].
2. Embassy of Ukraine in the People’s Republic of China (2022). Ukraintsi u Kytai [Ukrainians in China]. Retrieved from: <https://china.mfa.gov.ua/spivrobotnictvo/4036-ukrajinci-u-kitaji> [in Ukrainian].
3. Chornomaz, V. (2020). Na Dalekomu Skhodi [In the Far East]. Retrieved from: <https://esu.com.ua/article-71357> [in Ukrainian].

СЛАВІСТИЧНИЙ ЕТАП ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧОЇ ШЕВЧЕНКІАНИ ЛУКИ ЛУЦІВА: ХРОНОЛОГІЯ, ГЕОГРАФІЯ, РЕЦЕПЦІЯ

Ірина РОЗДОЛЬСЬКА

*доктор філологічних наук, доцент,
професор кафедри української літератури імені академіка М. Возняка
Львівського національного університету імені Івана Франка
вул. Університетська, 1, м. Львів
ORCID: 0000-0002-3308-1981
yaremchuk.iryuna74@gmail.com*

У статті вперше запропоновано у міжвоєнному періоді життєтворчості Луки Луціва (1895–1984) виокремити славістичний етап з 1921–1937 року. Досі у літературознавстві йшлося про літературно-ідеологічну ідентичність Л. Луціва у 20–30-х роках ХХ ст. як вістниківську, донцовську, спорадично зауважено, що науковець також тяжів до етичного, «католицького» підходу в дослідницькій методології. Також сам Лука Луців презентував себе як лицаря «Червоної калини», тобто представника мілітарного покоління Українських Січових Стрільців, а власну наукову діяльність потрактував як спосіб боротьби із більшовизмом, загалом новим витком власних національно-визвольних змагань. Такі національно-екзистенційні установки Луки Луціва детермінували спосіб мислення та аналітику у його слов'язознавчій діяльності.

З такого погляду систематизовано відповідні біографічні факти та літературознавчий набуток, позначений виразним слов'язознавчим напрямом у дослідженнях феномену Тараса Шевченка. Тут ідейно та методологічно Лука Луців солідарний та суголосний з науковими пошуками Яна Махалія та Степана Смаль-Стоцького. Підсумовано, що у розвідках «Т. Шевченко в слов'янських літературах», «Август Харамбашіч і Тарас Шевченко», які вивершують етап життєтворчості Луки Луціва, окреслено силове поле широкої творчої контактології поезії Тараса Шевченка із слов'янським культурним світом – від перекладу, інтертекстуальної взаємодії до історико-літературних студій. Акцентовано на рецепції творчого феномена Т. Шевченка як поета національної екзистенції українського народу та митця світового масштабу. Л. Луців наголошує на актуальності Шевченкового феномену для західних і південних слов'ян особливо на етапі визвольних змагань чи конструювання національної визвольної парадигми. Для білоруського світу життєтворчість Т. Шевченка постала інспіруючою до поетологічного та ідейного розвитку. Дослідник таким чином наголошує на концепті слов'янської культурної єдності без російської імперської ідеологічної і політичної домінанти і на суттєвому внеску слов'янських національних культур у шевченкознавство.

Ключові слова: *Лука Луців, покоління Українських Січових Стрільців, Тарас Шевченко, слов'янський світ, рецепція.*

THE SLAVIC STAGE OF LITERARY SCHOLARSHIP BY LUKA LUTSIV: CHRONOLOGY, GEOGRAPHY, RECEPTION

Iryna ROZDOLSKA

*Doctor of Philological Sciences, Docent,
Professor of the Mykhailo Vozniak Department of Ukrainian Literature
Ivan Franko National University of Lviv
1 Universytetska Str., Lviv
ORCID: 0000-0002-3308-1981
yaremchuk.iryana74@gmail.com*

The article is the first to propose distinguishing the Slavic stage from 1921–1937 in the interwar period of the life of Luka Lutsiv (1895–1984). Until now, literary studies have been concerned with the literary and ideological identity of L. Lutsiv in the 20–30s of the twentieth century as a Vistnykian, Dontsovian, and it has been occasionally noted that the scholar also tended to an ethical, “Catholic” approach in his research methodology. Luca Lutsiv also presented himself as a knight of the “Red Viburnum”, that is, a representative of the military generation of the Ukrainian Sich Riflemen, and interpreted his own scientific activity as a way of fighting Bolshevism, and in general as a new round of his own national liberation struggle. Such national and existential attitudes of Luka Lutsiv determined the way of thinking and analytics in his Slavic studies.

From this perspective, the author systematises the relevant biographical facts and literary heritage marked by a distinct Slavic trend in the study of the Taras Shevchenko phenomenon. Here, ideologically and methodologically, Luka Lutsiv is in solidarity and consonant with the scientific research of Jan Mahal and Stepan Smal-Stotsky. It is concluded that in the studies “T. Shevchenko in Slavic Literatures”, “August Harambasic and Taras Shevchenko”, which culminate the stage of life’s work of Luka Lutsiv, the force field of the broad creative contactology of Taras Shevchenko’s poetry with the Slavic cultural world is outlined – from translation, intertextual interaction to historical and literary studies. The article focuses on the reception of the creative phenomenon of Taras Shevchenko as a poet of national existence of the Ukrainian people and an artist of world scale. L. Lutsiv emphasises the relevance of the Shevchenko phenomenon for Western and Southern Slavs, especially at the stage of liberation struggles or the construction of a national liberation paradigm. For the Belarusian world, Shevchenko’s life’s work was an inspiration for poetic and ideological development. The researcher thus emphasises the concept of Slavic cultural unity without Russian imperial ideological and political dominance and the significant contribution of Slavic national cultures to Shevchenko studies.

Key words: *Luka Lutsiv, Ukrainian Sich Riflemen generation, Taras Shevchenko, Slavic world, reception.*

Постановка проблеми. Лука Луців (1895–1984) генераційно є представником мілітарної поколінневої спільноти Українських Січових Стрільців і стрілецька визвольна ідея детермінувала його життєтворчість.

У радянському літературознавстві дослідник був замовчуваною постаттю з огляду на послідовну антибільшовицьку поставу у громадському та науковому житті, на відміну від діаспорного культурного простору, маркованого виходом монографій, публікацій у науковій та новинарській періодиці. Хоча загалом постать науковця не має досі стереометричного осмислення. У нашій діяльності частково уже актуалізовано її в національному історико-літературному «тут і тепер» із висвітленням окремих сторінок життя і творчості, власне з увагою до шевченкознавчих пошуків як генерального напрямку дослідництва [15; 19]. Вдалося 2021 року також упорядкувати усю шевченкознавчу спадщину Луки Луціва у збірнику «Луців Лука. Шевченкіана. Літературознавство» [8]. Виданням вдалося охопити не лише його найбільш відому розвідку американського періоду «Тарас Шевченко – співець української слави і волі», а також розпорошені шевченкознавчі публікації зі сторінок американських українських видань 1940–1980-х років разом із дописами міжвоєнного періоду у галицькій, чеській пресі, що апробують його докторат «Т. Шевченко в слов'янських літературах». Зібраний матеріал, хронологічний підхід у роботі дав змогу у загальному виразити масив шевченкознавчої діяльності Луки Луціва в її громадянському, пропагандивному, дослідницькому аспектах та доповнити таким чином саме міжвоєнний період життєдіяльності слов'янознавчими студіями.

Про славістичні зацікавлення Луки Луціва цього часу було донедавна відомо те, що він є автором розвідки «Август Харамбашіч і Тарас Шевченко» (Львів, 1937), однак це не єдина праця зазначеного напрямку. У підготовленому виданні вміщено першу редакцію реконструкції його славістичної розвідки «Тарас Шевченко в слов'янських літературах» з початковою увагою до тих фактів життєпису, які спричинили появу праці.

У спробах періодизації життєтворчості Луки Луціва, що маємо тепер, у міжвоєнному проміжку 20–30-х років ХХ ст. уже виокремлено насамперед «вісниківський» період його співпраці із часописом «ЛНВ» – «Вістник» під управлінням Дмитра Донцова як найбільш очевидний для опрацювання [18]. Тут представлено критика як прихильника «націоналістичного» літературно-ідеологічного напрямку, який у власній методології національно-екзистенційну парадигму доповнює принципами католицького літературно-ідеологічного напрямку. Також слід враховувати самоідентифікацію дослідника як учня С. Смаль-Стоцького і представника його філологічної школи. Отже, можна побачити, що міжвоєнний період у біографії Луки Луціва виходить за рамки початкового осмислення його як власне «вісниківського». У ньому також присутні тяглість співпраці з НТШ та українознавчо-слов'янознавчих пошуків.

Власне, тому актуальним є виокремлення славістичного етапу у дослідницькому життєписі Луки Луціва міжвоєнних літ і його проблемно-тематичний огляд.

Маємо на меті хронологічну систематизацію славістичної діяльності шевченкознавця, окреслення географічного ареалу українсько-слов'янських текстових контактів у координатах поезії Т. Шевченка та слов'янських особливостей ідейно-естетичного сприйняття Шевченкової творчості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Початком славістичного етапу наукової діяльності у життєписі Луки Луціва став 1921 рік. Після завершення Визвольних змагань, терміну перебування у таборах інтернованих вояків у Тухолі у березні 1921 році [4, с. 474] він вирушив до Праги, столиці Чеської Республіки, здобувати вищу освіту та ступінь доктора філософії. У Празі перебував до червня 1926 року [4, с. 474]. Тоді уряд Чеської Республіки за президентства Томаша Масарика сприяв українській громаді, а особливо політичним емігрантам, військовим ветеранам в облаштуванні власного культурно-освітнього побуту. Тому Лука Луців зміг записатися на університетські студії.

Було вибрано навчання у Празькому Карловому університеті та в Українському Вільному університеті, який якраз був переміщений із Відня до Праги і 5 жовтня 1921 року розпочав офіційну діяльність [13, с. 121]. Навчальні структури УВУ розташовувалися також на навчальній базі Карлового Університету. Симон Наріжний зауважив, що «з перенесенням до Праги УВУ почав керуватися приписами Карлового Університету. Він засвоїв собі конструкцію, правила та регуляміни Карлового Університету, якими й керувався як в адміністративних, так і наукових справах. Це мало ті корисні наслідки, що влегчило УВУ рішення багатьох складних проблем. Співробітництво УВУ з Карловим Університетом виявилось також і в тому, що УВУ часом запрошував чеських професорів для переведення іспитів з тих дисциплін, з яких УВУ не мав професора» [13, с. 121].

У мемуарах Лука Луців зазначив, що для докторату з українського літературознавства вибрав славістичний компаративний напрям шевченкознавчої галузі. Тему «Т. Шевченко в слов'янських літературах» виконував під патронатом видатних славістів, україністів Яна-Гануша Махаля (Jan Hanuš Máchal) і Степана Смаль-Стоцького.

Ян Гануш Махаль – професор слов'янських літератур Карлового Університету, у спадщині якого М. Неврлий вирізняє як знакові тритомну його «Історію слов'янських літератур» (1922, 1925, 1929), у якій окреме важливе місце відведено українському письменству, праці про слов'янські міждіалектні зв'язки та шевченкознавчі студії, зокрема «Taras Ševčenko» (1919) [14]. Ян Махаль захоплений політичним виміром творчості Т. Шевченка, потрактував його як визначного мислителя та митця [11, с. 120].

Професор С. Смаль-Стоцький також успішно працював на перехресті слов'янознавства та шевченкознавства. Його «Інтерпретації», зазначила Роксана Харчук, стали основою сучасного шевченкознавства: «Лука Луців належав до наукової школи Степана Смаль-Стоцького, котра сповідувала філологічний метод дослідження літератури. Крім Луціва, до неї також належали згаданий Омелян Цісик і Дмитро Николишин, автор книжки про історичні твори Шевченка. Саме

книжки двох останніх, видані у 1920-х роках, передували славетному дослідженню їхнього вчителя «Т. Шевченко. Інтерпретації», з якого й беруть початок усі наші нинішні інтерпретації й реінтерпретації» [16].

На підставі аналізу датування перших апробаційних статей Л. Луціва можна виснувати, що робота над текстом тривала впродовж 1925 року, а закінчилась, за визнанням самого автора, до червня 1926 року, увінчавшись успішним захистом [4, с. 474].

Лука Луців був прихильником ідеї культурного єднання слов'янських національних спільнот, однак переконаний, що це має відбуватися без російського домінування, із дотриманням окремих політичних національних інтересів кожного народу. Як і Степан Смаль-Стоцький, був противником створення всяких штучних слов'янських єдностей, на зразок «праруської мови» чи «общеруської» нації часів Київської Русі [2]. Йому важливо реконструювати ті напрями міжнаціонального слов'янського порозуміння і солідарності, що їх вибудовує українська поезія, входячи у слов'янський світ, важливо представити рецепцію Шевченкового слова у чеській, польській, словацькій, хорватській, білоруській, словенській художній свідомості. Р. Харчук справедливо вирізняє актуальність дослідницької проблематики шевченкознавчої компаративістики Луки Луціва: «Той факт, що росіяни використали слов'янофільство у власних імперських цілях – окреме питання. Лука Луців був одним із тих, хто це розумів і працював у ділянці славістики. <...> ця тема (Шевченко у слов'янському світі – *I.P.*) ще зовсім не вичерпала себе й має, крім історико-літературного, й практичне значення для майбутнього не тільки славістичної науки, а й геополітики» [16].

Осмислення вхідчин Шевченкового слова у слов'янський світ Лука Луців розпочинає закономірно із чеського письменства. У березні 1925 року в українському празькому часописі «Студентський вісник» з'явилася друком розвідка «Голос чеської критики про Шевченка та його життя» [3]. У квітні 1925 року – бібліографічна стаття про чеську шевченкіану [6].

Опанувавши мову, призбиравши ретельно бібліографію перекладів поезії Т. Шевченка чеською мовою, літературно-критичних згадок про Т. Шевченка, відновивши хронологію джерел, дослідник починає так би мовити *ab ovo*, від першої згадки імені чи твору Т. Шевченка, від першого перекладу. Він встановив, що перша згадка творчості Шевченка стосується 1845 року: «<...> про Шевченкову «Тризну» – та й то анонімно. <...> Це, здається, й є перший публічний голос чеською мовою про Шевченків твір, та й то, не згадавши навіть імені Кобзаря! Слідуючий голос приходиться зареєструвати аж із самого кінця 50-х рр.» [8, с. 34]. Така запізніла згадка пояснюється тим інформаційним вакуумом, який панував у інших національних культурних середовищах, із якими працювали чеські письменники К.В. Зап, Людвик з Рітербергу і Вацлав Дундер, відповідно інформуючи співвітчизників. Інша причина, на якій особливо зацентровано у висновках статті «Голос чеської критики про Шевченка за його життя», – це «неприхильність російської критики» до українського генія» [8, с. 40].

Вацлав Дундер (Wacław Dunder), чеський літературознавець, у 1850-х роках мешкав у Галичині, а в цей час, тобто до кінця 50-х років, підкреслив Лука Луців, про Шевченка галичани самі майже нічого не знали [8, с. 35]. У публікації академіка Михайла Возняка «Перший етап зацікавлення Шевченком на Галичині» можемо знайти підтвердження цієї тези. У 1840-х роках члени Руської Трійці мали доступ до окремих творів Т. Шевченка, за винятком окремих передруків із Шевченка, більшість переписувалася від руки. І аж смерть поета 1861 року створила «інформаційний привід», пришвидшивши процес підготовки до друку творів, що сталося аж у 1867 році [1]. Попри це, В. Дундеру належить першість у публікації шевченкознавчої розвідки у чеському літературознавстві, що відбулося 1860 року. Хоча 1859 року з'явилася чеською мовою «замітка» російського літературознавця А. Пипіна. Порівнюючи обидві праці, Лука Луців більше уваги віддає розвідці В. Дундера, який потрактував творчу постать Т. Шевченка не тільки як вихідця із народу, але як митця глибоко національного, виразника національної екзистенції, адже «предметом дум його є й надалі Україна» [8, с. 37].

Лука Луців свідомий того, що бездержавний статус українців у російській імперії провокує їхнє представлення як соціальних і національних маргіналів, провінційним населенням із відповідною провінційною літературою, про що акцентує у статті «Шевченко та чехи й словаки», надрукованій 1926 року в празькій «Новій Україні» під час розгляду «замітки» А. Пипіна: «Молодий Пипін признавав українську літературу «провінційальною», котра не може «спричинити роздвоєння», бо мовляв, великоруська освіта так ввіссалася в Україну, що про літературний сепаратизм не може бути і мови» [8, с. 73].

Поруч із іменем В. Дундера Лука Луців згадує й імення Йосифа Первольфа (Josef Perwolf), історика-славіста, який того ж 1860 року присвятив творчості Т. Шевченка окрему розвідку, що відзначалася широтою огляду феномену Т. Шевченка порівняно також із поетами М. Кольцовим та Р. Бернсом. Однак Луців не сприймає роздумів Й. Первольфа про «підключення» українців до росіян на полі літературної мови: «Мовляв, «діяльність цих письменників обмежується» «*rouze vzděláváním pole prstonárodního*», що не шкодить літературному «*srojení*» із великоросами, котрих мову і самі українці досить гарно плекають. Погляд цей відповідав сумній тогочасній дійсности» [8, с. 38]. При цьому відзначає і першість його перекладу чеською мовою із Т. Шевченка – поеми «Іван Підкова» [8, с. 390]. Лука Луців у статті «Т. Шевченко та чехи й словаки» також встановлює, що Й. Первольф перекладав «...не з українського оригіналу, а з московського перекладу Шевченкової поеми, зробленого поетом-революціонером М. Михайловим» [8, с. 75]. Таку ж оцінку перекладові Й. Первольфа дав М. Мольнар 1961 року у розвідці «Тарас Шевченко у чехів та словаків», про що пише Ігор Мельниченко у енциклопедичній силуеті Й. Первольфа [12, с. 33]. Бачимо, що праця Л. Луціва значно випередила тотожний, але часово значно пізніший оцінний висновок М. Мольнара. Хоча самому Л. Луціву найбільше до вподоби переклад пера Ружени Єсенської (Růžena Jesenská), у цьому він солідарний із Іваном Франком.

Переломним моментом чесько-українських літературних взаємин у «координаті» Т. Шевченка вважає Л. Луців вихід Шевченкового Кобзаря і тих творів, у яких Т. Шевченко розгортає чеські національні теми, наприклад, поеми «Ян Гус», яку свого часу Т. Шевченко надсилав Шафарикові, однак через цензурні умови росії твір дійти до адресата не зміг.

Загалом можна виснувати про органічність Шевченкової поезії у чеській культурній свідомості. Тим паче, що Ян Махаль у власних «Споминах про Шевченківські Свята у Празі» зауважив, що «Шевченківські Свята гарно вдавалися», були уряджені «пієтично», насамперед у національно-культурному контексті, особливо виокремлюючи шевченківську академію 1914 року, на якій виголошував доповідь [9, с. 2].

Лука Луців підмітив, що фокусування тієї чи іншої слов'янської національної культури на творчості Т. Шевченка залежало від внутрішньополітичних факторів. Цьому присвячено висновкову дисертаційну статтю «Т. Шевченко у славян» (1926) [7]. Обмеженість, «односторонній погляд» у рецепції слов'янолюбних ідей Т. Шевченка російським культурним середовищем із В. Белінським у провіді пояснено якраз московською, тобто імперіальною версією слов'янофільства і небажанням вбачати в українському поетові «національного пророка вселюдського значення», а не тільки простонародного поета-кріпака [8, с. 48]. У сорокові роки ХІХ століття польська література, акцентує Л. Луців, була зафіксована відповідно до національних імперативів на «зриві» «до бою за повернення своєї волі». Лише у 60-х роках ХІХ століття інтерес до «Кобзаря» було зумовлено його політичною актуальністю в умовах нового етапу польського національного змагу за власну землю [8, с. 48]. І це, відповідно, посприяло розвитку шевченкознавства. Л. Луців виокремлює «поважні студії польською мовою» про Т. Шевченка Леонарда Совінського (Leonard Sowiński) і Гвідо Батталії (Gwido baron Battaglia). Розвідка Л. Совінського про Т. Шевченка із залученим авторським перекладом поеми «Гайдамаки» 1861 року була першою польською шевченкознавчою студією [20]. Причому Л. Луців акцентує, що Совінський дав «часово найбільшу студію про Шевченка, якої тоді ще не мали й самі українські поклонники поета» [8, с. 95]. А дослідження Гвідо Батталії про життя і творчість Т. Шевченка 1865 року [21] стало першим таким у Галичині, акцентує І. Мельник [10]. Їхня поява разом із низкою перекладів поетичних зразків сприяла зверненню не лише до української культури, але і до українського етнічного питання у польських історичних кресах у процесі протистояння із росією.

У статті «Л. Совінський і Т. Шевченко» Луки Луціва розгорнуто тезу ширше: «Микола І здавив польський самостійницький рух після невдалого повстання, так, що аж до його смерті «на всіх язиках все мовчало». Коли ж за панування Олександра І настали деякі пільги, заворушилися знова між іншими й поляки, приготівляючися до нового повстання. І ось тоді послуговувалися поляки Шевченковими надрукованими, нелегальними поезіями в ціли агітації за повстанням між українським народом» [8, с. 92]. Несприйняття у польській критиці Шевченкових

історичних поем із темою гайдамаччини вмотивоване ідеологічно, політичним контекстом розвитку державницької месіанської ідеї польського народу. При цьому Л. Луців віддає належне піонерській розвідці Л. Совінського про Т. Шевченка, яка випередила рефлексії української критики.

У сербському культурному просторі Луців фіксує Шевченківський текст майже у 70-х роках XIX століття, пояснюючи таке пізнє входження російським вектором сербської зовнішньої політики: «...Сучасники Шевченка захоплювалися слов'янсько-російським централізмом, а український поет, кирило-методіївський братчик, був найбільшим ворогом Москви» [8, с. 139].

Найбільш адорованим поетом-шевченколюбом у візії Л. Луціва постає хорватський поет Август Харамбашіч, який, як і Т. Шевченко, є співцем хорватської національної ідеї. Чуйні і точні переклади Харамбашіча із Шевченка породжені не лише високою перекладацькою майстерністю, а й особистою екзистенційною його солідарністю з українцем, розлога критично-біографічна праця про нього суттєво спричинилися до популяризації постаті Т. Шевченка у хорватському письменстві. Також творча контактологія А. Харамбашіча із Т. Шевченком стала предметом славістичної доповіді Л. Луціва під час його участі 1934 року у міжнародному З'їзді Слов'янських Філологів у Варшаві, про що зазначено у спогадах дослідника.

Маркером входження Шевченкової музи у білоруську національну художню свідомість для Луки Луціва є творчість Янки Купали, у якій можна спостерегти інтертекстуальну взаємодію образності і ритму, що дало підстави Луці Луціву говорити про переспіви із Шевченкової творчості. Хронологічно найпізнішу увагу у білорусів до Т. Шевченка – аж у XX столітті, після подій 1905 року – український дослідник пояснює браком політичної національної свідомості білорусів і несприятливими політичними обставинами. Творча взаємодія із Шевченком суттєво допомогла Янці Купалі у розвитку не лише власного таланту, але і в поступі білоруського письменства: «Се улегшувало йому становище його рідної літератури, якій він не лиш задумував бути, але дійсно таки і стався першим більшим поетом; на його думку не сміють молоді білоруські літературні сили вислугуватися чужим літературам, московській чи польській, а мають працювати тільки для свого народу» [8, с. 63].

Однак «найбільшим прихильником Шевченкової творчості» Л. Луців вважає словенського католицького священика о. Йосипа Абрама (Josip (Jože) Abram.), у перекладацькій роботі якого поєдналися не лише ентузіазм піонера шевченкової теми у словенському перекладацтві, а й любов до Шевченкового слова та любов до українського народу. У статті Лука Луців з'ясував генетичний контекст перекладацької діяльності о. Йосипа Абрама, у якому і вивчення історії та географії України, зокрема доби Шевченка, праць про нього, та вивів формулу міжкультурної комунікації перекладача: «<...>розуміти поета – значить розуміти його батьківщину<...>» [8, с. 142]. В результаті його збірки перекладів шевченкіани 1907 і 1908 року спричинили абсолютне визнання і у словенському, і в українському

культурних колах. Ще більшого захоплення у Луки Луціва викликало те, що перекладач, окрім власне перекладацьких здобутків, збагатив шевченкознавство фаховими студіями про Т. Шевченка і його добу. Слід розуміти, що такий багатоглядий, перекладацько-дослідницький підхід у залученні творчості Т. Шевченка у контекст іншої літератури Лука Луців вважав за найбільш оптимальний, адже підкреслює його, наприклад, у силветах А. Харамбашіча, Л. Совінського.

Богдан Якимович у персональній статті про Л. Луціва зазначив, що той іще співробітничав із такими славістичними часописами, як «*Biuletyn Polsko-Ukraiński*», «*Slavische Review*», де друкував власні «українознавчі дослідження» [17]. Цей аспект діяльності Луки Луціва потребує окремих досліджень.

Висновки. Отож, славістичний етап у життєтворчості Луки Луціва міжвоєнного періоду реалізовувався впродовж 1921–1937 років і був позначений здобуттям вищої освіти у Чеській Республіці, роботою над докторською працею «Т. Шевченко в слов'янських літературах» із широкою географією культурно-перекладацької контактології (Чехія, Польща, Словаччина, Словенія, Сербія, Хорватія, Білорусь, росія), участю у славістичних заходах, співпрацею із українськими та слов'янськими часописами за межами України. Славістичний аспект шевченкознавства Луки Луціва позначений осмисленням концепту слов'янства, позбавленого імперського московського домінування. Українському досліднику у слов'янській рецепції імпонує сприйняття Тараса Шевченка як митця загальнонаціонального масштабу та поета-образотворця світового рівня, який продуктивно вплинув на рух естетичної думки, сприяв увиразненню національного образу світу окремих слов'янських літератур. Вхідження Тараса Шевченка у слов'янський світ розширило наукові обрії шевченкознавства. У майбутньому варто доповнити життєпис Луки Луціва-славіста невідомими подробицями.

ЛІТЕРАТУРА

1. Возняк М. Перший етап зацікавлення Шевченком на Галичині (10.03.1946). *Збруч / Zbruc*. URL: <https://zbruc.eu/node/103836> (дата звернення: 20.04.2023).
2. Даниленко О. Степан Смаль-Стоцький – учений і «реальний політик» (до 160-річчя з дня народження). *Shron1*. 2019. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Danylenko_Oleksandr/Stepan_Smal-Stotskyi_uchenyi_i_realnyi_polityk.pdf? (дата звернення: 20.04.2023).
3. Луців Л. Голос чеської критики про Шевченка та його життя. *Студентський Вістник* : бюлетин Центрального Союзу українського студентства в Празі. Прага, 1925. Р. III. Ч. 3 (березень). С. 15–21.
4. Луців Л. Література і життя. Літературні оцінки. Джерзі Ситі ; Нью-Йорк : Видавництво УНС «Свобода», 1981. 480 с.
5. Луців Л. Тарас Шевченко та чехи й словаки (Причинок до історії чесько-словацько-українських літературних взаємин). *Нова Україна* : місячник письменства, мистецтва, науки і громадського життя / під ред. М. Галагана, Н. Григоріва й М. Шаповала. Прага, 1926. Р. V. Ч. 3–4 (бер.-квіт.). С. 103–117.

6. Луців Л. Чеська шевченкіана : (бібліографічний покажчик). *Студентський Вістник* : бюлетин Центрального Союзу українського студентства в Празі. Прага, 1926. Р. IV. Ч. 3 (березень). С. 42–44.
7. Луців Л. Шевченко у Славян. *Студентський Вістник* : бюлетин Центрального Союзу українського студентства в Празі. Прага, 1926. Р. IV. Ч. 3 (березень). С. 3–5.
8. Луців Лука. Шевченкіана. *Літературознавство* : збірник наукових праць / упорядкув., передм., прим. Ірини Роздольської. Львів : Львівський національний університет імені Івана Франка, 2021. 428 с.
9. Махаль Я. Спомин про Шевченківські Свята у Празі. *Студентський Вістник* : бюлетин Центрального Союзу українського студентства в Празі. Прага, 1926. Р. IV. Ч. 3 (березень). С. 2–3.
10. Мельник І. Перша галицька книга про Шевченка. *Збруч / Zbruc*. 09.03.2014. URL: <https://zbruc.eu/node/19727> (дата звернення: 20.04.2023).
11. Мельниченко І. Махал Ян. *Шевченківська енциклопедія*. Т. 4. : М–Па : У 6 т. / гол. ред. М.Г. Жулинський. Київ : Ін-т літератури ім. Т.Г. Шевченка, 2013. С. 119–120.
12. Мельниченко І. Первольф Йозеф. *Шевченківська енциклопедія*. Т. 5: Пе–С : у 6 т. / Гол. ред. М.Г. Жулинський. Київ : Ін-т літератури ім. Т.Г. Шевченка, 2015. С. 33.
13. Наріжний С. Українська еміграція: культурна праця української еміграції між двома світовими війнами. Ч. 1. Прага, 1942. 372 с.
14. Неврлий М.Я., Бабота Л. Махал Ян-Гануш. *Енциклопедія Сучасної України* : енциклопедія (електронна версія) / ред.: І.М. Дзюба, А.І. Жуковський, М.Г. Железняк та ін.; НАН України, НТШ. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2018. Т. 19. URL: <https://esu.com.ua/article-67108> (дата звернення: 16.01.2023).
15. Роздольська І. Літературно-ідеологічні домінанти літературно-критичної постави Луки Луціва-критика у 1920–1930-х роках. *Закарпатські філологічні студії*. Ужгород. 2020. Вип. 13. Т. 3. С. 132–136.
16. Харчук Р. Повернення Луціва-шевченкознавця. *Збруч / Zbruc*. 7.06.2021. URL: <https://zbruc.eu/node/105629>.
17. Якимович Б.З. Луців Лука. *Енциклопедія історії України* : Т. 6: Ла–Мі / Редкол.: В.А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. Київ : В-во «Наукова думка», 2009. 790 с. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Lutsiv_Luka (дата звернення: 29.03.2023).
18. Яремчук (Роздольська) І. Лука Луців як шевченкознавець у журналі «ЛНВ» – «Вістник». *Наукові записки*. Вип. 124. Серія «Філологічні науки» (літературознавство). Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. С. 193–201.
19. Яремчук (Роздольська) І. Шевченкознавча діяльність Луки Луціва у США: проблема хронології та генетичного контексту. *«Апостол правди і науки»* : матеріали Міжнар. наук. шевченківської конф. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2015. С. 325–334.

20. Taras Szewczenko, studium przez Leonarda Sowińskiego, z dołączeniem przekładu «Hajdamaków». Wilno. Nakładem Michała Gałkowskiego, 1861. W drukarni A.H. Kirkora, str. (2) +LVIII + 127.

21. Taras Szewczenko, życie i pisma jego, napisał Gwido baron Battaglia. Lwów: Nakładem redakcji «Tygodnika Naukowego», 1865. 57 s.

REFERENCES

1. Voznyak, M. (1946). Pershyj etap zacikavlennya hevchenkom na Galychyni [The First stage of Shevchenko's interest in Galicia]. *Zbruc*. Retrieved from: <https://zbruc.eu/node/103836> [in Ukrainian].

2. Danylenko, O. (2019). Stepan Smal-Stotskyi – uchenyi i «realnyi polityk» (do 160-richchia z dnia narodzhennia) [Stepan Smal-Stotskyi is a scientist and a “real politician” (on his 160th birthday).] *Shron*. Retrieved from: https://shron1.chtyvo.org.ua/Danylenko_Oleksandr/Stepan_Smal-Stotskyi_uchenyi_i_realnyi_polityk.pdf [in Ukrainian].

3. Lutsiv, L. (1925). Holos cheskoï krytyky pro Shevchenka ta yoho zhyttia [The voice of Czech critic about Shevchenko and his life]. *Student-s'kyi Vistnyk*, 3, pp. 15–21 [in Ukrainian].

4. Lutsiv, L. (1981). Literatura i zhyttia. Literaturni otsinky [Literature and life. Literary evaluations], Jersey City; NY [in Ukrainian].

5. Lutsiv, L. (1926). Taras Shevchenko ta chekhy y slovaky (Prychynok do istorii chesko-slovatsko-ukrainskykh literaturnykh vzaiemyn) [Taras Shevchenko and the Czechs and Slovaks (Reason for the history of Czech-Slovak-Ukrainian literary relations)]. *Nova Ukraina*, 3–4, pp. 103–117 [in Ukrainian].

6. Lutsiv, L. (1926). Cheska shevchenkiana: bibliohrafichnyy pokazhchyk [Czech Shevchenkiana: bibliographic index]. *Students'kyi Vistnyk*, 3, pp. 42–44 [in Ukrainian].

7. Lutsiv, L. (1926). Shevchenko u Slavyan [Shevchenko in the Slavs]. *Studentskyi Vistnyk*, 3, pp. 3–5 [in Ukrainian].

8. Lutsiv, Luka (2021). *Shevchenkiana. Literaturoznavstvo: zbirnyk naukovykh prats'* [Shevchenkiana. Literary studies: a collection of scientific works]. Lviv [in Ukrainian].

9. Makhal, Ya. (1926). Spomyn pro Shevchenkivski Svyata u Prazi [Memory of the Shevchenko Holidays in Prague]. *Studentskyi Vistnyk*, 3, pp. 2–3 [in Ukrainian].

10. Melnyk, I. (2014). Persha halytska knyha pro Shevchenka [The first Galician book about Shevchenko]. *Zbruch*. Retrieved from: <https://zbruc.eu/node/19727> [in Ukrainian].

11. Melnychenko, I. (2013). Makhal Yan [Makhal Yan]. *Shevchenkiv's'ka Entsyklopediya*, 4, pp. 119–120 [in Ukrainian].

12. Melnychenko, I. (2015). Perwolf Yozef [Perwolf Yozef]. *Shevchenkiv's'ka Entsyklopediya*, 5, p. 33 [in Ukrainian].

13. Narizhnyy, S. (1942). *Ukrayinska emigratsiya: kulturna pratsya ukrayinskoyi emihratsiyi mizh dvoma svitovymy viynamy*. Praha. 372 s. [in Ukrainian].

14. Nevrllyy, M.Ya., Babota, L. (2018). Makhal Yan-Hanush [Makhal Yan-Hanush]. *Entsyklopediya Suchasnoyi Ukrayiny*. Retrieved from: <https://esu.com.ua/article-67108> [in Ukrainian].

15. Rozdolska, I. (2020). Literaturno-ideolohichni dominanty literaturno-krytychnoyi postavy Luky Lutsiva-krytyka u 1920–1930-kh rokakh [Literary and ideological domanants of the literary and critical attitude of critic Luka Lutsiv in the 1920s and 1930s]. *Zakarpatski filolohichni studiyi*, 13/3, pp. 132–136 [in Ukrainian].
16. Kharchuk, R. (2021). Povernennya Lutsiva-shevchenkoznavtsya [The return of Lutsiv the Shevchenko expert]. *Zbruc*. Retrieved from: <https://zbruc.eu/node/105629> [in Ukrainian].
17. Yakymovych, B.Z. (2009). Lutsiv Luka [Lutsiv Luka]. *Entsyklopediya istoriyi Ukrayiny*. Retrieved from: http://www.history.org.ua/?termin=Lutsiv_Luka [in Ukrainian].
18. Yaremchuk (Rozdolska), I. (2013). Luka Lutsiv yak shevchenkoznavevts' u zhurnali «LNV» – «Visnyk» [Luka Lutsiv as a Shevchenko expert in the LNV – Visnyk magazin]. *Naukovi zapysky*, 124, pp. 193–201 [in Ukrainian].
19. Yaremchuk (Rozdolska), I. (2015). Shevchenkoznavcha diyalnist Luky Lutsiva u SShA: problema khronolohiyi ta henetychnoho kontekstu [Shevchenko activity of Luka Lutsiv in the USA: the problem of chronology and genetic context]. «Apostol pravdy i nauky», Lviv. S. 325–334. [in Ukrainian].
20. Taras Szewczenko, studium przez Leonarda Sowińskiego, z dołączeniem przekładu «Hajdamaków». Wilno. Nakładem Michała Gałkowskiego, 1861. W drukarni A.H.Kirkora, str. (2) +LVIII + 127.
21. Taras Szewczenko, życie i pisma jego, napisał Gwido baron Battaglia. Lwów: Nakładem redakcji «Tygodnika Naukowego», 1865. 57 s.

СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА В ПОЛЯРИЗОВАНОМУ СУСПІЛЬСТВІ: ХУДОЖНІ ПРОЄКЦІЇ ЦИКЛУ «СЕЗОН КІНОВАРІ» ВОЛОДИМИРА АРЕНЄВА

Олеся СЛИЖУК

*кандидат педагогічних наук, доцент,
провідний науковий співробітник відділу
навчання української мови та літератури,
Інституту педагогіки*

Національної академії педагогічних наук України

вул. Січових Стрільців, 52-Д, м. Київ

ORCID: 0000-0002-7696-6157

slyzhukolesya@gmail.com

У статті представлено аналіз перших двох повістей-антиутопій фантастичного циклу Володимира Арєнєва. Обґрунтовано необхідність наративізації травматичного досвіду поколінь у літературі для підлітків. Доведено, що сучасні письменники втілюють у художніх творах мотиви втрати культурної пам'яті, орієнтації на власні морально-етичні, світоглядні цінності. Виділено художні домінанти оприявлення у літературі для підлітків ознак поляризованого суспільства тоталітарної держави, яке впливає на формування особистісного дорослішання підлітків. Показано інтертекстуальні зв'язки повістей сучасного українського письменника. Охарактеризовано систему образів персонажів, у взаєминах із якими відбувається особистісне становлення головної героїні. Художні проєкції циклу полягають у вираженні екзистенційної травми протагоністів у їхніх снах, поведінці, настроях, почуттях та переживаннях. Жанр антиутопії дозволив виразити протиріччя поляризованого суспільства в алегоричних, сатиричних формах, показати жахливі наслідки політичного і соціального протистояння в тоталітарній державі для наступних поколінь. Чинниками, які спричиняють конфронтацію суспільства, є також соціокультурні зміни, що посилюють соціальну диференціацію за різними ознаками. Результатом цих змін є поляризоване суспільство. Взаємини індивідів у поляризованому суспільстві досить складні, що накладає відбиток на всі галузі їх співіснування, зокрема й на концепти культури, колективної пам'яті, наративізованих у літературі та інших видах мистецтва. Орієнтованість на читачів-підлітків зумовлена прагненням сучасних письменників задовольнити їхні потреби в читанні літературних творів, які відповідають особистісним запитам, пізнавальним та естетичним інтересам, сприяють формуванню системи цінностей. Хронотоп обох творів циклу В. Арєнєва «Сезон Кіноварі» – це реалії антиутопічного поляризованого ненавистю суспільства, в якому й відбувається становлення особистості головної героїні та її ровесників.

Ключові слова: *соціокультурні зміни, література для підлітків, травматичний досвід, екзистенційна травма, антиутопія.*

**THE FORMATION OF THE ADOLESCENT'S PERSONALITY
IN A POLARIZED SOCIETY: ARTISTIC PROJECTIONS
OF THE SERIES "CINNABAR SEASON" BY VOLODYMYR ARENEV**

Olesia SLYZHUK

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Leading Researcher of the Department
Teaching Ukrainian language and literature,
Institute of Pedagogy of the National Academy
of Pedagogical Sciences of Ukraine
52-D, Sichovyh Striltsiv Str., Kyiv
ORCID: 0000-0002-7696-6157
slyzhukolesya@gmail.com*

The article presents an analysis of the first two novels-distopias of fantastic cycle by Volodymyr Arenev. The necessity of narrativization of traumatic experience of generations in literature for teenagers is substantiated. It is proved that modern writers embody in their works of art the motives of losing cultural memory, focusing on their own moral and ethical, ideological values. The artistic dominants of the manifestation in the literature for adolescents of the signs of a polarized society of a totalitarian state, which influences the formation of personal maturation of adolescents, are highlighted. The intertextual connections of the stories by the modern Ukrainian writer are shown. The system of images of characters in the relationship with which the personal development of the main character takes place is characterized. Artistic projections of the cycle are to express the existential trauma of the protagonists in their dreams, behavior, moods, feelings and experiences. The genre of distopia allowed to express the contradictions of polarized society in allegorical, satirical forms, to show the terrible consequences of political and social confrontation in a totalitarian state for future generations. Sociocultural changes that increase social differentiation on various grounds are also factors that cause the confrontation of society. The result of these changes is a polarized society. The relationships of individuals in a polarized society are quite complex, which leaves an imprint on all areas of their coexistence, including on the concepts of culture, collective memory, narrativized in literature and other forms of art. The focus on teenage readers is due to the desire of modern writers to satisfy their needs in reading literary works that meet personal requests, cognitive and aesthetic interests, and contribute to the formation of a value system. The chronotope of both works of cycle "Cinnabar Season" by V. Arenev is the reality of a dystopian society polarized by hatred, in which the personality of the main character and her peers is formed.

***Keywords:** socio-cultural changes, literature for adolescents, traumatic experiences, fantasy, distopia.*

Постановка проблеми. Зміни, які відбуваються у сучасному глобалізованому світі, впливають на рецепцію культурних та соціальних феноменів, з-поміж яких виділяється пам'ять поколінь про травматичний досвід тоталітарного суспільства, соціальні та воєнні конфлікти минулого і сучасності. Культурна пам'ять про спільне тоталітарне минуле країн Центральної та Східної Європи є предметом досліджень у гуманітаристиці. Зокрема, А. Киридон, спираючись на численні дослідження з історії про політику пам'яті, доходить висновку, що цей феномен є важливим чинником, який впливає на соціальні процеси, може сприяти консолідації або, навпаки, конфронтації суспільства. Це призводить до соціального порозуміння та примирення або до розбрату й конфліктів. Ця дослідниця розглядає пам'ять як соціокультурний феномен, що характеризується мінливістю, залежністю від багатьох чинників, орієнтований на ті сюжети минулого, що через зв'язок із сучасністю можуть мати вплив на майбутнє [5, с. 129].

Чинниками, які спричинюють конфронтацію суспільства, є також соціокультурні зміни, що посилюють соціальну диференціацію за різними ознаками. Результатом цих змін є поляризоване суспільство. Маркером «поляризоване» позначається «результат похідного від соціальної диференціації процесу, що характеризується ослабленням функціональних взаємозв'язків і збільшенням дистанції у соціальній ієрархії між спільнотами і групами, тенденцією до роз'єднаності суспільства як соціальної системи» [8, с. 82].

Взаємини індивідів у поляризованому суспільстві досить складні, що накладає відбиток на всі галузі їх співіснування, зокрема й на концепти культури, колективної пам'яті, наративізованих у літературі та інших видах мистецтва.

У літературознавстві утверджується концепція «транзитної культури» [4] як постколоніального феномену та явища посттоталітарної культурної пам'яті, яке своєрідно переосмислюється кожним поколінням. Сучасні письменники втілюють у художніх творах мотиви втрати культурної пам'яті, орієнтації на власні морально-етичні, світоглядні цінності, сповідувані героями, внутрішній світ яких спроєктований крізь призму травматичного минулого попередніх поколінь. Водночас це минуле по-новому осмислюється у творах сучасної літератури, породжуючи «інакшість» у поведінці, манерах і поглядах на суть людського існування.

У психології та культурології поняття «травма» розглядається значно ширше, воно пов'язане вже з відчуттям присутності іншої істоти, її впливом на особистість [3]. В. Бушанський, спираючись на дослідження М. Бубера, вважає, що такий травматичний досвід екзистенційного переживання присутності й реальності іншої істоти є спорадичним. У розвитку кожного індивіда є особливі періоди загострення екзистенційної травми, коли будь-які суспільні зрушення є лише чинниками її поглиблення. Першим із цих періодів є підлітковий вік, пов'язаний із процесами дорослішання.

Для формування особистості у період зростання важливими є процеси її самореалізації та самоствердження у світі дорослих. Для підліткового віку характерною є наявність суперечливих тенденцій соціального та особистісного розвитку

індивіда [12, с. 142–150]. Будь-які суспільні зміни спричинюють у підлітків прагнення подолати перешкоди на шляху до дорослого майбутнього і, як наслідок, постійне відчуття травми у психологічному її розумінні – несвідомого побоювання за здійснення особистих планів і мрій.

Мета статті – розглянути основні чинники становлення особистості, відображені в антиутопічному світі повістей циклу В. Арєнєва «Сезон Кіноварі».

Виклад основного матеріалу дослідження. В українській літературі останніми роками виокремився масив «літератури для підлітків» – це тексти різних родів, видів і жанрів, які відповідають ціннісним, естетичним і пізнавальним потребам особистості у підлітковому віці, що мають свої змістові й формальні особливості й відкриті для комунікації з читачем відповідної вікової категорії (10–15 років).

Орієнтованість на читачів-підлітків зумовлена прагненням сучасних письменників задовольнити їхні потреби в читанні літературних творів, які відповідають особистісним запитам, пізнавальним та естетичним інтересам, сприяють формуванню системи цінностей. У сучасному літературному процесі для задоволення цих потреб домінують прозові жанри – «повість для підлітків», «підлітковий роман», рідше – оповідання й новели. Здебільшого це літературні твори з фентезійним або фантастичним складником. Поринаючи у вторинну умовність, підлітки знаходять вирішення суперечностей, які їх турбують у реальності, шукають шляхи подолання екзистенційної травми.

Український письменник Володимир Арєнєв (справжнє ім'я Володимир Пузій) відомий своїми творами і для дорослих читачів, і для дітей. Останнім часом він адресує їх саме підліткам, намагаючись заповнити нішу якісної художньої прози саме для цієї вікової категорії читачів. Тема екзистенційної травми, пов'язаної із пам'яттю поколінь, травматичним минулим, є однією із домінантних у його творах, зокрема в повісті «Душниця» й у задуманому як трилогія циклі «Сезон Кіноварі». Перші дві частини цього циклу вже вийшли друком у кількох видавництвах, виходу третьої юні читачі й дорослі поціновувачі фантастики чекають з нетерпінням.

Фантастичні твори Володимира Арєнєва проаналізовані сучасними критиками, обговорюються в популярних українських блогах, присвячених літературним новинкам. Але творчість цього письменника не була предметом ґрунтовних літературознавчих досліджень, так само як і більшість сучасних творів українських письменників для підліткового читання.

Назва циклу «Сезон Кіноварі» стає зрозумілою тільки після прочитання першої частини трилогії – «Порох із драконових кісток» [2], адже основною сюжетною лінією є розповідь про пригоди учениці випускного (дванадцятого) класу Марти Баумгертнер, мешканки провінційного містечка Нижнього Ортинська. Між написанням частин циклу – період у три роки, тому жанрову приналежність книг визначали неоднозначно. Спочатку більшість критиків і читачів вважали першу частину підлітковим фентезі. Насправді у цій повісті можемо виділити

ознаки антиутопії, адже дія обох творів (друга частина – «Дитя песиголовців» [1]) відбувається в одному топосі, на межі з країною, в якій триває війна (кіновар), а її наслідки – ескалація суспільної ненависті до «інших», їхнього світу.

Хронотоп обох творів – це реалії антиутопічного поляризованого ненавистю суспільства, в якому й відбувається становлення особистості головної героїні та її ровесників. Жанр антиутопії (дистопії, як прийнято в західному літературознавстві) відомий у літературному процесі з давніх часів, йому присвячені численні наукові праці. І. Пархоменко [9, с. 217–222] систематизує різні дослідження літературознавців та дає загальну характеристику сучасним творам цього жанру. Вона вважає, що в полі зору дистопії – зображення тоталітарного суспільства, яке намагається контролювати всі галузі суспільного й особистого життя людини. Основним топосом, у якому відбуваються події, є урбаністичний, а природа, як носій справжніх цінностей, відіграє, як правило, другорядну роль. Антиутопію як один із різновидів літератури для дітей та юнацтва виокремлює В. Кизилова, зазначаючи, що в її основі – зображення небезпечних наслідків, пов'язаних із експериментуванням над людством задля його «поліпшення», певних, часто припадних соціальних ідеалів [6, с. 103]. У двох перших книгах циклу Володимира Арєнєва «Сезон Кіноварі» виразними є всі ознаки антиутопії (дистопії), а основними функціями – «попереджати й застерігати» [10, с. 37].

Перша книга циклу «Порох із драконових кісток» [2] є своєрідною преамбулою, у якій зав'язуються ключові інтриги, іноді помітні лише досвідченому читачеві, інкорпоровані автором у розповідь про життя звичайної, на перший погляд, старшокласниці Марти. Зацікавлення викликає вже назва циклу «Сезон Кіноварі». Початково очікуємо розповіді про створення картини або про її творця, адже кіновар – це одна з найдавніших мінеральних фарб на основі сульфиду ртуті, яка може набувати відтінків від темно-рожевого до насичено-червоного. Назва є алегоричною й має глибокі інтертекстуальні зв'язки, зокрема із казкою Е.Т. Гофмана «Крихітка Цахес на прізвисько Циннобер».

У повісті «Порох із драконових кісток» [2] читач знайомиться з головною героїнею Мартою за кілька тижнів до її повноліття. Дівчина переживає один із найскладніших періодів у своєму житті – підліткове дорослішання. На думку психологів, «дорослішання є етапом онтогенезу людини, який триває від 11–12 до 20 років і охоплює підлітковий вік, ранню та зрілу юність. Головною його особливістю є перехід від дитинства до дорослості. Період дорослішання характеризується якісними і кількісними змінами у біологічній, психологічній, особистісній і соціальній сферах» [7, с. 114].

Як і більшість підлітків, Марта шукає свій шлях у житті, пов'язаний у її понятті зі вступом на престижну спеціальність столичного університету. Це звичайна школярка, у якої ті ж турботи й проблеми, що і в усіх сучасних підлітків. Вона має вірних друзів Чепуруна та Стефана-Миколая, подружку Ніку, намагається підтримувати нормальні стосунки з дорослими, у вільний від уроків час підробляє в позашкільному закладі – «Інкубаторі», щоб заробити кишенькові гроші.

Дівчина також схильна до підліткових таємниць, авантур, що спричинює екстремальні ситуації у її житті. Це й не дивно, адже потяг до пригод, ризику, таємниць – одна із характерних рис особистості у підлітковому віці.

Так само, як і звичай, що поширений у підлітковому середовищі, давати прізвиська, пов'язані з якимись особливими прикметами людини. Образ головної героїні неоднозначний, вона має магичні, особливі надприродні здібності – бачити драконові кістки й уміння їх видобувати із землі. Про цю особливість Марти знають її однокласники, тому й називають її Відьмою. Дівчина застосовує свої вміння спорадично, задля принагідного приробітку, намагається не зловживати ними, щоб не зашкодити іншим мешканцям Нижнього Ортинська. Кістки давніх драконів, які колись мешкали на території цього міста і в його околицях, містять у собі величезний заряд зла, що здатен убивати все живе навколо.

Дівчина не знає, звідки у неї такі надприродні сили, адже вона не спілкується зі своїми родичами по материній лінії, які живуть в іншій, ворожій країні. Водночас Марта вже позначена травматичним досвідом, адже вона ще дитиною втратила матір. Живий образ померлої найріднішої для неї людини постійно супроводжує дівчинку. Вона довіряє їй свої думки і почуття, боляче переживає цю травму дитинства. Попри намагання подолати її, «пропрацювати» пам'ять про минуле за допомогою рефлексій, подолати вольовими зусиллями, це їй не зовсім вдається. Автор повісті наголошує на тому, що лише час, який приносить забуття, може вилікувати від травматичного минулого. Саме так стається і з Мартою, яка, ставши повнолітньою, долає свою екзистенційну травму, заповнює генераційний розрив між минулим і сучасністю мріями про власне майбутнє. Цей злам виражений у внутрішніх монологіях-зверненнях головної героїні до матері, яка померла багато років тому, але зринає в її пам'яті ледве помітними деталями: «Весь час забуваю. Наче до вісімнадцяти ти молода, а потім бац – і починаєш старішати. Старішати і забувати. Я пам'ятаю, як ти сміялася, твої улюблені жести, в якій спідниці ти любила ходити, що обожнювала морозиво з горіхами і шоколадними крихтами... І я абсолютно не пам'ятаю тебе саму. Як людину» [1, с. 52].

Хоч напередодні свого повноліття Марта постає вже як доросла людина, яка здатна самотійно визначити, що варто залишитися на боці добра, бо саме за добрими справами – її майбутнє. Тому вона позбувається знайдених драконячих кісток, вірячи, що це допоможе позбутися їх негативного впливу на емоції й почуття мешканців її рідного міста, адже тут починають відбуватися незрозумілі речі, злоба й ненависть стають тими почуттями, що розділяють людей, назріває серйозний суспільний конфлікт, що може перерости у військове протистояння.

Травматичне минуле Марти посилюється поляризацією у соціумі, яка наростає, та несподіваним поверненням із заробітків «живого мертвого» батька. Через образ батька Марти – Раймонда Баумгернера – найповніше розкривається дихотомія «пам'ять – забуття», «живий – мертвий», «свій – чужий», яка відображає проблеми поляризованого суспільства у тоталітарній державі. Раймонд та його побратими – це військові, які брали участь в операціях на території іншої

держави. Вони працювали під прикриттям, цілком таємно, бо офіційно «їх там не було», а для родин – вони відправились на довготривалі закордонні заробітки. Щороку ці колишні воїни збираються, щоб відзначити День пам'яті. Це своєрідний ритуал, який поєднує минуле, теперішнє і майбутнє. Жоден із воїнів не може стати таким, як колись. Капітан Нікодем де Фіссер носить на шиї 10 жетонів загиблих побратимів і говорить їхніми голосами. Крізь груди Раймонда Баумгертнера навиліт пройшла куля, він закриває отвір бандажем і перетворюється на вампіра, а його страшні сни бачить усе місто, тому він змушений проводити ночі з такими ж, як він, не живими й не мертвими, у старому цвинтарному склепі й намагатися не спати. Гриб і Махорка змушені постійно бути в дорозі, щоб обдурити смерть і залишатися живими.

У День пам'яті Мартин батько завжди виконував один і той же ритуал: відкорковував старовинний глечик, привезений із війни, випускав із нього дух війни й грав на старовинній флейті мелодію, яка притлумлювала спогади про воєнні жахіття, які довелось їм усім пережити. Але важке поранення змінило його, він більше не може зіграти на флейті, а натомість цей дар передається Марті: «Ниточки диму потягнулися зі зміїної шийки, ущільнилися, стали схожими на гілки, коріння, на мацаки. Прослизнули в очі, ніздрі, вуха кожного з ветеранів, затуманили погляди.

Шуміли дерева під вітром. Тріскотіли в огні солом'яні дахи будинків. Кричали, згораючи у воловнях корови. Мовчали тіла, що висіли вздовж дороги.

Марта грала, грала...» [1, с. 240].

Символічною є зміна поколінь, яким випала доля зберігати пам'ять про війну й водночас робити все, щоб її жахіття не повторилися, забулися й ніколи не поверталися. Але загроза її існує, поки світ поділяється на «своїх» і «чужих». Чужий світ зовсім поряд – за річкою Меженицею. Там живуть песиголовці, на думку мешканців Нижнього Ортинська.

Урбаністичний топос Нижнього Ортинська – типовий для антиутопії. Його можна ідентифікувати з будь-якою тоталітарною країною. Швидше за все, це узагальнений образ тоталітарної держави, де назви топографічних об'єктів асоціюються з Росією (міста Нижній Ортинськ, Булавськ, Істомль, вулиці Оранжерейна, Піддубна, Тернові Вали, річки Недовжець, Межениця).

Явно німецького походження імена персонажів: Бенедикт Трюцшлер (Чепурун), Стефан-Миколай Штальбаум, Андреас Шнейдер, Вероніка Міллер – однокласники й однокласниці Марти; Елоїз Гіппель, Нікодем де Фіссер – батькові друзі; Віктор Вегнер, пан Штоц, пані Казатул, пан Вакенродер – учителі.

У повісті виникає дисонанс між топосом та етносом, який його населяє. Це і є одним із чинників, що спричинює соціальну й політичну поляризацію у суспільстві, між його верхівкою, середнім класом, та «низамми» – безхатками, «циганами», наркоманами, які вживають суміші із драконових кісток.

Політична поляризація підживлюється ненавистю до «інших» – «песиголовців», які живуть неподалік, але за межею тоталітарної держави, на другому березі

річки Межениці. Державну політичну еліту очолює Циннобер, якого Марта бачить у одному зі снів, які є спільними для всіх мешканців Нижнього Ортинська. Це потворний карлик, як і гофманівський Крихітка Цахес, але «на голові в чоловічка залякла пригладжена, пласкувата чорна перука, але крізь неї назовні пробивалися три волосинки. І волосинки ці були не чорні, а криваво-червоні, аж злегка світилися у темряві» [2, с. 284].

Цей, здавалось би, вічний карлик і є вищою державною владою у цій країні. Це він забороняє помирати без його дозволу, навіть якщо людину було вбито. Сатиричний образ правителя підсилюється інтригою, закладеною в циклі «Сезон Кіноварі». Існують, передаються із уст в уста перекази про так звані «горщики-самоварки». Здавалось би, абсолютно невинний допис учасників гуртка юних журналістів про ці горщики викликає паніку в учителя – пана Штоца. Він категорично забороняє учням оприлюднювати свій допис. Очевидно, ці горщики несуть загрозу нижньоортинському Цинноберу, так само, як срібний горщик гофманівському малюку Цахесу. Можливо, інтрига, пов'язана з ними, буде розкрита в третій частині циклу, задуманій В. Арєневим під назвою «Драконові сироти».

Тоталітаризм панує в державі давно, незадоволених владою відправляють або на чужу війну, або в «артики». В одному з них побував дідусь Стефана-Миколая пан Клеменс. Його розповіді про ці місця досить уривчасті: «...ліс рубали... а тоді – в інший куток держави, і копати, під снігом, під дощем, у спеку, – до переможного» [2, с. 94]. Це сатира на виправні табори тоталітарної держави. Про те, де вони знаходились, не складно здогадатися вдумливому читачеві. Адже пан Клеменс прекрасно готує курча по-тульськи. Цього рецепта він навчився у вихідця із Крайнього Туле, з яким познайомився в артиці.

Не мертвим і не живим повертається із невідомих закордонних заробітків Мартин батько. Напруга у сім'ї зростає, адже ніхто вже не може жити як раніше. Болючим для Марти є усвідомлення того, що батько був на війні, вбивав людей із-за Межениці, тільки тому, що вони були «іншими». Її усвідомлення усього жаху несправедливої війни підсилюється ще й тим, що в тій країні живе її бабуся, там народилася її мама, якої вже немає в живих.

Мачуха Еліза більше не кохає Мартиноного батька, бо він змінився. Але ця жінка не має своїх дітей, тому, незважаючи на складні сімейні обставини, стає опорою у сім'ї, як справжня мати, піклується про Марту, адже не сприймає її як пасербицю, бо вона для неї – наче рідна: «Хоч би скільки бунтувала, форкала на тебе, хай би що казала» [2, с. 181].

Ці обставини назавжди травмують свідомість Марти. У неї, як і в більшості мешканців Нижнього Ортинська, виникає травматичний невроз. На думку Т. Гундорової, за такого психологічного стану травматичні події повертаються через симптоми, повторюються у снах, жестах, стигмах [4, с. 16]. Марта бачить спільні із батьком сни, в яких повторюються найбільші воєнні жахіття. Раймонд так пояснює це Марті: «Війна все одно сидить у нас глибоко, наче уламок снаряда, який не можна витягти, не вбивши при цьому пацієнта. Ті з нас, хто ще живий, можуть

розмовляти, сміятися, любити точнісінько так само, як звичайні люди. Найсильнішим узагалі вдається забути про неї. Але коли вони сплять, до них приходять інші сни. І ці сни... ці сни сильніші за найсильніших людей» [1, с. 87].

Особливо виразним є один із них, в якому постає образ самої війни – потворної старої, що перетворюється на прекрасну юнку й пропонує воїнам угоду, яка зламала їхні життя, тому вони й перебувають постійно на межі життя і смерті, несуть загрозу суспільству, в якому існують. Давнє магічне зло драконів поєднується з новочасним, викликаним присутністю у Нижньому Ортинську «живих мерців». Політична ситуація загострюється, з екранів телевізорів линуть неприємні й тривожні новини: «Диктор про подорожчання повідомив наче між іншим, основну увагу сьогодні приділили недружнім діям заморських країн (знову ж: яким діям, яких країн? – ви ж у нас розумні, здогадайтеся самі!..).

Марта за останні півроку звикла до того, що як новини – то переважно чергові повідомлення про перешкоди, які ми із легкістю та честю здолаємо» [2, с. 150].

У другій частині циклу «Дитя песиголовців» Володимир Аренев акцентує на образі «інших», яких звинувачують у всіх своїх проблемах мешканці Нижнього Ортинська. «Інші» – це песиголовці, мешканці сусідньої держави. В уявленні нижньоортинців – це страшні потвори, оброслі шерстю, з головами псів. Тому будь-яка спорідненість із ними засуджується. Формування образу «інших» переходить у політичну площину, ворожі настрої штучно нагнітаються. Це засіб перенесення уваги мешканців із реальних загроз для їхнього життя, створені панівним тоталітарним режимом. Розпалювання ненависті до громадян сусідньої держави переходить із приватних кабінетів на центральну площу міста, де всі можуть познущатися над полоненими песиголовцями, посадженими в клітку.

Протистояння в місті наростає, багато мешканців залишають рідні домівки й рятуються від конфлікту, що назріває, втечею. Усі ці обставини безпосередньо торкаються й Марти, адже її мама – родом з країни песиголовців. Дівчина усвідомлює, що всі через це змінюють ставлення до неї, змінюється й вона сама. І знову в критичній ситуації, у стані травматичного неврозу в уяві Марти сни переплітаються із дійсністю, не дають забути головне, допомагають зберегти його в пам'яті. Іноді Марта починає сумніватися, чи людське обличчя у її мами й бабусі Дороти. Тоді на допомогу приходять сімейний альбом: «Мама там була саме такою, якою Марта її пам'ятала. І бабуса. Вони посміхалися в об'єктив. Катали маленьку Марту на гойдалці у дворі. Везли її в колясці по парку. Без хвостів, без пазурів, без хутра на ногах. І – звісно ж, звісно! – без собачих голів» [1, с. 128]. Насправді ненависть і зло, які нагнітаються у суспільстві, здатні перетворити звичайних людей на чудовиськ, незалежно від того, у якій країні вони живуть.

Висновки. Загалом цикл повістей-антиутопій Володимира Аренева – це застереження від наслідків нагнітання ворожих настроїв, спричинених гібридними протистояннями «свій–чужий», штучним створенням образу невідомого ворога. Актуальною є й тема збереження для майбутніх поколінь пам'яті про страхіття війни, невинні жертви, щоб ніколи знову не повторити їх, не створити нову

Кіновар. Антиутопічний світ, створений автором напередодні повномасштабної російсько-української війни, думки і почуття головних героїв, підлітків і дорослих, відображають проблеми збереження історичної пам'яті про воєнні злочини, які змінюють світ, внутрішні почування людей, накладають травматичний відбиток на майбутні покоління.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арєнєв В. Дитя песиголовців. Харків : АССА, 2018. 294 с.
2. Арєнєв В. Порох із драконових кісток. Харків : АССА, 2018. 288 с.
3. Бушанський В. Утопії й антиутопії в європейській культурі. *Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І.Ф. Кураса НАН України*. 2018. № 3–4. С. 30–58.
4. Гундорова Т. Транзитна культура. Симптоми постколоніальної травми. Київ : Грані–Т, 2013. 548 с.
5. Киридон А. Подолання минулого в країнах Центрально-Східної Європи : основні тенденції. *Європейські історичні студії*. 2016. № 4. С. 126–143.
6. Кизилова В.В. Українська література для дітей та юнацтва: новітній дискурс : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Старобільськ : Видавництво ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, 2015. 236 с.
7. Коханова О. Проблема становлення особистості в період дорослішання. *Науковий вісник МНУ ім. В.О. Сухомлинського. Психологічні науки*. 2017. № 2. С. 113–117.
8. Кочубейник О.М. Комунікативний простір соціальної проблеми: ризики неефективності діалогу. *Збірник наукових статей Київського міжнародного університету й Інституту соціальної та політичної психології НАПН України. Серія: «Психологічні науки: проблеми і здобутки»*. Київ : КиМУ, 2015. № 7. С. 82–97.
9. Пархоменко І.І. Антиутопія : інтерпретація в сучасному літературознавстві. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія «Філологія»*. 2011. № 62. С. 217–222.
10. Сабат Г. У лабіринтах утопії та антиутопії. Дрогобич : Коло, 2002. 160 с.
11. Тодоров Ц. Поняття літератури та інші есе. Київ : Києво-Могилянська академія, 2006. 161 с.
12. Чіп Р. Становлення особистості сучасного підлітка в умовах соціокультурних змін: гендерний аспект. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Психологія. 2016. № 38. С. 142–150.
13. Nikolajeva M. Growing up. The dilemma of children's literature. *Children's literature as communication: the ChiLPA Project*. 2002. № 2. P. 112.

REFERENCES

1. Arenev, V. (2018). *Dytya pesyholovtsiv* [The child of pesigolovtsiv]. Kharkiv: ASSA. 294 s. [in Ukrainian].
2. Arenev, V. (2018). *Porokh iz drakonovykh kistok* [Dragon Bone Powder]. Kharkiv: ASSA. 288 s. [in Ukrainian].
3. Bushanskyy, V. (2018). Utopiyi y antyutopiyi v yevropeyskiy kulturi [Utopias and dystopias in European culture]. *Naukovi zapysky Instytutu politychnykh i etnonatsionalnykh doslidzhen im. I.F. Kurasa NAN Ukrayiny* 3–4: 30–58 [in Ukrainian].
4. Hundorova, T. (2013). *Tranzytna kultura. Symptomy postkolonialnoyi travmy* [Transit culture. Symptoms of postcolonial trauma]. Kyiv: Hrani–T. 548 s. [in Ukrainian].
5. Kyrydon, A. (2016). Podolannya mynuloho v krayinakh Tsentralno-Skhidnoyi Yevropy: osnovni tendentsiyi [Overcoming the past in the countries of Central and Eastern Europe: main trends]. *Yevropeyski istorychni studiyi*, 4: 126–143 [in Ukrainian].
6. Kyzlyova, V.V. (2015). Ukrayinska literatura dlya ditey ta yunatstva: novitnyy dyskurs: navchalno-metodychnyy posibnyk dlya studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv [Ukrainian literature for children and youth: the latest discourse: a teaching and methodical guide for students of higher educational institutions]. Starobilsk: Vydavnytstvo DZ “Luhanskyy natsionalnyy universytet imeni Tarasa Shevchenka”. 236 s. [in Ukrainian].
7. Kokhanova, O. (2017). Problema stanovlennya osobystosti v period doroslyshannya [The problem of personality development during adulthood]. *Naukovyy visnyk MNU imeni V.O. Sukhomlyns'koho. Psykholohichni nauky*, 2: 113–117 [in Ukrainian].
8. Kochubeynyk, O.M. (2015). Komunikatyvnyy prostir sotsialnoyi problemy: ryzyky neefektyvnosti dialohu [Communicative space of a social problem: risks of inefficiency of dialogue]. *Zbirnyk naukovykh statey Kyivskoho mizhnarodnoho universytetu i Instytutu sotsialnoyi ta politychnoyi psykholohiyi NAPN Ukrayiny. Seriya: “Psykholohichni nauky: problemy i zdobutky”*. Kyiv: KyMU, 7: 82–97 [in Ukrainian].
9. Parkhomenko, I.I. (2011). Antyutopiya: interpretatsiya v suchasnomu literaturoznavstvi [Dystopia: interpretation in modern literature]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V.N. Karazina. Seriya Filolohiya*, 62: 217–222 [in Ukrainian].
10. Sabat, H. (2002). *U labiryntakh utopiyi ta antyutopiyi* [In the labyrinths of utopia and dystopia]. Drohobych: Kolo. 160 s. [in Ukrainian].
11. Todorov, T. (2006). *Ponyattya literatury ta inshi ese* [The concept of literature and other essays]. Kyiv: Kyevo-Mohylyanska akademiya. 161 s. [in Ukrainian].
12. Chip, R. (2016). Stanovlennya osobystosti suchasnoho pidlitka v umovakh sotsiokulturnykh zmin: hendernyy aspekt [The formation of the personality of a modern teenager in the conditions of socio-cultural changes: the gender aspect]. *Humanitarnyy visnyk Derzhavnogo vyshchoho navchalnoho zakladu “Pereyaslav-Khmelnytskyi derzhavnyy pedahohichnyy universytet imeni Hryhoriya Skovorody”*. *Psykholohiya* 38: 142–150 [in Ukrainian].
13. Nikolajeva, M. (2002). Growing up. The dilemma of children’s literature. *Children’s literature as communication: the ChiLPA Project*. 2: 112.

MÜNDLICHE ERZÄHLUNGEN ÜBER „FERNE LÄNDER“: HANDLUNGSMOTIVE UND IHRE FORTFÜHRUNG IN ERZÄHLUNGEN ÜBER DEUTSCHLAND

Nazarii SLOBODIAN

*Magister der Philologie, PhD Student,
Nationale Pädagogische Volodymyr-Hnatjuk-Universität Ternopil
2 Maxyma Kryvonosa Straße, Ternopil
ORCID: 0000-0001-6117-3958
nazariy.sln@gmail.com*

Der vorliegende Artikel analysiert mündliche Erzählungen über „ferne Länder“ und den „Garten Eden“. Die Hauptmotive der Erzählungen über Deutschland und die Art ihrer Funktionsweise werden beleuchtet. Die Folklore dieser Themengruppe ist ein integraler Bestandteil des riesigen Spektrums der ukrainischen Volkskunst und die universellste Form der weit verbreiteten Legenden über „ferne Länder“.

Es wird darauf hingewiesen, dass Zaporozhian Sich in der Vergangenheit die Verkörperung eines wohlhabenden und glücklichen Lebens war. Heute ist Deutschland eines dieser „fernen Länder“, das seit der Vereinigung jahrzehntelang zur Ursache der Bevölkerungsmigration aus allen Ecken von Europa und ein Symbol des Staates mit einer starken Wirtschaft und einem breiten Arbeitsmarkt geworden ist. Daraus wiederum entstand eine ganze Menge mündlicher Volkskunst, die auf den Vorstellungen eines fremden und fernen Landes beruhte und darauf basierte, was andere sahen und hörten.

Anhand von 100 narrativen Interviews wurde untersucht, dass das dominierende Merkmal eines fernen Landes, einer bestimmten historischen Epoche ein Bild ist, dessen charakteristische Besonderheit eine gewisse Realitätsferne ist. Am häufigsten äußert sich dies in übermäßiger Sauberkeit, Ordnung und Architektur. Allerdings lässt sich in dieser Widerspiegelung der Realität eine emotionale, metaphorische Komponente erkennen, die der Geschichte einen idealisierten Charakter verleiht. Es wird betont, dass in den untersuchten Erzählungen das Attribut von Harmonie und Fülle deutlich unterschieden wird, das man in den Antonymen „hier/dort“, „wir/sie“ formuliert. Eine wichtige Stelle in den betrachteten mündlichen Erzählungen nimmt das Bild des Gartens Eden ein, der eine Reihe charakteristischer Merkmale aufweist. Das ist ein Utopismus, eine Betonung der gewissen Harmonie zwischen Gesellschaft und Natur, räumliche Eigenschaft, die oft durch Opposition verwirklicht wird.

Schlüsselwörter: *Folklore, mündliche Erzählung, Motiv, Folklorebild, „ferne Länder“, „Garten Eden“.*

ORAL NARRATIVES ABOUT “DISTANT LANDS”: PLOT-MOTIVE MATRIX AND THEIR PROLONGATION IN NARRATIVES ABOUT

Nazarii SLOBODIAN

*Master of Philology, Ph. D. Candidate,
Department of Ukrainian and World Literature and Methods of its Teaching
Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University of Ternopil
2 Maksyma Kryvonosa str., Ternopil
ORCID: 0000-0001-6117-3958
nazariy.sln@gmail.com*

In the proposed article the oral narratives about the “distant lands” and the “paradise garden” are analyzed. The main motives of oral stories about Germany and the nature of their functioning are highlighted. The folklore of this thematic group is an integral part of the huge array of Ukrainian folk art and the most universal form of the widespread type of legends about “distant lands”.

It is noted that as in the past Zaporozhian Sich was the personification of a prosperous and happy life, so today one of such “distant lands” is Germany, which for decades, since the unification, has become an object for population migration from all over Europe and the symbol of the state with a strong economy and a broad labor market, which in turn gave rise to a whole layer of oral folk art, which was formed on ideas about a foreign and distant land, based on what was seen and heard from the others.

On the basis of 100 narrative interviews, it was investigated that the dominant feature of the image of a distant country, of a particular historical era, is an image whose characteristic feature is a certain lack of connection with reality. This is most commonly expressed in excessive cleanliness, order, and architecture. However, in this reflection of reality, an emotional, metaphorical component can be traced, which gives the story a phantasmagorical character. It is emphasized that in the studied narratives, the attribute of harmony and abundance is clearly distinguished, which is formulated in the oscillation between the poles of structural ideas about the world – “here/there”, and “we/them”. An important place in the considered oral stories is occupied by the image of a paradise garden, which has a certain number of characteristic markers. This is a utopianism, an emphasis on a certain harmonization between society and nature, a spatial characteristic that is often realized through opposition.

Key words: *folklore, oral narrative, motive, folklore image, “distant lands”, “paradise garden”.*

УСНІ ОПОВІДІ ПРО «ДАЛЕКІ ЗЕМЛІ»: СЮЖЕТНО-МОТИВНА МАТРИЦЯ ТА ЇХ ПРОЛОНГАЦІЯ В НАРАТИВАХ ПРО НІМЕЧЧИНУ

Назарій СЛОБОДЯН

*магістр філології, здобувач ступеню доктора філософії
кафедри української та зарубіжної літератур і методик їх навчання
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка,
вул. М. Кривоноса, 2, м. Тернопіль
ORCID: 0000-0001-6117-3958
nazariy.sln@gmail.com*

У пропонованій статті проаналізовано усні наративи про «далекі землі» та «райський сад». Виокремлено основні мотиви усних оповідей про Німеччину та характер їхнього функціонування. Фольклор цієї тематичної групи є складовою частиною величезного масиву української народної творчості і найбільш універсальною формою поширеного типу легенд про «далекі землі».

Зазначено, що як в минулому Запорізька Січ була уособленням заможного і щасливого життя, так сьогодні однією з таких «далеких земель» є Німеччина, яка впродовж десятиліть, від часів об'єднання, стала об'єктом для міграції населення з усіх куточків Європи та символом держави з потужною економікою і широким ринком праці, що в свою чергу породило цілий пласт усної народної творчості, яка утворилася на уявленнях про чужу та далеку землю, на основі побаченого та почутого від інших.

На основі 100 наративних інтерв'ю досліджено, що домінантною ознакою образу далекої країни, певної історичної епохи є образ, характерною особливістю якого є певна відсутність зв'язку з реальністю. Найчастіше це виражається в надмірній чистоті, порядку та архітектурі. Однак в цьому відображенні реальності простежується емоційна, метафорична складова, яка надає оповіді ідеалізований характер. Акцентовано, що в досліджуваних наративах чітко виокремлюється атрибутив гармонії та достатку, який формулюється в осциляції між полюсами структурних уявлень про світ – «тут/там», «ми/вони». Важливе місце в розглянутих усних оповідях займає образ райського саду, який має певну низку характерних для нього маркерів. Це утопічність, підкреслення певної гармонізації між суспільство та природою, просторова характеристика, яка часто реалізується через опозицію.

Ключові слова: фольклор, усний наратив, мотив, фольклорний образ, «далекі землі», «райський сад».

Das Motiv über „ein fernes Land, in dem Flüsse voller Milch und Honig fließen“ hat eine lange Folkloretradition. Der Folklorist K. Tschistow war der erste, der sozialutopische Legenden gründlich erforschte und die Art ihrer Funktionsweise analysierte. Wie

der Forscher feststellt, ist das Motiv eines „fernen Landes“ in der mündlichen Volkskunst vieler Völker präsent und stellt die universellste Form dieser Art von Legende dar [2, S. 21]. Es sei darauf hingewiesen, dass in europäischen Ländern, insbesondere in der Ära der großen geografischen Entdeckungen, die Legende über den unglaublichen Reichtum Indiens, Chinas und Japans weithin bekannt wurde und später, nach den Expeditionen von Kolumbus und Vespucci, begannen sich Legenden über das Naturreichtum Nord- und Südamerikas auszubreiten.

Der berühmte ukrainische Folklorist und Ethnograph Ya. Novytskyi untersuchte das Bild „ferner Länder“ am Beispiel von Saporoger Sitsch, das in der Volksfolklore zum Symbol eines Ortes wurde, an dem das Leben wohlhabend und glücklich ist [7]. Diese Meinung wird von I. Pawlenko entwickelt, der feststellt: „es die Betonung des Reichtums und einer beträchtlichen Menge an unbewohntem und unkultiviertem Land sowie die Minimierung der Arbeit provozierten die Massenmigration in diese Länder [8, S. 51].

So wie Saporoger Sitsch vor einigen Jahrhunderten für die Ukrainer die Verkörperung eines reichen und glücklichen Lebens war, ist heute eines dieser „fernen Länder“ Deutschland, das seit dem Fall der Berliner Mauer mehrere Jahrzehnte lang für die Migranten aus aller Welt als Anziehungspunkt war und mit seiner starken Wirtschaft und dem breiten Arbeitsmarkt hat es sie angezogen, was wiederum eine ganze Schicht mündliches Volksschaffen hervorbrachte, das sich auf Ideen über ein fremdes und fernes Land kristallisierte, und darauf basiert, was andere sahen und hörten.

Rund 100 narrative Interviews, die in den letzten zwei Jahren aufgenommen und transkribiert wurden, bildeten die Quellenbasis unserer Forschung zum Motiv der „fernen Länder“ am Beispiel Deutschlands. Tatsächlich ist die Geschichte über die gelebte Erfahrung oder die autobiografische Geschichte seit langem nicht nur für Folkloristen von Interesse, sondern auch für Historiker, Soziologen, Anthropologen usw., die ihre Forschung im Kontext der Oral History betrieben. Wie ukrainische Folkloreforscherin O. Labashchuk zu Recht betont, „die Aufgaben der folkloristischen Forschung erfordern, dass Geschichtenerzähler ihre Geschichten in einer Form erzählen, die ihrer natürlichen Lebensweise möglichst nahe kommt. Gleichzeitig musste der Wissenschaftler eine ausreichende Anzahl von Texten sammeln, um Beobachtungen und Schlussfolgerungen im Einklang mit den Zielen und Aufgaben seiner Arbeit treffen zu können“ [6, S. 46]. Diese Form der Fixierung des Materials eignet sich am besten für die Untersuchung des Motivs „ferne Länder“. Unsere Befragten waren Menschen, deren Leben auf die eine oder andere Weise mit dem Thema Deutschland und die Deutschen verbunden ist.

Eine Forscherin der Folklore ukrainischer Emigranten, T. Tsymbal, behauptet, dass Mythen, in den das Bild eines fernen Landes, einer bestimmten historischen Ära dominiert werden, ein Symbol schaffen, dessen charakteristisches Merkmal die fehlende Verbindung zur Realität ist. Allerdings muss der Mythos eine emotionale, metaphorische Widerspiegelung der Realität bleiben [9, S. 193]. Die angegebenen Beispiele bestätigen diese Meinung.

Ein Bekannter erzählte mir einmal, wenn man in Deutschland morgens aufsteht und in Socken rausgeht, wird man sie nicht schmutzig machen, weil der Straßendienst die

Straße mit Seife wäscht. Ich weiß nicht, wie viel davon wahr ist und wie viel davon ein Mythos ist, aber das habe ich gehört. (Aufgenommen am 01.05.2021 von M.B.S., Stadt Shumsk).

Dort ist nicht alles wie hier, denn überall gibt Sauberkeit. Deutsche sind Deutsche: überall ist sauber. Sie führten mich durch die Stadt, weil ich dort lebte und nur dort schaute. Aber überall ist es so schön! Und Geschäfte und Krankenhäuser und überallhin, wo sie mich hinführte, es hat mir wirklich gut gefallen. Es scheint, dass all diese Schönheit nicht von Menschen geschaffen wurde! (Aufgenommen am 27.04.2021 von S.B.Y., Dorf Welyka Plawutscha)

Wie K. Tschistow in seiner monografischen Studie feststellt, besteht in der Öffentlichkeit die Meinung, dass in einem solchen idealen Land auch ideale soziale Beziehungen vorherrschen [2, S. 36]. An dieser Stelle ist hervorzuheben, dass die Attribute Harmonie und Fülle in den von uns untersuchten Erzählungen deutlich sichtbar sind.

Nun, jede Nation hat etwas Eigenes. Als wir ankamen, fielen uns sofort die großen Häuser ins Auge, es war klar, dass die Menschen im Überfluss leben. Es gibt viele Jobs, mit denen man Geld verdienen könnte, aber nicht so wie hier. Überall herrscht Ordnung, die Häuser werden so ordentlich geputzt, die Blätter fallen von den Bäumen, dann werden sie gleich gefegt, um alles sauber zu machen. (Aufgenommen am 21. 01. 2021 von M.S.M., Stadt Ternopil).

Was mich zunächst überraschte, war die Pünktlichkeit der Deutschen bei jedem Schritt, ihre Präzision und Ordnung in allem. Angefangen bei Straßen, Gebäuden bis hin zu Beziehungen mit den Menschen. Auch Erziehung, Toleranz. Aber es war beeindruckend, dass es ruhige Menschen sind, fast ohne Emotionen. Das heißt, Emotionen können für sich behalten. (Aufgenommen am 16.03.2021 von B.B.I., Dorf Kobylowoloky).

In den meisten Erzählungen lässt sich der Gegensatz zwischen strukturellen Vorstellungen über die Welt – „hier/dort“, „wir/sie“ – hervorheben. Um dieses Gegenteil zu untersuchen und zu unterscheiden, lohnt es sich, sich auf diese grundlegenden Mechanismen der Narrativisierung von Erfahrungen zu konzentrieren, die tatsächlich für den Inhalt der Erzählung verantwortlich sind. Sehr oft betonen die Befragten in einer solchen Vergleichsposition die Wertorientierungen des Einzelnen und greifen manchmal auf Übertreibungen zurück. Hier einige Passagen aus den transkribierten Interviews.

Ich erinnere mich an ihre Freundlichkeit und Höflichkeit, sie waren immer bereit, einem bei allem zu helfen, auch wenn man nicht mit ihnen klarkam, sie ließen einen nicht im Stich, sondern fanden Wege, das Problem zu lösen und stellten Kontakt her. Mental sind wir ganz anders als sie. (Aufgenommen am 05.04.2021 von N.U.M., Dorf Hlibiw).

Ich bin auf sehr nette Leute gestoßen, die mich gut behandelt haben und mir bei meiner Arbeit geholfen haben, wenn ich es brauchte. Wann immer ich etwas fragte, antworteten sie mir und halfen mir. Das findet man hier nicht oft. Es schien, als wären sie bereit, alles für Sie zu tun. Mir zum Beispiel fiel es in den ersten Tagen sehr schwer mit der Sprache, dann wurden sie nie wütend, sondern haben wir uns sofort verstanden. (Aufgenommen am 25.04.2021 von K.N.P., Dorf Welykyj Howyliw).

Charakteristisch für die Deutschen ist vor allem Gesetzestreue, eine realistische Einschätzung der Lage. Ich glaube, dass diese Menschen freundlich sind, dass sie fleißig sind und dass ihnen die Sorgen anderer Menschen nicht gleichgültig ist. Sie lieben das Leben und schätzen ihre Zeit. Auch der deutsche Charakter ist rein patriotisch und konsequent. (Aufgenommen am 22.04.2021 von P.A.A., Dorf Staryj Oleksynez).

Einige Befragte, die Deutschland besucht oder aus anderen Quellen davon gehört haben, betonen die materielle Komponente ihres Interesses an diesem Land. Hier wird das von uns untersuchte Motiv der „fernen Länder“ deutlich sichtbar, das üblicherweise in den Erzählungen jener Befragten auftaucht, die während der vierten Welle der ukrainischen Abwanderung gezwungen waren, auf der Suche nach einem besseren Schicksal ins Ausland zu gehen.

Es scheint mir, Deutschland hat einfach Glück, dass es kein Nachbar Russlands ist; es hat eine solche geopolitische Lage, die günstiger ist. Und natürlich arbeiten sie hart, um alles zu erreichen, was sie wollen. Im Allgemeinen sind sie reich, haben gute Jobs und helfen auch Ausländern.

Ich denke, dass die Ukraine noch vierzig Jahre hart arbeiten muss, dann werden wir vielleicht den gleichen Lebensstandard haben wie in Deutschland. (Aufgenommen am 26. 01. 2021 von Z.V.B., Stadt Ternopil)

Die Löhne in Deutschland ermöglichen einem Menschen einen angemessenen Lebensstandard. Zum Beispiel Bildung, Behandlung und Versicherung, Medizin, hochwertige Ernährung, Erholung, verschiedene Kultur- und Sportveranstaltungen. Und die Löhne in der Ukraine, insbesondere die Renten, lassen sich wie folgt charakterisieren: „Verweigern Sie sich nichts: weder Wasser noch Brot ...“. (Aufgenommen am 15.04.2021 von B.O.L., Wilts, Luxemburg).

Interessant ist es, dass die Befragten Deutschland sehr oft mit einem solchen Bild vom Garten Eden personifizieren. Hier sollten wir dieses Motiv genauer betrachten.

Das Bild des Gartens Eden nahm im Symbolsystem der Völker aller Zeiten stets einen herausragenden Platz ein. Die auf biblischen Texten basierende Symbolik des Garten Eden hat sich in fast allen Erscheinungsformen der materiellen und immateriellen Kultur etabliert.

In der Kulturgeschichte erfüllte das Bild des Paradieses eine Reihe bestimmter Funktionen, vor allem in der Renaissance fungierte es meist als eine Art praktischer Leitfaden und inspirierte zu großen geografischen Entdeckungen. Dies bestätigt das Sprichwort, das seit langem in der mündlichen Überlieferung der Völker existiert: Von den Phöniziern bis zu den Portugiesen waren alle großen geographischen Entdeckungen vom Mythos des Paradieslandes inspiriert. Es ist jedoch zu beachten, dass das Paradies in erster Linie ein Archetyp des sozialen, kollektiven Bewusstseins ist, da man bei der Erforschung verschiedener Paradiesbilder einen engen Zusammenhang zwischen den wirtschaftlichen und geografischen Bedingungen einer bestimmten Nation erkennen kann. J. Fleming weist darauf hin: „Ein Beduine, der sich mitten in einer Oase befindet, sieht sich selbst in einem Himmel voller Bäume und Grün, zwischen Quellen und Bächen; In der ägyptischen Mythologie war der Garten des Osiris für die alten Ägypter

nichts anderes als die Personifizierung der Felder des Niltals; Die Indianer, für die die größte Katastrophe während der Maisernte Dürren waren, glaubten, dass die Toten, wenn sie diese Welt verließen, in die Tiefen des Wassers wanderten, und schrieben ihnen die Fähigkeit zu, sich in Wolken voller Regen zu verwandeln“ [1, S. 36]. Das Paradies erfüllte somit die Funktion, die soziale Interaktion und die Beziehungen des Menschen zur Natur zu harmonisieren und Bilder der Schönheit zu schaffen, die den Menschen erwartet.

Für uns ist der psychologisch-anthropologische Ansatz nicht so sehr wegen seiner aussagekräftigen Analyse von Paradiesbildern interessant, sondern wegen seiner anthropologischen Schlussfolgerungen. Dieser Ansatz ermöglicht es zu argumentieren, dass der Himmel ebenfalls ein Archetyp des Bewusstseins ist, hier geht es jedoch eher um individuelles Bewusstsein oder Bewusstsein im Allgemeinen, das durch eine bestimmte psychologische Absicht und ein besonderes metaphysisches Gefühl gekennzeichnet ist. Auch der rumänische Philosoph und Mythologieforscher M. Eliade berücksichtigt die soziale Funktion des Paradieses. Erstens manifestiert es sich in der Fähigkeit, in einer instabilen und unsicheren Welt einen bestimmten Halt zu finden und über Chaos, Angst und Furcht hinauszugehen. Dies wird nicht nur durch den Glauben an ein glückliches außerirdisches Leben erreicht. Der Mythos vom Garten Eden erfüllt wichtige gesellschaftliche Funktionen: von der idealen irdischen Ordnung bis zur Verwirklichung des gewöhnlichen menschlichen Bedürfnisses nach Sicherheit und normalem Leben [5, S. 244].

Es ist hervorzuheben, dass der Topos des Gartens eine Reihe charakteristischer Merkmale aufweist. T. Dynnytschenko gibt seine Definition dieses Begriffs und stellt fest, dass es sich um eine „bedeutende semiotische, kulturelle und typologische Einheit handelt, die im Text als künstlerisches Bild mit räumlichen Merkmalen des positiven Typs erscheint“ [6, S. 69]. Wir können den oben genannten Gegensatz in den schriftlichen und entschlüsselten mündlichen Erzählungen über Deutschland verfolgen.

Dresden beispielsweise wurde im Zweiten Weltkrieg völlig zerstört und derzeit werden dort alle zerstörten Gebäude in rasantem Tempo wiederhergestellt. Keine Stadt, sondern ein Paradiesgarten! Sie belassen alles im Originalzustand, also so wie es war. Sie versuchen nicht, etwas Neues aufzubauen. Und in unserem Land, nehmen wir zum Beispiel die Stadt Iwano-Frankiwsk, dort kümmern sie sich überhaupt nicht um Baudenkmäler. Anstelle der alten, die gut restauriert oder ein Museum eröffnet werden könnten, zerstören sie diese und bauen neue 9-stöckige Gebäude. (Aufgenommen am 25.05.2021 von D.O.V., Stadt Iwano-Frankiwsk).

Ich erinnerte mich an die Architektur und Mentalität der Deutschen. Es gibt äußerst schöne Städte, die mit verschiedenen Gebäuden geschmückt sind: dreistöckig, vierstöckig; sie sind zu attraktiv. Die Gebäude sehen sehr prächtig und luxuriös aus... (Aufgenommen am 30.10.2020 von D.I.M., Dorf Staryj Skalat, Gebiet Ternopil).

Als mythologisches Synonym des „goldenen Zeitalters“ im soziokulturellen Aspekt ist das Paradies die Verkörperung des Traums einer perfekten Gesellschaft [1, S. 86]. In der mündlichen Volkskunst verbreitete sich dieses Motiv während der Existenz von Saporoger Sitsch, „wo alle gleich und unabhängig, reich und glücklich, wohlhabend

und kriegerisch sind, was sowohl auf objektiven Gründen – der besonderen sozialen Stellung der Kosaken – als auch auf subjektiven Faktoren beruht – Wunsch der Saporoschianer ihr eigenes Idealbild unter den Bauern und anderen sozialen Schichten schaffen“ [8, S. 51]. In unserer Forschung erscheint Deutschland so als Gesellschaft, die durch die kollektive Meinung der Befragten utopische Merkmale erhält.

„Zunächst möchte ich darauf hinweisen, dass Deutschland ein sehr sauberes Land ist. Ich war überrascht von der Sauberkeit der Straßen... Die Preise sind in Deutschland völlig anders, die Qualität der Produkte, sogar das Benehmen der Verkäufer gegenüber den Kunden ist völlig anders: besser, schöner. Ich erzähle Ihnen aus meiner Erfahrung... Ich war beeindruckt von der Freundlichkeit der Menschen. Wenn sie die Straße entlanggehen, lächeln sie immer.

Typische Merkmale des deutschen Charakters sind meiner Meinung nach Disziplin, Ordentlichkeit, Genauigkeit, Sparsamkeit. Sie treffen alle Entscheidungen langsam. Ich kann harte Arbeit hinzufügen. Deutsche sind im Ausland leicht an ihrem gepflegten Kleidungsstil zu erkennen. (Aufgenommen am 08.10.2021 von N.A.S., Dorf Jaseniwtsi, Gebiet Lemberg.).

„Die Deutschen sind sehr gesetzestreu, sie respektieren ihre Regierung und werden niemals etwas Illegales tun. Sie jagen nicht der Mode hinterher, legen keinen Wert auf Kleidung, sie sind sehr bescheiden. Sie haben keinen solchen Stolz. Natürlich folgen junge Familien schon mehr der Mode, aber die älteren sind sehr einfach, sehr vertrauensvoll. Sie lassen das Gesetz für sich arbeiten. Wenn die Deutschen falsch liegen, werden sie ihre Fehler immer eingestehen. Sie sind sehr pünktlich und bei ihnen muss alles perfekt sein, also ist dies ein ideales Land.“ (Aufgenommen am 30.10.2021 von B.R.G., Dorf Ukrajinka, Gebiet Riwne).

Sehr oft betonen unsere Befragten eine gewisse Harmonie zwischen Gesellschaft und Natur und erzählen Geschichten aus ihrem Leben über den Alltag und die Lebensbedingungen. Wenn man sich die Struktur der Erzählungen anschaut, ist dies eine der aufwändigsten Szenen. Was die Semantik betrifft, hat man den Eindruck, dass der Erzähler alles, was er sehen konnte, in den kleinsten Details nacherzählen möchte.

In unserem Garten lebten Hasen, gewöhnliche Wildhasen. Gott bewahre, dass sie erwischt werden. Wir lebten in einem Privathaus für uns allein, nur Ukrainer; und wenn wir morgens das Fenster öffnen, sitzt ein Hase unter der Tür. Dort lebte eine ganze Familie, sie rannte überall hin. Es ist nicht wie hier, wo jeder auf die Jagd geht und wilde Tiere erschießt. Man kann keine Hasen fangen. Nun ja, dabei ist alles sehr streng. (Aufgenommen am 24.05.2021 von S.O.I., Stadt Tschortkiw, Region Ternopil).

Für die Ukrainer erscheint Deutschland also nicht nur als Verkörperung eines wohlhabenden Lebens und großer Chancen. Erstens ist es ein Land mit eigenen Wertorientierungen, einem System von Lebensanschauungen und einer eigenen besonderen Mentalität, die gemeinsam die Grundlage für die Bildung eines Folklorebildes schaffen, das sich im Bewusstsein des gesamten Volkes verwandelt. In den von uns betrachteten narrativen Texten über Deutschland erhält das Bild des Garten Eden eine räumliche Charakteristik, die oft durch Opposition verwirklicht wird, und ist im soziokulturellen

Aspekt die Verkörperung des Traums einer perfekten Gesellschaft und erhält damit utopischen Charakter, der sich durch eine gewisse Idealisierung der Gesellschaft im Allgemeinen und ihrer Harmonisierung mit der Natur offenbaren.

LITERATUR

1. Fleming J. *The Roman de la Rose. A Study in Allegory and Iconography*. Princeton: Princeton University Press, 1969. 257 p.

2. Tschistow K. *Der gute Zar und das ferne Land. Russische sozial-utopische Volkslegenden des 17.-19 Jahrhunderts*. Verlag Wasmann, München, 1998

3. Вишницька Ю. Міфологема «Острів» як одна з домінант міфосценарію «Віднайденого/Втраченого Раю». *Актуальні питання філологічних наук: наукові дискусії: Міжнародна науково-практична конференція*. С. 85-88.

4. Динниченко Т. Інтертекстуальний перегук повісті А. Жіда «Ізабель» і п'єси А. Чехова «Вишневий сад». *Збірник наукових праць (філологічні науки) № 14, 2019*. С. 68-73.

5. Еліаде М. *Трактат з історії релігій* / Пер. з фр. Олексія Панича. К.: Дух і Літера, 2016. 520 с.

6. Лабащук О. Перспективи застосування методики наративного інтерв'ю для сучасних фольклористичних досліджень. *Studia Methodologica. Issue 48. Ternopil Kielce, 2019*. Р. 41-50.

7. Новицький Я. *Твори*. Голов. ред. П. Сохань ; Нац. акад. наук України, Ін-т укр. археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського, Ін-т історії України, Інститут мистецтвозна., фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського, Запоріж. нац. ун-т, Запоріж. наукове т-во ім. Я. Новицького. Запоріжжя : ТанDEM, 2007, 440 с.

8. Павленко І.Я. До питання про соціально-утопічні мотиви в українському фольклорі (на матеріалі легенд та переказів про Запоріжжя). *Литературний процес в контексте етнокультури*. 2005. С. 51-53.

9. Цимбал Т. Фольклор як віддзеркалення українського діаспорального буття. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2014. С. 192-196.

REFERENCES

1. Fleming J. (1969). *The Roman de la Rose. A Study in Allegory and Iconography*. Princeton: Princeton University Press, 257 p.

2. Tschistow K. (1998). *Der gute Zar und das ferne Land. Russische sozial-utopische Volkslegenden des 17.-19 Jahrhunderts*. Verlag Wasmann, München.

3. Vyshnytska Yu. (2014). Mifolohema “Ostriv” yak odna z dominant mifostsenariiu “Vidnaidenoho/Vtrachenoho Raiu [Mythologeme “Island”]” as one of the dominant mythoscenarios of “Paradise Found/Lost”. *Aktualni pytannia filolohichnykh nauk: naukovi dyskusii: Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia*. pp. 85-88. [in Ukrainian].

4. Dynnychenko T. (2019). Intertekstualnyi perehuk povisti A. Zhida “Izabel” i piesy A. Chekhova “Vyshnevyyi sad [Intertextual echo of A. Zhid's story “Isabel” and A. Chekhov's play “Cherry garden”]. *Zbirnyk naukovykh prats (filolohichni nauky)*. № 14, pp. 68-73. [in Ukrainian].

5. Eliade M. (2016). *Traktat z istorii religii [Treatise on the history of religions]*. K.: Dukh i Litera, 520 p. [in Ukrainian].

6. Labashchuk O. (2019). Perspektyvy zastosuvannya metodyky naratyvnoho interviu dlia suchasnykh folklorystychnykh doslidzhen [Prospects for using the narrative interview technique for modern folkloristic research]. *Studia Methodologica*. Ternopil Kielce. Issue 48. P. 41-50. [in Ukrainian].

7. Novytskyi Ya. (2007). *Tvory [Works]*. Nats. akad. nauk Ukrainy, In-t ukr. arkhheohrafiy ta dzhereloznavstva im. M. S. Hru shevskoho, In-t istorii Ukrainy, Instytut mystetstvozna., folklorystyky ta etnologii im. M. T. Rylyskoho, Zaporiz. nats. un-t, Zaporiz. naukove t-vo im. Ya. Novytskoho. Zaporizhzhia : Tandem, 440 p. [in Ukrainian].

8. Pavlenko I. (2005). Do pytannia pro sotsialno-utopichni motyvy v ukrainskomu folklori (na materialy lehend ta perekaziv pro Zaporizhzhia) [To the question of social-utopian motifs in Ukrainian folklore (on the material of legends and tales about Zaporizhzhia)]. *Literaturnyi protses v konteksti etnokultur*. pp. 51-53. [in Ukrainian].

9. Tsymbal T. (2014). Folklor yak viddzerkalennia ukrainskoho diasporalnoho buttia [Folklore as a reflection of Ukrainian diasporic existence.]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»*. pp. 192-196. [in Ukrainian].

ОСОБЛИВОСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДЛЯ РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ

Євген ХАРКОВСЬКИЙ

*викладач кафедри романо-германської філології,
Державний заклад «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»
вул. Коваля, 3, м. Полтава
ORCID: 0000-0002-1269-8077
ejenyonesko@gmail.com*

Реформування освіти в Україні виявило проблему, про яку намагалися не згадувати серед широкого загалу, – адаптацію до перебування у соціумі дітей, у яких є фізичні вади. У дореформений період навіть не йшлося про їхнє навчання у закладі загальної середньої освіти з ровесниками. Для осіб з інвалідністю пропонувалося перебування у спеціалізованих школах-інтернатах, де вони почувалися відірваними від соціуму. Натомість у світовій практиці діяла система навчання таких дітей у закладах загальної середньої освіти, так звана інклюзія. Якщо питання толерантності до дітей з інвалідністю зі сторони учнів досить швидко вирішилося, то проблема організації роботи вчителів в інклюзивних класах виявилася значно складнішою. Значна частина вчителів, зокрема і вчителі іноземної мови, не були готові працювати в таких класах.

Стаття «Особливості фахової підготовки майбутніх викладачів іноземних мов для роботи в інклюзивних класах» досліджує проблему підготовки вчителів іноземних мов до роботи з учнями з особливими потребами в інклюзивних класах. У статті розглядається теоретичний аспект формування вмінь та навичок викладачів іноземних мов з урахуванням потреб учнів з різними видами особливостей розвитку. Автор дослідження висвітлює основні підходи та методики навчання, які можуть бути застосовані у роботі з такими учнями. Також у статті розглядається питання організації диференційованого підходу до навчання іноземної мови з урахуванням індивідуальних потреб кожного учня. Автор робить висновок, що викладачі іноземних мов повинні мати не тільки знання про мову, але й знання та навички роботи з учнями з особливими потребами, які дають можливість створювати комфортне та ефективне навчальне середовище для всіх учнів. Ця стаття може бути корисною для викладачів іноземних мов, студентів – майбутніх учителів та всіх, хто має інтерес до проблеми інклюзивної освіти та підготовки вчителів.

Ключові слова: *диференційований підхід, інклюзивна освіта, інклюзивна компетентність, інклюзивний клас, категорії учнів.*

PECULIARITIES OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS FOR WORK IN INCLUSIVE CLASSROOMS

Yevhen KHARKOVSKIY

*Lecturer at the Department of Romance and Germanic Philology,
State Institution “Luhansk Taras Shevchenko National University”*

3 Kovalia Str., Poltava

ORCID: 0000-0002-1269-8077

ejenyonesko@gmail.com

The reform of education in Ukraine has revealed a problem that the general public tried not to mention: the adaptation of children with physical disabilities to society. In the pre-reform period, there was no question of their studying in a general secondary education institution with their peers. Persons with disabilities were offered placement in specialised boarding schools, where they felt isolated from society. Instead, in international practice, there was a system of education for such children in general secondary education institutions, the so-called inclusion. While the issue of tolerance towards children with disabilities on the part of students was resolved fairly quickly, the problem of organising the work of teachers in inclusive classes proved to be much more difficult. Many teachers, including foreign language teachers, were not ready to work in such classes.

The article “Features of professional training of future foreign language teachers for work in inclusive classrooms” explores the issue of preparing foreign language teachers to work with students with special needs in inclusive classrooms. The article considers the theoretical aspect of developing skills and abilities of foreign language teachers, considering the needs of students with various developmental characteristics. The author of the study highlights the main approaches and teaching methods that can be applied to work with such students. The article also discusses the issue of organizing a differentiated approach to foreign language teaching, considering the individual needs of each student. The author concludes that foreign language teachers should have not only knowledge of the language, but also knowledge and skills in working with students with special needs, which allows for creating a comfortable and effective learning environment for all students. This article may be useful for foreign language teachers, future teachers, and anyone interested in the issue of inclusive education and teacher preparation.

Key words: *differentiated approach, inclusive education, inclusive competence, inclusive class, categories of students.*

Реформування освіти в Україні виявило проблему, про яку намагалися не згадувати серед широкого загалу, – адаптацію до перебування у соціумі дітей, у яких є фізичні вади. У дореформений період навіть не йшлося про їхнє навчання у закладі загальної середньої освіти з ровесниками. Для осіб з інвалідністю пропонувалося

перебування у спеціалізованих школах-інтернатах, де вони почувалися відірваними від соціуму. Натомість у світовій практиці діяла система навчання таких дітей у закладах загальної середньої освіти, так звана інклюзія. Якщо питання толерантності до дітей з інвалідністю зі сторони учнів досить швидко вирішилося, то проблема організації роботи вчителів в інклюзивних класах виявилася значно складнішою. Значна частина вчителів, зокрема і вчителі іноземної мови, не були готові працювати в таких класах.

Вчителі іноземних мов, які працюють в інклюзивних класах, повинні мати комплексну підготовку, яка враховує особливості навчання учнів з різними видами особливостей розвитку. Відсутність відповідної підготовки може призвести до того, що викладачі не зможуть ефективно працювати з учнями, які мають особливі потреби, і навіть створюватимуть для них додаткові труднощі. У закладах вищої освіти, які здійснюють підготовку майбутніх учителів іноземної мови, було відкориговано освітньо-професійні програми і введено до навчальних планів освітні компоненти, у яких вивчаються питання інклюзії. Такий підхід до підготовки вчителів іноземної мови забезпечить належну підготовку до роботи з учнями з різними особливостями розвитку, яка дозволить їм створювати комфортне та результативне навчальне середовище для всіх учнів в інклюзивному класі. Освітня спільнота разом з науковцями розробляє підходи та методики, що допоможуть учителям іноземних мов ефективно працювати з учнями з особливими потребами, а також в організації диференційованого підходу до навчання мови з урахуванням індивідуальних потреб кожного учня.

У сучасній корекційній освіті в Україні та в інших країнах світу все більш важливою стає роль досліджень, які спрямовані на пошук ефективних методів організації та впровадження інтегрування дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітнє середовище. Над зазначеною проблемою працюють В. Бондар, Е. Данілявічуте, В. Засенко, Ю. Найда, А. Колупаєва, А. Конопльова, С. Литовченко, Н. Назарова, М. Малофєєв, С. Миронова, Т. Сак, В. Синьов, В. Феоктістова, Л. Шипіцина, Н. Шматко та ін.

Метою нашого дослідження є висвітлення проблеми підготовки викладачів іноземних мов до роботи в інклюзивних класах та особливостей їхньої фахової підготовки, основних підходів та методик навчання, які можуть бути застосовані в роботі з учнями з різними видами особливостей розвитку, а також організація диференційованого підходу до навчання іноземної мови з урахуванням потреб кожного учня.

Виклад основного матеріалу. У сучасному світі інклюзія стала однією з найважливіших тем в освітній галузі. Інклюзивна освіта передбачає створення середовища, у якому кожен учень має можливість отримати якісну освіту незалежно від своїх особливостей та потреб. Відповідно, і фахова підготовка майбутніх викладачів іноземних мов для роботи в інклюзивних класах має дуже велике значення.

Сучасна реформа освіти поставила перед педагогами та суспільством багато викликів, тому багато дискусійних питань залишаються невирішеними, зокрема новий інклюзивний складник. Науковець Г. Філіпчук [1] звертає увагу на необхідність вирішення системних завдань усіх рівнів модернізації освіти, включаючи

нормативно-правові, економічні, змістові, кадрові, методичні та світоглядні завдання. До цього часу жодне з названих завдань не було вирішене у процесі проведення інклюзивного навчання, хоча інклюзивний навчально-виховний заклад є пріоритетним напрямом розвитку освіти.

Реалізація інноваційної парадигми в умовах освітньої реформи в Україні спрямована на вдосконалення сучасної системи освіти. Вже відбувся перший етап реформи Нової Української Школи, оскільки учні, які навчалися за новими навчальними планами, закінчують 5-ий клас базової школи. Досвід, набутий вчителями початкової школи, підтвердив важливість підготовки майбутніх учителів іноземної мови до роботи в інклюзивних класах. Саме тому останнім часом у вітчизняному освітньому просторі актуальними стали питання впровадження інклюзивної освіти, включаючи «загальні аспекти організації інклюзивного освітнього простору, дошкільну інклюзію, підготовку майбутніх учителів початкових класів до роботи з учнями з особливими потребами, професійну підготовку педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти та організацію навчально-виховного та корекційного супроводу в інклюзивному класі» [2].

Маємо цілу низку проблем, які потрібно вирішити. Дослідження показали, що впровадження інклюзивної системи освіти стримується багатьма факторами, одним з яких є не досить розроблена система підготовки педагогічних кадрів до роботи в умовах інклюзивного середнього загальноосвітнього закладу.

Крім того, немає однозначності у трактуванні визначальних категорій, зокрема «інклюзивна освіта», «інклюзивне навчання», «учні з особливими потребами», «інклюзивний клас» та «інклюзивна компетентність» педагогів. Тлумачення цих понять не подані в «Енциклопедії освіти», що є підтвердженням інноваційності досліджуваної проблеми та недостатності наукового обґрунтування [3]. Автор-укладач В. Кремінь трактує поняття «інклюзія» як процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціумі, зокрема тих, хто має певні порушення у психофізичному плані; «учні з особливими потребами» – учні із порушеннями у психофізичному розвитку, які потребують урахування їхніх особливостей під час творення доступу до якісної освіти; «інклюзивна школа» – це заклад освіти, який забезпечує інклюзивну освіту як систему освітніх послуг, а «інклюзивний клас» – це клас, який об'єднує учнів із типовим розвитком та учнів з особливими потребами, що враховується у навчально-виховному процесі [3]. Водночас відсутній термін «інклюзивна компетентність учителя», що є складником професіограми сучасного вчителя закладу загальної середньої освіти, зокрема вчителя іноземної мови.

Однією з ключових особливостей фахової підготовки майбутніх викладачів іноземних мов для роботи в інклюзивних класах є акцент на інклюзивну освіту та потреби різних категорій учнів. Викладачі повинні мати належні знання про різні особливості та потреби учнів з різними вадами зору, слуху, мовлення, руховими порушеннями та іншими особливостями. Вони повинні бути здатні до адаптації інструкцій та матеріалів для відповідних потреб учнів та використовувати різні методи навчання й оцінювання для відповідної підтримки всіх учнів. Саме тому до навчальних планів спеціальності 014 «Середня освіта» було введено освітні компоненти, які формують у здобувачів освіти практичні уміння і навички для

роботи в інклюзивних класах. До освітніх компонентів варто віднести такі як «Психологія», «Здоров'язбереження, особиста безпека та захист», «Теорія та методика навчання осіб з особливими потребами».

Фахова підготовка майбутніх викладачів іноземних мов для роботи в інклюзивних класах також повинна включати навчання спеціальних педагогічних методик, які допоможуть викладачам створити інклюзивне навчальне середовище. Викладачі повинні бути готові до використання різних стратегій, таких як диференційоване навчання, відповідність потребам учнів та інші методи, які допоможуть забезпечити успіх усіх учнів.

Для успішної роботи в інклюзивних класах викладачі іноземних мов повинні розуміти принципи роботи з учнями з особливими потребами та бути готові до адаптації своїх підходів та методик для відповідної підтримки учнів класу. Вони повинні мати належні знання про використання різних технологій та програм для навчання учнів з особливими потребами, таких як програми для розширення доступності, аудіо- та відеоматеріали та інші.

У дидактичному процесі базові принципи є важливими, оскільки вони визначають зміст, засоби, форми та методи підготовки майбутніх учителів іноземної мови. Вони також є загальним орієнтиром для організації та проведення навчання. У педагогіці такі принципи розглядають як керівні вихідні положення для діяльності [4]. У контексті інклюзивної освіти принципи повинні бути різноманітними, включаючи традиційні та нетрадиційні. Принципи можна групувати за категоріями, такими як принципи, що стосуються всіх компонентів дидактичного процесу, принципи, що стосуються діяльності викладачів та їхньої методики, принципи, що стосуються навчально-пізнавальної діяльності студентів, та принципи, що стосуються контрольних-оцінювальних функцій дидактичного процесу. За В. Ягуповим [5], основні принципи включають науковість, наочність, системність, оптимальне співвідношення традиційних та нетрадиційних форм та методів, диференціацію навчання та міжпредметні зв'язки. Важливо, щоб студенти були мотивовані, активні, свідомі та самостійні у своїй навчально-пізнавальній діяльності, а також розвивали свою особистість та брали участь у науково-дослідній роботі. Оцінювання має бути спрямоване на міцне засвоєння знань, умінь та навичок.

Однак, на додаток до технічних знань, викладачі іноземних мов повинні мати також відповідні соціальні та емоційні навички. Вони повинні бути здатні до емпатії, співчуття та розуміння потреб учнів та їхніх родин. Викладачі повинні бути відкритими до ефективного спілкування з учнями, до співпраці з іншими фахівцями та здатні до вирішення конфліктних ситуацій.

У фаховій підготовці майбутніх викладачів іноземних мов для роботи в інклюзивних класах також повинно бути передбачено практичне набуття необхідних умінь і знань. Стажування та практика в інклюзивних класах допоможуть майбутнім викладачам отримати практичний досвід роботи з учнями з різними особливостями та навички використання інклюзивних підходів.

Як бачимо, фахова підготовка майбутніх викладачів іноземних мов для роботи в інклюзивних класах є дуже важливою та потребує спеціального підходу. Викладачі повинні мати належні знання про інклюзивну освіту та потреби учнів

з різними особливостями. Вони мають бути здатні до адаптації своїх підходів та методик для відповідної підтримки всіх учнів. Фахова підготовка повинна включати навчання спеціальних педагогічних методик, соціальних та емоційних навичок, а також передбачати практичне навчання. Тільки так майбутні викладачі іноземних мов зможуть створити інклюзивне навчальне середовище для всіх учнів, яке буде забезпечувати їхній успіх та розвиток. Таким чином, фахова підготовка майбутніх викладачів іноземних мов для роботи в інклюзивних класах є ключовим елементом розвитку інклюзивної освіти та забезпечення рівних можливостей для всіх учнів.

Проблема підготовки майбутніх учителів іноземної мови до роботи з інклюзивними класами та дітьми з особливими потребами є актуальною. Вона потребує подальшого вивчення, аналізу та розгляду, оскільки допоможе вчителям іноземної мови підвищити свою професійну компетентність, оволодіти необхідними знаннями та навичками для успішної роботи з учнями з особливими потребами в навчальному процесі.

ЛІТЕРАТУРА

- 1.Філіпчук Г.Г. Національна освіта: особистість і суспільство. *Збірник наукових праць*. Чернівці : Зелена Буковина, 2013. 710 с.
- 2.Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 2 (70). С. 7–18.
- 3.Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України. / гол. ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
- 4.Кучерявий О.Г. Педагогіка: особистісно-розвивальні аспекти : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Слово, 2014. 94 с.
- 5.Ягупов В.В. Педагогіка : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2002. 294 с.

REFERENCES

- 1.Filipchuk, H.H. (2013). Natsionalna osvita: osobystist i suspilstvo [National education: personality and society]. Chernivtsi: Zelena Bukovyna. 710 s. [in Ukrainian].
- 2.Kolupaieva, A.A. (2014). Inkluzyvna osvita iak model sotsialnoho ustroiu [Inclusive education as a model of social organization]. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia*. № 2 (70). S. 7–18 [in Ukrainian].
- 3.Kremen, V.H. (2008). Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education]. Akad. ped. nauk Ukrainy. Kyiv: Yurinkom Inter. 1040 s. [in Ukrainian].
- 4.Kucheriavyj, O.H. (2014). Pedahohika: osobystisno-rozvyvalni aspekty : navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchых navchalnykh zakladiv [Pedagogy: personal and developmental aspects: a study guide for students of higher educational institutions]. Kyiv: Slovo. 94 s. [in Ukrainian].
- 5.Yahupov, V.V. (2002). Pedahohika: navchalnyi posibnyk [Pedagogy: study guide]. Kyiv: Lybid. 294 s. [in Ukrainian].

«ВІД ТЕМРЯВИ ДО СВІТЛА»: СУЧАСНІ УКРАЇНСЬКІ АВТОРСЬКІ КАЗКИ ПРО ВІЙНУ (ІНТЕРПРЕТАЦІЇ)

Лілія ЯРЕМКО

*кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української фольклористики імені Філарета Колесси
Львівського національного університету імені Івана Франка
вул. Університетська, 1, м. Львів
ORCID: 0000-0003-2092-6225
lpidgorna@gmail.com*

У статті акцентовано, що літературна казка – особливий жанр, який може поєднувати у собі елементи фольклорного та літературного творів. Зазначено, що, зважаючи на певні суспільні події, авторська казка набуває нової, надзвичайно актуальної проблематики. Злободенними стають проблеми, які мають відображення у суспільстві сьогодення: теми Майдану, Революції Гідності, війни. Вказано, що у текстах сучасних українських авторських казок маємо тематику, яка пов'язана з осмисленням у дитячій свідомості реалій війни.

Проаналізовано авторські тексти українських казок: «Сучасна казка про війну «Українка». Як пояснити дитині про війну в Україні, «Кицюня». Правдива казка про війну, написана дітьми Ольги Мірошниченко, аудіоказка про війну Оленки Намалюй «Хтусь та темрява», «Пташка зі сталі» – неймовірна казка про героїчну силу української дівчини Каті Ірини Мацко. Тексти цих казок розміщені на платформі YouTube впродовж 2022 року.

Розглянуто проблеми універсально-субстанційного значення – аксіологічні цінності людського життя, прагнення людини до щастя, Перемоги, етична антиномія світла і темряви, зради і вірності, сила людського духу, що стають гармонійним духовним складником художнього світу цих казок.

З'ясовано мотиви сучасних українських авторських казок на тему війни. Охарактеризовано персонажів казкових наративів. Виокремлено важливі сюжетотворчі елементи у казках. Окреслено специфіку впливу сучасних проблем часу на творення поезики хронотопу.

Зазначено, що неповторність образного світу літературної казки виникає як результат жанрового синтезу народноказкової поезики та індивідуально-творчих художніх сегментів в архітектоніці уже літературного жанру. Домінантний аксіологічний концепт фольклорної праформи боротьби добра і зла (темряви та світла) зазнає авторських інтерпретацій.

Ключові слова: авторська українська казка, тема війни, мотиви, сюжет, образи, поезика.

“FROM DARKNESS TO LIGHT”: CONTEMPORARY UKRAINIAN WAR TALES BY UKRAINIAN AUTHORS (INTERPRETATIONS)

Liliia YAREMKO

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
of the Department of Ukrainian Folklore named after Filaret Kolessa
Ivan Franko Lviv National University
str. 1, Universitetska, Lviv
ORCID: 0000-0003-2092-6225
lpidgorna@gmail.com*

The article emphasises that a literary fairy tale is a special genre that can combine elements of folklore and literary works. It is noted that, given certain social events, the author's fairy tale acquires a new, extremely relevant issue. The problems that are reflected in today's society become topical: the themes of the Maidan, the Revolution of Dignity, and the war. It is indicated that in the texts of contemporary Ukrainian fairy tales we have themes related to the comprehension of the realities of war in the children's mind.

The author's texts of Ukrainian fairy tales are analysed: “A modern fairy tale about the war “Ukrainka”. How to explain to a child about the war in Ukraine, “Kitsyunya”. A true tale about the war written by Olha Miroshnychenko's children, an audio story about the war by Olenka Namalyuy “Htus and Darkness”, Bird of Steel, an incredible tale about the heroic strength of a Ukrainian girl, Katya, by Iryna Matsko. The texts of these fairy tales have been posted on the YouTube platform throughout 2022.

The problems of universal and substantive significance are considered – the axiological values of human life, the human desire for happiness, Victory, the ethical antinomy of light and darkness, betrayal and loyalty, the power of the human spirit – become a harmonious spiritual component of the artistic world of these fairy tales.

The motives of contemporary Ukrainian fairy tales on the topic of war are revealed. The characters of fairy tale narratives are characterised. Important plotting elements in fairy tales are highlighted. The specifics of the influence of modern problems of time on the creation of the poetics of chronotope are outlined.

It is noted that the uniqueness of the figurative world of a literary fairy tale arises as a result of the genre synthesis of folk-tale poetics and individually creative artistic segments in the architectonics of the literary genre. The dominant axiological concept of the ancient folklore form of the struggle between good and evil (darkness and light) is subject to the author's interpretations.

Key words: *author's Ukrainian fairy tale, war theme, motives, plot, imagery, poetics.*

Постановка проблеми. Літературна казка є особливим жанром, у якому переплітаються елементи фольклорного та літературного творів, окрім того, у тексті відображені національні особливості. Казка має неоціненне значення у формуванні

дитячого світогляду та морально-етичних цінностей людини. За допомогою цього жанру можна завуальовано висвітлити реальні події, гірку правду життя. Як розповісти дитині, що таке війна? Як пояснити це у такій формі, щоб дитяча психіка зазнала якнайменше травми війни. Аналізуючи текст сучасної казки Романи Романишин та Андрія Лесіва («Війна, що змінила Рондо»), Олеся Дибовська відзначає нову в українській дитячій літературі проблематику – розмови з дітьми на теми війни: «Війна, що змінила Рондо» є текстом про зруйноване місто під час війни, й продовжує відносно нову для української дитячої літератури традицію говоріння з дітьми про складні теми: голодомор, світові війни, національно-визвольну боротьбу, екоцид» [4; 5]. У дослідженні літературної казки маємо значну кількість наукових праць [1; 2; 3; 4; 7; 8; 9].

Сучасна дослідниця Олеся Дибовська, вивчаючи проблеми хронотопу казок на зламі ХХ–ХХІ століть, акцентує появу у сучасних авторів літературних казок ХХІ століття нової тематики. Злободенними стають проблеми, які мають відображення у суспільстві сьогодення: теми Майдану, Революції Гідності, війни. «Сучасний етап розвитку казкової традиції, окрім оприсутнення у сюжеті міського топосу, представляє також ширшу палітру проблематики, що відображається в локусній деталізації та, як наслідок, трансформації традиційного сприйняття хронотопу міста. Якщо на початку ХХ століття місто в казках зазвичай було «чужим», до кінця минулого століття відбувалось прийняття міста й заселення «свого» простору, то до початку ХХІ століття казки говорять про доволі недитячі та складні теми, серед яких місто може навіть руйнуватися. Часопростір у письменників-постмодерністів стає більш індивідуалізованим і фрагментарним, тому в казковому світі відображаються теми голодомору, голокосту, Чорнобильської катастрофи, революції, війни на тлі руйнування нації, етносу, екосистеми, дому» [4, с. 161].

Відомо, що у процесі свого розвитку літературна казка виступає:

- як художній переказ (переспів) народного сюжету;
- як казка за фольклорними мотивами;
- як власне витворена авторська казка, без запозичень фольклорних сюжетів [9, с. 2].

Ми вестимо мову переважно про авторські тексти з частковим використанням елементів фольклорної казки та з авторськими казками без запозичень фольклорних сюжетів.

Відповідно до функцій, які персонажі виконують у казках, Лідія Дунаєвська поділяє їх на: добротворців, злотворців та знедолених [5, с. 19].

Мета статті – на основі українських авторських казок про війну, які розташовані на платформі YouTube, показати мотивно-сюжетно-образні виміри сучасного казкового нарративу з тематикою війни. Ми проаналізуємо авторські тексти казок: «Сучасна казка про війну «Українка». Як пояснити дитині про війну в Україні, «Кицюня». Правда казка про війну, написана дітьми Ольги Мірошниченко, Аудіоказка про війну Оленки Намалюй «Хтусь та темрява», «Пташка зі сталі» – неймовірна казка про героїчну силу української дівчини Каті Ірини Мацко.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідниця Олеся Дибовська, говорячи про специфіку часопросторової поетики літературної казки, пропонує такі її різновиди стосовно місця перебігу подій: зовнішні (хронотоп дороги та ландшафту) і внутрішні (дому). За її інтерпретацією, «зовнішній хронотоп більш об'ємний у просторовій візуалізації, а тому має додаткову структурування: хронотоп ландшафту розділяємо на хронотоп природи (гори, ліс, водні утворення, поля й інші модифікації природних місць) та урбаністичний (місто й місця, створені науково-технічним прогресом чи впливом людини)» [4, с. 3–4].

«Сучасна казка про війну «Українка» має характерний для фольклорної казки зачин: «Жила-була маленька дівчинка». Звали її Українка. Головна героїня казки наділена такими рисами, як доброзичливість, сміливість. Героєм-антагоністом у казці виступає «цар Путін», якого номінують у тексті «злим чарівником». Цар, покликавши до себе солдат, наказав напасти на Українку. Дівчинка покликала на допомогу захисника, який був відважним воїном, умів стріляти і розігнав «пустоголових вояків».

До україночки повернулася воля, мир і спокій. До солдатиків-ворогів, що здалися у полон, повернувся розум, бо вони збагнули, «що дітки не повинні сидіти в підвалі» [13].

Фінальна формула цієї казки – «злий король накивав п'ятами». Діти вийшли на волю і почали посміхатися.

Мотив казки – боротьба добра зі злом: вільна і незалежна дівчина-Українка бореться з допомогою захисника проти зла («царя Путіна»). За спостереженням Ольги Горбонос, «превалюючою ознакою жанрової матриці народної казки є синтез перманентного аксіологічного компонента її композиції (боротьба добра зі злом) з максимально традиційною, відносно усталеною системою зображально-виражальних засобів. Ці особливості поетично-художньої структури зумовлюють органічне входження народної казки як образної форми колективної художньої свідомості в естетичний простір індивідуально-рефлексійної творчості» [1].

Часто вживаними в авторських казках на сучасному відрізку літературного процесу є хронотопи дому, дороги, лісу.

Хронотоп домівки чітко простежуємо у текстах авторських казок «Кицяня». Правда казка про війну», написана дітьми Ольги Мірошніченко (YouTube, 4 березня 2022 року), та аудіоказки про війну Оксани Намалюй «Хтусь та темрява» (YouTube, 28 березня 2022 року).

Так, у казці «Кицяня». Правда казка про війну», головним персонажем є кицяня, яка щасливо проживала у своїй домівці. Вона обожнювала свою оселю і цінувала надійних друзів, які мешкали разом з нею. Якщо образ кицяні у казці представлений у позитивному контексті, то негативним персонажем тут виступає «один старий пришелепкуватий котяра, якому вже давно надуло голову» [10]. Та одного разу це «страхітливе створіння» пробралось у домівку кицяні, і «лиходій» знищив там усе, чим пишалася кицяня. Однак на допомогу кицяні прийшли її друзі, які боролися з котярою різними способами: кицяня вп'ялася у кривдника

кігтями, папуга вчепився у спину котові, кролик «подарував копняка» «старому злочинцю», рибка облила його холодною водою. Кіт – це втілення зла. Недарма у тексті його називають «лиходієм». На допомогу кицюні приходить «поважний пес», який жбурнув «нахабу» у купу сміття і показав дорогу додому. Фінальна формула цієї авторської літературної казки подана у віршованій формі:

Ось історії кінець,
Хто збагнув, той – молодець.
Друзі дім свій захищали –
Згодом все відбудували.
Треба з правдою дружити,
В нас це знають навіть діти [10].

Отож, мотив цієї казки – боротьба за свій рідний дім, домівку, мотив зруйнованої домівки після війни та відбудова усього, що зруйнувала війна. Ці символічні паралелі дім–рідна земля, дім–захист, дім–відбудова дуже виразно прочитуються з контексту тексту казки. Хронотоп домівки та її захисту є наскрізним у казці. Образи у творі – звірі, вірні друзі, які об'єднавшись, стали на допомогу кицюні в обороні її домівки від ворога – «лиходія kota».

Хронотопи «рідної землі», «нового дому», «безпечного місця» є очевидними у тексті авторської аудіоказки про війну Оленки Намалюй «Хтусь та темрява» (YouTube, 28 березня 2022 року) (ілюстраторка Олена Черкун). Героями казки є лисенятко Хтось та зайченятко Хтусь, які змушені були залишити свою рідну домівку, котра була серед прекрасного степу. Вони жили легко, безтурботно і весело на своїй рідній землі. Однак несподівано прийшла «бридка» темрява. «Вона виявилася ненажерливою. Їй було мало поглинути степ, вона хотіла все. Зі всіх куточків світу приходили тривожні новини. Клята темрява хотіла захопити ліси, моря, океани. Темрява хотіла зжерти всіх, щоб царювати у порожньому, темному Всесвіті, де не світить сонечко і немає блакитного неба» [11]. Таким чином, в образі «темряви» маємо ворожі сили, які принесли на нашу рідну землю війну, сльози, смерті людей. Багато хто полишив свої рідні домівки, які ворог зруйнував.

Звірі мріють про «нову домівку»: «таку невеличку, затишну. Щоб було тільки необхідне. Щоб було де поставити купу зелененьких кухликів, з яких так приємно пити трав'яний чай. Біля дверей поставити зеленого велосипеда. Щоб було багато речей, прикрашених яскравими візерунками та вишивкою» [11]. Щоденне, мирне життя з питтям чаю з родиною та катанням на велосипеді – все це було зруйноване в один момент.

Звірі об'єдналися, щоб вигнати «кляту» темряву. Вовки та зайченята взяли в руки зброю і стали відважними воїнами. Ведмеді та білочки готували смачну їжу. Котики та миші були лікарями хворих та поранених. Хтось і Хтусь стали опікунами дітей, які втратили домівки. Таким чином, кожен із них був воїном для боротьби з темрявою. Усіх їх у боротьбі згуртував дух Єдності: «прекрасне створіння, що оберігає тих, хто веде боротьбу з великим злом» [11]. Від цього духа Єдності розлетілися тисячі жовто-блакитних пір'їнок, які торкалися

кожного серця. Оптимістично звучать слова про перемогу світла над темрявою. Всі дружно взялися до роботи і змогли «вилікувати пошкоджені дерева і відбудувати свої доміночки» [11]. У тексті маємо образ голуба – символ миру і спокою. Адаже у «фольклорних уявленнях голубам приписується чарівне створення світу» [6, с. 142]. Окрім того, образ сокола у тексті є уособленням саява, світла. Також сокіл «у народній уяві виступає символом хоробрості, швидкості, зіркості, злету, молодості, сили, розуму» [6, с. 560]. Символічно біля кожної домівки вирости дивовижні маки, що уособлюють свято Перемоги та пам'яті про борців, які віддали свої життя за волю і незалежність України.

Таким чином, мотивом цієї казки є символічне зображення боротьби світла і темряви. Світло – це асоціація з рідною домівкою, звичаями, традиціями кожної сім'ї, безтурботним дитинством. Темрява – образ ненаситного, зажерливого ворога, який прийшов і зруйнував доміночки, знищив дерева, перекреслив щасливе дитинство. Однак Перемога прийде неодмінно. Світло, сонце – ті доміночки, які здолають темряву.

В авторській літературній казці «Пташка зі сталі» про героїчну силу української дівчини Каті Ірини Мацко маємо традиційний для українських казок зачин: «Жила собі на білому світі маленька Пташка». Мотив твору – показ незламності, безстрашності, сили духу дівчини, яка нарівні з чоловіками-воїнами відчайдушно боролася за звільнення сталевих замків. До внутрішнього часопросторового хронотопу відносимо дім. Місце народження Пташки – невеличке село. Дівчина-Пташка змалку відзначалася неймовірною любов'ю до Батьківщини та надзвичайною сміливістю. Образ «чорної хмари», «страшного смерчу» символізує початок війни. «Сталевий палац» (будівлю Азовсталі) теж потрібно було боронити від зазіхань ворога. Вільна пташка зі своїми бійцями-побратимами, які опинилися у глибокому підземеллі, стали оборонцями палацу. Промінь світла має побороти Зло. Пташка заспівала у підземеллі і цей спів став ширитися по всьому світові.

...Бо плач не дав свободи ще нікому,
А хто борець, той здобуває світ! [12].

Її спів додав надзвичайної сили і мужності воїнам: вона «запалила серця і долетів її голос до самісіньких небес і від щирості запалених сердець пролився могутній промінь на Зло, чорноту і темряву» [12]. І відступило Зло, а перемогло, звісно, добро. Таким чином, боротьба добра і зла – основний мотив твору. Нескореними є і сталеві серця, які боронять свою рідну землю від ворога. Тому і звучить фінальна авторська формула цієї казки: «Бо сталеві серця нікому не скорити!».

Висновки. Літературні казки зазначених авторів стали своєрідною художньою формою розкриття проблем сучасного українського суспільства. Мотивами українських авторських казок про війну є мотиви, які подібні до фольклорних казок: боротьба добра і зла, світла і темряви. У концепт фольклорної праформи боротьби добра і зла, темряви і світла автори вкладають своє філософське бачення і осмислення. Героями казок (добротворцями) є звірі, які є уособленням людей,

що зазнали під час війни втрат рідної домівки, родини. Також героєм казки може стати легендарна людина, яка уособлена в образі сталевих Пташки – оборонниці Азовсталі. Героями-антагоністами (злотворцями) у сучасних авторських казках є образи «злого царя Путіна», солдатів, які воюють проти України.

Поширеними в українських авторських казках про війну є хронотопи дому, дороги, лісу. Діалоги про війну є складними, а з дітьми говорити про це особливо важко. Тому і допомагають авторські казки, які у завуальованій формі можуть розповісти кожній дитині про її зруйнований рідний дім, захисників України, які є оборонцями майбутнього і щасливого дитинства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горбонос О. Українська літературна казка 10–30-х рр. XIX ст. : дис. ... канд. наук : 10.01.01. Херсонський державний університет. Херсон, 2008. 257 с. URL: <http://www.disslib.org/ukrayinska-literaturna-kazka---kh-rr-khikh-st.html> (дата звернення: 04.06.2023).

2. Дибовська О. Літературна казка у контексті літературознавчих досліджень. *Прикарпатський вісник НТШ «Слово»*. Івано-Франківськ : Видавництво Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу. 2014. № 2 (26). С. 361–367.

3. Дибовська О. Особливості хронотопу в літературній казці. *International scientific journal*. Київ, 2016. № 7. С. 172–174.

4. Дибовська О.В. Українська літературна казка кінця XX – початку XXI століття: поетика хронотопу : дис. канд. філол. наук : 10.01.01. ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». Івано-Франківськ, 2021. URL: [Дисертація-Дибовської-О.-В..pdf](#) (дата звернення: 04.06.2023).

5. Дунаєвська Л.Ф. Українська народна казка. Київ : Вища школа. 1987. 128 с.

6. Жайворонок В.В. Знаки української етнокультури : словник-довідник. Київ : Довіра. 2006. 703 с.

7. Єфименко В.А. Сучасна літературна казка на основі класичного сюжету: структурні, когнітивні, наратологічні виміри : монографія. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2015. 326 с.

8. Качак Т. Тема війни і миру в сучасній українській прозі для дітей та юнацтва. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2015. № 3. С. 22–24.

9. Масловська М.В. Поетика літературної казки та її інтерпретація у творчості Лесі Українки. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/670/2/01mmvtlu.pdf> (дата звернення: 04.06.2023).

10. Мірошниченко О. «Кицюня». Правда казка про війну, написана дітьми. 2022. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=xGSN51avKWw> (дата звернення: 04.06.2023).

11. Намалюй О. (Черкун Олена). Хтусь та темрява. Аудіоказка про війну. 2022. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=b1nbVQkyhLk> (дата звернення: 04.06.2023).

12. Мацко І. «Пташка зі сталі» – неймовірна казка про героїчну силу української дівчини Каті. 2022. URL: <https://zatyshok.net.ua/27134/> (дата звернення: 04.06.2023).

13. Сучасна казка про війну «Українка». Як пояснити дитині про війну в Україні. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=ytqlnG0QpCY> (дата звернення: 04.06.2023).

REFERENCES

1. Horbonos, O. (2008). *Ukrainska literaturna kazka 10–30-ky rr. XX st.: dys... kand. nauk: 10.01.01 [Ukrainian literary fairy tale of the 10th–30th years of the 19th century: PhD thesis: 10.01.01]*. Kherson: Khersonskiy derzhavnyi universytet. 257 s. Retrieved from: <http://www.disslib.org/ukrayinska-literaturna-kazka---kh-rr-khikh-st.html> [in Ukrainian].

2. Dybovska, O. (2014). *Literaturna kazka u konteksti literaturoznavchyykh doslidzhen [A literary fairy tale in the context of literary studies]*. *Prykarpatskyi visnyk NTSh «Slovo»*. Ivano-Frankivsk: Vydavnytstvo Ivano-Frankivskoho natsionalnoho tekhnichnoho universytetu nafty i hazu. № 2 (26). S. 361–367 [in Ukrainian].

3. Dybovska, O. (2016). *Osoblyvosti khronotopu v literaturnii kaztsi [Features of the chronotope in a literary fairy tale]*. Kyiv: International scientific journal. № 7. S. 172–174 [in Ukrainian].

4. Dybovska, O.V. (2021). *Ukrainska literaturna kazka kintsia XX – pochatku XXI stolittia: poetyka khronotopu: dys. kand. filol. nauk: 10.01.01 [Ukrainian literary fairy tale of the late 20th – early 21st century: poetics of the chronotope: diss. Ph.D. Philol. Sciences: 10.01.01]*. Ivano-Frankivsk: DVNZ «Prykarpatskyi natsionalnyi universytet imeni Vasylia Stefanyka». Retrieved from: *Dysertatsiia-Dybovskoi-O.-V..pdf* [in Ukrainian].

5. Dunaievska, L.F. (1987). *Ukrainska narodna kazka [Ukrainian folk tale]*. Kyiv: Vyscha shkola, 1987. 128 s. [in Ukrainian].

6. Zhaivoronok, V.V. (2006). *Znaky ukraïnskoi etnokultury: Slovnyk-dovidnyk [Signs of Ukrainian ethnoculture: Dictionary-reference]*. Kyiv: Dovira. 703 s. [in Ukrainian].

7. Iefymenko, V.A. (2015). *Suchasna literaturna kazka na osnovi klasychnoho siuzhetu: strukturni, kohnityvni, naratolohichni vymiry: monohrafiia [A modern literary fairy tale based on a classic plot: structural, cognitive, narratological dimensions: monograph]*. Kyiv: VPTs «Kyivskiy universytet». 326 s. [in Ukrainian].

8. Kachak, T. (2015). *Tema viiny i myru v suchasniï ukraïnskii prozi dlia ditei ta yunatstva [The theme of war and peace in modern Ukrainian prose for children and youth]*. *Ukrainska literatura v zahalnoosvitnii shkoli*. № 3. S. 22–24 [in Ukrainian].

9. Maslovska, M.V. (2001). *Poetyka literaturnoi kazky ta yii interpretatsiia u tvorchosti Lesi Ukrainky [The poetics of the literary fairy tale and its interpretation in the works of Lesya Ukrainka]*. Retrieved from: <http://eprints.zu.edu.ua/670/2/01mmvtlu.pdf> [in Ukrainian].

10. Miroshnychenko, O. (2022). «Kytsiunia». Pravdyva kazka pro viinu, napysana ditmy [“Pussy”. A true war story written by children]. Retrieved from: <https://www.youtube.com/watch?v=xGSN51avKWw> [in Ukrainian].
11. Namaliui, O. (Cherkun Olena). (2022). Khtus ta temriava. Audiokazka pro viinu. [Something is dark. Audio story about the war]. Retrieved from: <https://www.youtube.com/watch?v=b1nbVQkyhLk> [in Ukrainian].
12. Matsko, I. (2022). “Ptashka zi stali” – neimovirna kazka pro heroichnu sylu ukrainskoi divchyny Kati [“Bird of Steel” is an incredible tale about the heroic strength of the Ukrainian girl Katya]. Retrieved from: <https://zatyshok.net.ua/27134/> [in Ukrainian].
13. Fortyna (2022). Suchasna kazka pro viinu «Ukrainka». Yak poiasnyty dytyni pro viinu v Ukraini [Modern fairy tale about the war “Ukrainka”. How to explain the war in Ukraine to a child]. Retrieved from: <https://www.youtube.com/watch?v=ytqlnG0QpCY> [in Ukrainian].

НОТАТКИ

STUDIA
METHODOLOGICA
№ 56

Науково-редакційний відділ Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка 46027, Тернопіль, вул. М. Кривоноса, 2

Редакція наукового журналу *Studia methodologica*
Web: journals.tnpu.ternopil.ua/index.php/sm

Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 10,93. Замов. № 0823/490.
Наклад 300 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1
Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.