

Житомирський державний університет імені Івана Франка

Wyższa Szkoła Gospodarki w Bydgoszczy

УКРАЇНСЬКА ПОЛОНІСТИКА

UKRAIŃSKA POLONISTYKA

Випуск 23

Numer 23

Житомир

Bydgoszcz

2025

Видається за рішенням вченої ради Житомирського державного університету
імені Івана Франка (протокол № 13 від 27. 06. 2025 р.)

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ / RADA EDYTORSKA:

Головний редактор

Віктор Мойсієнко, доктор філологічних наук, професор, член-кореспондент НАН України
Prof. dr hab. Victor Moisiienko

Redaktor naczelny

Заступники головного редактора / Zastępcyredaktoranaaczelnego:

Мирослав Янковяк, доктор габлітований
Микола Козловець, доктор філософських наук, професор
Віта Павленко, доктор педагогічних наук, доцент
Валентина Титаренко, кандидат філологічних наук, доцент

Dr hab. Mirosław Jankowiak
Prof. dr hab. Mykoła Kozłowiec
Doc. dr hab. Vita Pavlenko,
Doc. dr Walentyna Tytarenko

Члени редколегії / Komitetredakcyjny:

Педагогічні дослідження:

Дімітрис Аргіропулос, доктор наук (педагогіка), професор
Ірина Андрощук, доктор педагогічних наук, професор
Галина Бучківська, доктор педагогічних наук, професор
Оксана Джус, доктор педагогічних наук, професор
Ігор Вербовський, кандидат педагогічних наук, доцент
Олександр Вознюк, доктор педагогічних наук, професор
Василь Каплінський, доктор педагогічних наук, професор
Наталія Колесник, кандидат педагогічних наук, доцент
Інеса Новіцька, кандидат педагогічних наук, доцент
Оксана Піддубна, кандидат педагогічних наук, доцент
Ганна Чемерис, доктор філософії у галузі педагогіки, доцент

Doc. dr hab. Dimitris Argiropoulos
Doc. dr hab. Iryna Androshchuk
Doc. dr hab. Galyna Buchkivska
Doc. dr hab. Oksana Dżus
Doc. dr Igor Verbovskyi
Doc. dr hab. Olexander Voznyuk
Doc. dr hab. Wasyl Kapliński
Doc. dr Nataliia Kolesnyk
Doc. dr Inessa Nowicka
Doc. dr Oksana Piddubna
Doc. dr Hanna Chemerys

Філософські дослідження:

Асланов Сиріл, доктор філософії PhD, професор
Наталія Бойченко, доктор філософських наук, професор
Олександр Буравський, доктор історичних наук, професор
Людмила Горохова, кандидат філософських наук, доцент
Віктор Зінченко, доктор філософських наук, професор
Сергій Костючков, доктор філософських наук, професор
Анджей Войцех Новак, доктор габлітований, професор
Гжегож Осташ, доктор габлітований, професор
Дмитро Сепетий, доктор філософських наук, доцент
Вадим Слюсар, доктор філософських наук, доцент
Олег Соколовський, доктор філософських наук, професор
Андреас Умланд, кандидат політичних наук, доцент
Утюж Ірина, доктор філософських наук, професор
Михало Якубович, кандидат історичних наук, доцент

Prof. dr hab. AslanovCyril
Prof. dr hab. Natalia Bojczenko
Prof. dr hab. Aleksander Burawski
Doc. dr Lyudmyła Horokhowa
Prof. dr hab. Wiktor Zinczenko
Prof. dr hab. Sergiusz Kostiuczkw
Prof. dr hab. Andrzej Wojciech Nowak
Prof. dr hab. Grzegorz Ostasz
Doc. dr hab. Dmytro Sepetyi
Doc. dr hab. Wadym Slusar
Prof. dr hab. Oleh Sokółowskiy
Doc. dr Andreas Umland
Prof. drhab. IrynaUtuzh
Doc. dr Mychajło Jakobowycz

Філологічні дослідження:

Тимон Адамчевський, кандидат філологічних наук
Міхал Глушковський, доктор філологічних наук, професор
Василь Денисюк, кандидат філологічних наук, доцент
Вікторія Жуківська, доктор філологічних наук, професор
Катажина Кончевська, доктор габлітований, кандидат
філологічних наук
Хелена Красовська, професор, доктор габлітований
Степан Черничко, професор, доктор гуманітарних наук
Ірена Ярьось, професор, доктор габлітований
Леся Ящук, кандидат філологічних наук, доцент

Dr Tymon Adamczewski
Prof. dr hab. Michał Głuszkowski
Doc. dr Vasyl Denysiuk
Prof. dr hab. Wiktoria Żukowska
Dr hab. Katarzyna Konczewska
Prof. dr hab. Helena Krasowska
Prof. dr hab. Stepan Czernińko
Prof. dr hab. Irena Jaros
Doc. dr Lesia Jaszczuk

Свідоцтво Міністерства юстиції України про державну реєстрацію:

Серія КВ № 11732–603Р від 13. 09. 2006 р

Наукове періодичне видання

УКРАЇНЬСЬКА ПОЛОНІСТИКА

UKRAIŃSKAPOLONISTYKA

Випуск 23, 2025 р.

Виготовлено з оригінал-макету авторів

Сайт видання: <http://polonistyka.zu.edu.ua/>

В усіх статтях збережено орфографію та пунктуацію авторів

Підписано до друку 30.08.2025 р. Формат 70x100/16. Папір офсетний. Гарнітура TimesNewRoman.

Друк різнографічний. Ум. друк. арк. 27,5. Обл.-вид. арк. 23,3 Тираж 100. Замовлення 12.

Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи: серія ЖТ №10 від 07.12.04 р.

електронна пошта (E-mail): zu@zu.edu.ua, ktytar@ukr.net

Україна, 10008, м. Житомир, вул. В. Бердичівська, 40. тел. 46-75-60, 43-14-17

ISSN 2220-4555
ISSN 2786-636X

ІСТОРІЯ ТА ЕТНОГРАФІЯ В ЛІТЕРАТУРНІЙ СПАДЩИНІ МІХАЛА ГРАБОВСЬКОГО

У цій розвідці проаналізовано твори польського критика, письменника та громадського діяча XIX століття Міхала Грабовського. Зокрема в статті розглянуто повісті «Пан Канівський староста», «Пан староста Закшевські», «Коліївщина і степи», оповідання «Заметіль у степах», літературно-критична праця «Література і критика», а також етнографічне дослідження «Україна давня і теперішня». Його прозові твори відзначаються глибоким інтересом до історії, культури, побуту, фольклору та соціальних процесів на тогочасних польських і українських землях. У повісті «Коліївщина і степи» М. Грабовський звернувся до подій Коліївщини 1768 року, а саме гайдамацького повстання проти польської шляхти та уніатської церкви на Правобережній Україні. Тут є описи степів; пісні та думи, які супроводжують вчинки героїв і події, підкреслюючи їхній зв'язок із народною традицією; побут селян і козаків – їхні традиції, вірування, спосіб життя. В оповіданні «Заметіль у степах» акцент зроблено на житті окремих особистостей (козаків, селян, мандрівників), які стикаються з жорстокістю природи й історичними обставинами. З етнографічних мотивів представлено степовий простір як символ свободи й смертельної небезпеки; завірюху (заметіль) як ознаку хаосу, що загрожує людині; козацький побут (традиції, звичаї, вірування). У повісті «Пан Канівський староста» висвітлено конфлікти між представником влади та українським населенням, яке не бажало терпіти несправедливості та свавілля. А в праці «Пан староста Закшевські» Грабовський описав традиції, звичаї, важке економічне становище селян, конфлікт між католиками та православними, «уніятизацію» релігії; відтворено українську мову. Етнографічний твір «Україна давня і теперішня» є важливим джерелом для вивчення історії та етнографії України, де Грабовський аналізував історію України з часів Київської Русі, козацтва та Гетьманщини. Він згадував Хмельниччину, Руїну, Коліївщину та оцінював роль козацтва як захисників української ідентичності. Проте найбільш детально козацька тематика проаналізована митцем у «Літературі і критиці».

Визначальними критеріями стосовно художнього твору для критика Міхала Грабовського були спорідненість із народною творчістю, відтворення автентичного історичного тла, досконала поетична форма тексту.

Ключові слова: історичний контекст, соціально-етнографічні дослідження, літературний твір, романтизм, відтворення автентичної культури.

Iryna Anderson. Historia i etnografia w dziedzictwie literackim Michała Grabowskiego

W niniejszym opracowaniu analizuje się twórczość XIX-wiecznego polskiego krytyka, pisarza i postaci publicznej Michała Grabowskiego. W szczególności w artykule omówiono opowiadania: „Pan starosta Kaniowski”, „Pan starosta Zakszewski”, „Zamieć w stepach”, „Koliszczyzna i stepy”, pracę literacko-krytyczną „Literatura i krytyka”, a także studium etnograficzne „Ukraina dawna i teraźniejsza”. Jego twórczość prozatorską cechuje głębokie zainteresowanie historią,

kulturą, życiem codziennym, folklorem i procesami społecznymi na ziemiach polskich i ukraińskich tamtych czasów. W opowiadaniu „Koliszczyzna i stepy” M. Grabowski omówił wydarzenia Koliwshchyny 1768 roku, a mianowicie powstanie hajdamaków przeciwko polskiej szlachcie i cerkwi unickiej na Ukrainie Prawobrzeżnej. Tutaj znajdują się opisy stepów; pieśni i wiersze towarzyszące wydarzeniom i czynom bohaterów, podkreślające ich związek z tradycją ludową; życie chłopów i kozaków – ich tradycje, wierzenia i tryb życia. Opowieść „Zamięć w stepach” koncentruje się na losach odrębnych ludzi (kozaków, chłopów, podróżników), którzy stawiają czoła okrucieństwu natury i okolicznościom historycznym. Przedstawione są takie motywy etnograficzne: przestrzeń stepowa jako symbol wolności i śmiertelnego niebezpieczeństwa; śnieżycy jako znak chaosu zagrażającego człowiekowi; życie kozackie, czyli tradycje, obyczaje, wierzenia. Praca „Pan starosta Kaniowski” uwypukla konflikty między przedstawicielem władzy a ludnością ukraińską, która nie chciała tolerować niesprawiedliwości i samowoli. A w dziele „Pan starosta Zakszewski” Grabowski opisał tradycje, obyczaje, trudną sytuację ekonomiczną chłopów, konflikt między katolikami i prawosławnymi, „uniatyzację” religii, odtworzył język ukraiński. Praca etnograficzna „Ukraina, dawne i terażniejsza” jest ważnym źródłem do badań nad historią i etnografią Ukrainy, w której Grabowski analizuje historię Ukrainy od czasów Rusi Kijowskiej, Kozaków i Hetmanatu. Wspominał o Chmielnickim, Ruinie i Koliszczyźnie oraz ocenił rolę kozaków jako obrońców tożsamości ukraińskiej. Jednakże temat kozaczyzny został najdokładniej przeanalizowany przez artystę w „Literaturze i krytyce”.

Kryteriami, według których krytyk Michał Grabowski definiował dzieło sztuki, były: pokrewieństwo ze sztuką ludową, odtworzenie autentycznego tła historycznego oraz doskonała forma poetycka tekstu.

Słowa kluczowe: kontekst historyczny, badania socjo-etnograficzne, dzieło literackie, romantyzm, reprodukcja kultury autentycznej.

Iryna Anderson. History and Ethnography in the Literary Heritage of Michal Grabowski

This research analyzes the works of the 19th-century Polish critic, writer, and public figure Michal Grabowski. In particular, the article examines the stories "Pan Kanivskyi Starosta", "Pan Zakszewski Starosta", "Blizzard in the Steppes", "Koliiv Region and the Steppes", the literary-critical work "Literature and Criticism", as well as the ethnographic study "Ukraine, Ancient and Modern." His prose works are marked by a deep interest in the history, culture, everyday life, folklore and social processes in the Polish and Ukrainian lands of that time. In the story "Koliivshchyna and the Steppes" M. Grabowski addressed the events of Koliivshchyna in 1768, namely the Haidamak uprising against the Polish nobility and the Uniate Church in Right-Bank Ukraine. There are descriptions of the steppes; songs and dumas that accompany the events and actions of the personages, emphasizing their connection with folk tradition; the life of peasants and Cossacks – their traditions, beliefs, and way of life. In the story "A Blizzard in the Steppes", the emphasis is on the lives of individuals (Cossacks, peasants, travelers) who encounter the cruelty of nature and historical circumstances. The ethnographic motifs include the steppe space as a symbol of freedom and mortal danger; a blizzard as a sign of chaos that threatens a human being; and Cossack life, namely traditions, customs, and beliefs. The story "Pan. Kanivskyi Starosta" highlights the conflicts between a representative of the authorities and the Ukrainian population, which did not want to tolerate injustice and arbitrariness. In his work "Pan Starosta Zakszewski" Grabowski described traditions, customs, and the difficult economic situation of peasants, the conflict between Catholics and Orthodox, the "uniatization" of religion, and recreated the Ukrainian language. The ethnographic work "Ancient and Present Ukraine" is an important source for studying the history and ethnography of Ukraine, where Grabowski analyzed the history of Ukraine from the times of Kyivan Rus, the Cossacks, and the Hetmanate. He mentioned Khmelnytskyi, Ruina, and Koliivshchyna, and assessed the role of the Cossacks as defenders of Ukrainian identity. However, the most detailed analysis of the theme of the Cossacks was made by the artist in "Literature and Criticism."

The defining criteria for a work of art for the critic Michal Grabowski were affinity with folk art, the reproduction of an authentic historical background, and the perfect poetic form of the text.

Key words: *historical context, socio-ethnographic research, literary work, romanticism, reproduction of authentic culture.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими й практичними завданнями. Доба романтизму у світовій літературі характеризується особливою цікавістю до минувшини, виявленням інтересу до історії та фольклору, зображенням почуттів і переживань. У польській літературі утвердження романтизму як напряму сприяло бурхливому розвитку загальнолітературного процесу як важливого чинника формування суспільної свідомості. Одним із яскравих представників епохи польського романтизму був Міхал Грабовський (1804–1863) – літературний критик, публіцист, історик та етнограф, що залишив значний слід у польській та українській культурній спадщині. Найвищим досягненням як літературного критика для Міхала Грабовського стала його праця «Література і критика» («Literatura i krytyka»), а як письменник доби романтизму створив низку історичних романів і повістей, зокрема: «Станиця Гуляйпільська» («Stannica Hulajpolska»), «Тайкури» («Tajkury»), «Пан Канівський староста» («Pan starosta Kaniowski»), «Заметіль у степах» («Zamieć w stepach»), «Пан староста Закшевські» («Pan starosta Zakrzewski»), «Коліївщина і степи» («Koliszczyzna i stepy»), а також його етнографічна праця «Україна давня і теперішня» («Ukraina dawna i teraźniejsza»). Його прозові твори відзначаються глибоким інтересом до історії, культури, побуту, фольклору та соціальних процесів на тогочасних польських і українських землях. У 1843 році Міхал Грабовський отримав членство в Київській археологічній комісії, став одним із авторів проєкту заснування Товариства шанувальників мистецтва, брав активну участь щодо сприяння виходу циклу офортів «Мальовнича Україна» Тараса Шевченка, а 1847 року контролював побудову дзвіниці при костьолі в Києві. Ця інформація є досить важливою, адже допомагає висвітлити світоглядні принципи та особисту позицію митця XIX століття, яка знайшла своє відображення в прозовій творчості літературознавця та допоможе проаналізувати історичні й етнографічні відомості, зображені в письменницькій спадщині Міхала Грабовського. Не зайвим буде також нагадати, що свої прозові твори М. Грабовський писав під псевдонімом Едвард Гарша.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Питанням прозової спадщини Міхала Грабовського частково цікавилися М. Брацка, В. Єршов, С. Козак, Р. Радішевський, О. Юровська та інші вчені.

Мета дослідження – проілюструвати й проаналізувати праці Міхала Грабовського щодо наявності в них історичних та етнографічних даних стосовно польського й українського народів.

Об'єктом дослідження є повісті й оповідання М. Грабовського «Коліївщина і степи», «Пан Канівський староста», «Заметіль у степах», «Пан Староста Закшевські», «Україна давня і теперішня» а також літературно-критична праця «Література і критика». **Предметом** дослідження – історія та етнографія у творчості досліджуваного автора.

Цей аналіз здійснено із залученням комплексно-історичного та системного **методів**, які дозволили інтерпретувати праці М. Грабовського в межах літературної доби.

Виклад основного матеріалу. Насамперед варто з'ясувати, яка різниця між історією та етнографією в загальнонауковому розумінні. Історія вивчає факти з писемних джерел та матеріальних пам'яток, досліджує процес розвитку, етапи еволюції як людства загалом, так і конкретної нації, конкретної родини чи особи. Етнографія ж розглядає лише культурно-побутові особливості певного народу, аналізує не тільки писемні й матеріальні джерела культури, а й фольклор, мову, традиції тощо. [1].

Насамперед завдячуючи письменникам-представникам «української школи» польського романтизму, зокрема й М. Грабовському, Україна стала найбільш міфологізованим регіоном

польського романтизму. Романтики створили свій образ «польської України». Це для них країна «природного» суспільства, яке жило в гармонії з природою, регіон давньослов'янської культури, батьківщина найрозвиненішої й самобутньої народної поезії, осередок антифеодального опору. Це була земля, що всяяна пам'ятками минулого, могилами й курганами, джерело натхнення польського романтизму, який переслідував «природний націоналізм». Представники «української школи» відчували брак власної польської історичної поезії, але на постійно бурхливих землях України знаходили те, що всюди шукали: простори степів, простоту й «натуральність» населення, трагічну історію, старовину й екзотику. Саме це приваблювало романтиків в українському фольклорі.

Міхал Грабовський був прихильником історичного підходу до літератури, вважаючи, що твори мають відображати національну ідентичність і минуле. Він аналізував польську та українську літературу через призму історичних подій, зокрема козацтва, унії та соціальних конфліктів. У публікаціях автор звертався до українського фольклору, звичаїв і побуту. Він цікавився народними піснями, легендами та традиціями, сприймаючи їх важливим джерелом для розуміння ментальності східнослов'янських народів. Його роботи містять описи українського селянського життя, релігійних обрядів та міфології. М. Грабовський був одним із перших польських інтелектуалів, які серйозно досліджували українську культуру. У працях на кшталт «Література і критика» (1837), «Україна давня і теперішня» (1850) він порівнював польські та українські літературні традиції, висловлюючись за взаємне пізнання і діалог. Усе своє життя М. Грабовський присвятив тому, аби зібрати й опублікувати якомога більше достовірних документів минулого, щоб відкрити історичну об'єктивну правду. З цією метою він відбирав, систематизував, публікував, записував і komponував історичні та фольклорні свідчення в історичну прозу.

Як представник «українофільської» течії серед польської інтелігенції, Міхал Грабовський підтримував ідею автономії України в межах федеративної Речі Посполитої. Він критикував польську шляхту за ставлення до українських селян і закликав до соціальних реформ. Митець сприяв популяризації української тематики в польській літературі, а його історико-етнографічні дослідження стали основою для подальших робіт польських та українських учених (наприклад, у творчості Павла Ягіча чи Івана Франка). У такий спосіб Міхал Грабовський поєднував літературну критику з історичними та етнографічними студіями, здійснивши важливий внесок у вивчення українсько-польських культурних зв'язків.

Ідея слов'янофільства, яку підтримував М. Грабовський, також вплинула на погляд критика стосовно історичного роману, оскільки прагнення відродити поезію шляхом наслідування польського й слов'янського фольклору мало протидіяти германізації та європеїзації літератури. А відтворюючи споконвічне слов'янське минуле, можна було б ретельніше дослідити власну історію, згадати її героїчні сторінки, відновити пам'ятні факти про спільні доленосні досягнення. Прагнучи окреслити завдання художньої літератури ХІХ століття, Міхал Грабовський хотів створити художню поезію, спираючись передусім на народну творчість, а натхнення потрібно шукати в історії, природі рідного краю. Ця ідея не вносила жодної новизни. Подібні погляди можна знайти у К. Бродзінського та Гердера, котрі вважали, що кожна нація повинна розвивати власну літературу на основі своєї культури й традицій. М. Грабовський констатував, що кожне суспільство має мати свою мету, кожна епоха має свій дух часу, і для реалізації цього потрібні певні дії.

Варто почати дослідження з повісті «Коліївщина і степи». Це твір, який поєднує історичні події з етнографічними спостереженнями, відтворюючи українське козацьке минуле та побут українського народу. М. Грабовський звернувся до подій Коліївщини 1768 року, а саме гайдамацького повстання проти польської шляхти та уніатської церкви на Правобережній Україні. Це був один із останніх масштабних виступів українського селянства перед розподілами Речі Посполитої. У повісті висвітлено жорстокість обох сторін: і гайдамаків, і польської влади. Автор не ідеалізував повстання, але й не засуджував його однобічно – він

намагався зрозуміти причини такої події: соціальний гніт, релігійні конфлікти та національне пригноблення українського народу. Письменник детально описав українські звичаї, побут, мову, фольклор. У творі є: опис степів – символ волі та козацького духу; пісні та думи, які супроводжують події, вчинки героїв, підкреслюючи їхній зв'язок із народною традицією; побут селян і козаків – їхні традиції, вірування, спосіб життя.

Цей твір, безперечно, мав вплив на подальший розвиток української історичної прози, зокрема на творчість Пантелеймона Куліша. «Коліївщина і степи» – це не просто історична повість, а спроба осмислити минуле України через призму народного життя. Міхал Грабовський поєднав драматичні події з яскравими етнографічними деталями, створюючи живий образ української історії.

У творі представлений неоднорідний оповідач – гетеродієгетичний наратор, історія якого ведеться від першої особи. Проте оповідач не бере безпосередньої участі в подіях, а лише виступає в ролі співрозмовника чи спостерігача тобто в екстрадієгетичній ситуації.

Укладаючи репліки в промову пана Жулинського, героя твору «Коліївщина і степи», Міхал Грабовський висловив підтвердження, наскільки він сам був захоплений українською історією: в Україні «традиція мовчить під зораною могилою, розвіюється вітром над полем, прилипла до стріхи селянина» [5, с. 21–22]. А «невмілі поети натворять ідеали козаччини і України, які ні на що не схожі, викривляють історичну дійсність, і замість розвитку фальшують природну суть цих речей, цих місць своєю поезією» [5, с. 23].

Оповідання «Заметіль у степах» Міхала Грабовського – твір, що також поєднує історичні мотиви з етнографічними спостереженнями, але в іншому хронологічному та тематичному контексті. Дія твору розгортається на тлі козацької доби, хоча точний період не є чітко визначеним. Митець зобразив життя українських степів, де панує воля, але й наявна постійна небезпека – напади татар, козацькі походи, соціальні конфлікти. На відміну від «Коліївщини і степів», де головною темою було повстання, у «Заметілі у степах» акцент робиться на житті окремих особистостей (козаків, селян, мандрівників), котрі стикаються з жорстокістю природи й історичними обставинами. З-поміж етнографічних мотивів тут представлено: степовий простір як символ не лише свободи, а й смертельної небезпеки; завірюха (заметіль) стає метафорою хаосу, який загрожує людині; козацький побут, а саме традиції, звичаї, вірування. Митець детально описує одяг, зброю, спосіб життя козаків, народні повір'я (наприклад, про степових духів, прикмети), пісні, які супроводжують героїв. Автор використовує народні вирази, прислів'я, що, безсумнівно, надає тексту автентичності. Цей твір – це роздуми про людину в умовах стихії (природної та історичної). Степ і заметіль тут є силами, перед якими людина беззахисна, що водночас випробовують її характер. Це опус, де історія постає не через великі битви, а через долі пересічних людей, котрі борються з природою й долають виклики часу. Міхал Грабовський вдало поєднав епічність із етнографією, створюючи яскравий образ українського минулого. У творі «Заметіль у степах» бачимо гомодієгетичного наратора, котрий є основним учасником подій, про які розповідає.

У вступі до оповідання «Заметіль у степах» М. Грабовський констатував, що його історичні праці мають цінність настільки, наскільки вони є історично правдивими. А в передмові до «Коліївщина і степи» відзначено, що автор, перед тим як приступити до написання роману, збирав і нотував народні звичаї, традиції, історичні образи [7, с. 3; 5]. У тексті це все подано так, як вдалося зібрати авторові, якщо вилучити деякі цитати, то це вже не буде історичним твором. Також митець заявив, що наміри в нього були якнайкращі, проте він сам визнає недостатній рівень власної майстерності написання. Що ж до самої праці, то для М. Грабовського будь-який твір зводився саме до історичного і був лише вільною формою відтворення чи написання історії, про що вже згадувалося вище. А от головним героєм історичного твору слід уважати народ.

В оповіданні «Пан Канівський староста» Міхал Грабовський, як і в інших творах, поєднав історичні події з етнографічними спостереженнями, зосереджуючись на житті українського народу під владою Речі Посполитої. Дія розгортається в XVII–XVIII століттях, імовірно, у

часи козацько-польських конфліктів або гайдамацьких рухів. Це етнографічно насичена історична повість, яка розкриває конфлікти українсько-польської історії через призму життя окремих персонажів. Автор виступає не тільки в ролі письменника, а й дослідника народного побуту, зберігаючи для нащадків яскраві образи минулого. Старости в Речі Посполитій були королівськими намісниками, так званою місцевою виконавчою владою, котра володіла широкими правами й можливостями в регіонах. У творі показано конфлікти між представником влади та українським населенням, яке не бажало терпіти несправедливості та свавілля. У праці чітко прослідковується соціальне протиріччя: М. Грабовський зачіпає теми кріпацтва, релігійного гніту (унія) та боротьби за автономію українських земель. Ця історична повість надає читачеві описи побуту українських селян і козаків: їхнього традиційного життя, обрядів (весілля, похорон, свята), вірування (народна магія, повір'я), військової організації козаків. Також митець використав українську мову в діалогах, додав вставки з народних пісень, прислів'їв. Цей твір можна розглядати як соціальну сатиру на панування польської шляхти, де ключовою ідеєю є критика зловживань шляхти й висвітлення трагедії взаємної ненависті.

У творі «Пан староста Закшевські» Міхал Грабовський знову-таки змальовує соціальні та етнографічні реалії українського села першої половини ХІХ століття. Час події – після польського повстання 1830–1831 років, коли польська шляхта втрачала вплив на українських землях, але зберігала соціальну владу в селах. Тут яскраво висвітлено протистояння між польським старостою (представником шляхти) та українськими селянами, які страждали від свавілля та експлуатації. В оповіданні завуальована критика тогочасного царського режиму, що обмежував права польської шляхти, але не покращував становище українських селян.

Варто звернути увагу на образ старости Закшевського. Це типовий представник польської шляхти, котрий уважає селян «бидлом» і використовує свою владу для особистої вигоди. Його свавілля символізує гніт панщини та соціальну несправедливість. Окрім того, Грабовський описав традиції, звичаї, важке економічне становище селян, конфлікт між католиками та православними, «уніятизацію» релігії, а також відтворив репліки українською мовою.

«Пан староста Закшевські» – це соціально-етнографічна «замальовка» українського села доби польсько-російського гніту, де поєднуються історичний реалізм та критика кріпацтва. Автор, будучи сам шляхтичем, продемонстрував моральний занепад панів і страждання українського народу, що робить твір важливим джерелом для вивчення історії України ХІХ століття.

Етнографічний твір Міхала Грабовського «Україна давня і теперішня» є важливим джерелом для вивчення історії та етнографії України першої половини ХІХ століття. Автор аналізує історію України з часів Київської Русі, козацтва та Гетьманщини. Він підкреслив значення української державності та автономії в рамках Речі Посполитої та російської імперії, згадав такі події, як Хмельниччина, Руїна, Коліївщина та оцінив роль козацтва як захисників української ідентичності. Будучи представником польської інтелігенції та шляхти, митець розглядав складні стосунки між поляками й українцями, зокрема конфлікти, соціальні напруження, спроби знайти компроміс. Автор аналізував історичну політику царського режиму щодо України, зокрема скасування автономії Гетьманщини, ліквідацію Запорізької Січі, посилення русифікації (а саме заборону використання української мови та популяризацію української культури).

Що ж стосується етнографічного аспекту твору, то в ньому зображено побут і традиції українців. М. Грабовський детально описав звичаї, обряди весілля (від сватання до розпуття з піснями, символікою і т. д.), похорону, використав народні пісні, думи (про козаків Байду, Морозенка), легенди (про заснування Києва), зобразив традиційний одяг українців того часу, кухню, господарський уклад. Автор відзначав неабияке значення української мови як

елементу національної ідентичності, описував роль православ'я та наслідки появи унії в житті українців, а також вплив кріпосного права на українське село.

Варта також аналізу літературно-критична праця Міхала Грабовського «Література і критика». У першому її розділі під назвою «Що значить козаччина?» дослідник підніс це явище до європейського рівня: «система, що охоплювала ледь не всю східну Європу, велика система, до цього часу погано висвітлена, але важлива: система козаччини» [2, с. 6]. Велике товариство людей, котрі живуть у постійній війні, через війну і для війни. Історія Європи не є повною саме через недостатню висвітленість козаччини [2, с. 7]. Автор прирівнював український і козацький фольклор, уважав це одним і тим же. Критик проаналізував засади лицарських орденів і дійшов висновку, що козаки були не чим іншим, як ще одним орденем у Східній Європі, оскільки засновувався на вірі, честі та обов'язку.

М. Грабовський аналізував обставини створення козаччини і зазначав, що іще за часів татарського поневолення повелося на Русі два стани: козацький і городовий [2, с. 13]. Далі він тлумачив, що це формувалися окремі устрої, які були спроможні незалежно існувати певний час один від одного. Міста в мирні часи не цікавили козаків і не потребували козацької допомоги. Автор також з'ясував походження вислову *козак*, що означає незалежного вояку. Для М. Грабовського не викликав сумнівів той факт, що здавна таку назву мали різноманітні збройні угруповання, котрі на теренах Східної Європи кочували по пустелях і степах. Значна увага приділена описові побуту козаків: найгарніша полонянка була його дружиною, найбагатша тканина, здобута в поході й поділена як здобич, була йому одежею, а найкраща зброя, відібрана у ворога, – його зброєю. Їхні діти змалечку гралися справжньою зброєю [2, с. 19].

Дослідник розподіляв усю козаччину на дві групи. Одна була сконцентрована біля нижнього Дону, друга – біля Дніпра. І саме з другої М. Грабовський виводив український народ, чи, як сам його називав, малоросійський. Аналізуючи у своїй праці «Україна давня і теперішня» різні найменування, які були притаманні жителям території України в різні часи («черкеси», «хохли», «поляни» та інші), дослідник, зрештою, дійшов висновку, що найприємнішою назвою, яку могли почути про себе мешканці України, була «козак», «козаки» [4, с. 171].

Висновки та перспективи подальшого дослідження проблеми. Творчість Міхала Грабовського – це унікальний синтез історії й етнографії, який зберігає пам'ять про козацьку Україну, висвітлює соціальні та релігійні конфлікти епохи, що є безцінним джерелом вивчення історії, культури та етнографії польського та українського етносів XVII–XVIII століть. Автор намагався об'єктивно підійти до української тематики, хоча його погляди були зумовлені польською культурною традицією. Повісті М. Грабовського, написані в дусі романтизму з елементами реалізму, поєднують історичні сюжети з етнографічною деталізацією, відтворюючи життя України XVII–XVIII століть. У цьому дослідженні розглянуто п'ять його прозових творів: «Пан староста Канівський», «Пан староста Закшевські», «Заметіль у степах», «Коліївщина і степи», «Україна давня і теперішня» та літературно-критична розвідка «Література і критика». Визначальними критеріями стосовно художнього твору як для Грабовського-критика були спорідненість із народною творчістю, відтворення автентичного історичного тла, досконала поетична форма тексту. Прозові праці, що містили ретроспективний опис минувшини чи сучасності, критик відносив до історичних, адже, на його думку, сучасний шедевр за кілька років отримає нову якість – історичну значимість. Митець віддавав належне добі романтизму й уважав історичний роман її здобутком, вершиною якого були романи Вальтера Скотта. Майже сорок років тривала його літературна діяльність. Упродовж цього часу він писав критичні праці, художні твори, статті з історії, археології, цукроваріння, що й гарантувало місце М. Грабовському в історії польської літератури. Зі швидким і тверезим розумом, феноменальною пам'яттю, він був дуже цінованим критиком, але другорядним письменником, хоча це потребує глибшого

дослідження і більш досконалого всебічного вивчення письменницької творчості Міхала Грабовського.

Сам митець, будучи літературним критиком, визнавав свій недостатній рівень майстерності написання. Великий митець слова Іван Франко також мав неоднозначні погляди на творчість Міхала Грабовського, називаючи його другорядним письменником у літературі Правобережної України, водночас виокремлюючи його окремі праці як твори, написані на високому рівні (зокрема «Коліївщина і степи»), проте це твердження потребує більш глибокого вивчення та становить перспективи подальших досліджень.

Список використаних джерел та літератури

1. Енциклопедія сучасної України. URL: <https://esu.com.ua/article-18059> (дата звернення: 24.04.2025).
2. Grabowski M. *Literatura i krytyka: Pisma M. Grabowskiego*. Wilno : Nakładem Teofila Glückberga, 1837. T. 1. 138 s.
3. Grabowski M. *Pan starosta Zakrzewski*. Kijów, 1860. 157 s.
4. Grabowski M. *Ukraina dawna i terażniejsza*. T. 1: *O zabytkach najgłębszej starożytności*. Kijów, 1850. 175 s.
5. Tarsza E. *Koliszczyzna i stepy*. Wilno : Nakład i druk T. Glücksberga, 1838. 155 s.
6. Tarsza E. *Pan starosta Kaniowski*. Warszawa, 1856. 179 s.
7. Tarsza E. *Zamiec w stepach*. Petersburg : Druk Jozafata Ohryzki, 1862. 150 s.

References (translated & transliterated)

1. *Encyklopediaiia suchasnoii Ukrainy [Encyclopedia of modern Ukraine]*. Retrieved from <https://esu.com.ua/article-18059> (reference date: 24.04.2025) [in Polish].
2. Grabowski, M. (1837). *Literatura i krytyka: Pisma M. Grabowskiego [Literature and criticism. Writings M. Gr.]*. (Vol. 1). Wilno: Nakładem Teofila Glückberga [in Polish].
3. Grabowski, M. (1860). *Pan starosta Zakzsewski [Mr. Mayor Zakshevski]*. Kyiv [in Polish].
4. Grabowski, M. (1850). *Ukraina dawna i terażniejsza: O zabytkach najgłębszej starożytności [Ukraine, Ancient and Modern: On the monuments of the deepest antiquity]*. (Vol. 1). Kyiv [in Polish].
5. Tarsza, E. (1838). *Kolishchyzna i stepy [Kolishchyzna i steppe]*. Wilno: Nakład i druk T. Glücksberga [in Polish].
6. Tarsza, E. (1856). *Pan starosta Kaniowski [Mr. Mayor Kaniowski]*. Warsaw [in Polish].
7. Tarsza, E. (1862). *Zamiech w stepakh [Blizzard in steppe]*. Petersburg: Druk Jozafata Ohryzki [in Polish].

Статтю отримано 26.03.2025 року.

Прийнято до друку 16.06.2025 року.

Вікторія Білявська,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української та зарубіжної літератури
і методик їх навчання
Житомирського державного університету
імені Івана Франка
ORCID: 0000-0001-5676-3945
wiktoria11288@gmail.com

МЕМУАРНА СПАДЩИНА ГАБРІЕЛИ ПУЗИНІНОЇ ТА ЄВИ ФЕЛІНСЬКОЇ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ

У статті «Мемуари із життя» Є. Фелінської і «У Вільні та литовських дворах» Г. Пузиніної розглядаються як яскравий приклад жіночої мемуарної літератури епохи романтизму. Установлено, що на початку XIX ст. значна кількість польських аристократок захоплювалася написанням мемуарів, спогадів, тревелогів і веденням щоденникових записів, про що свідчить розлогий канон авторок і текстів цього періоду. Подібне зацікавлення мемуарною літературою, на що вплинули вагомі історичні події в Європі та раптові зміни, до яких вони призвели, дозволило жінкам почати виходити за межі приватної родинної сфери.

Є. Фелінська, яка походила із зuboжілої провінційної шляхти, займалася активною громадською діяльністю, входила до підпільної організації «Союз польського народу» Ш. Конарського, була засуджена до заслання, після повернення додому й виходу у світ «Спогадів із подорожі до Сибіру» стала відомою мемуаристкою. Життя Г. Пузиніної, представниці відомого аристократичного роду Гюнтерів, зосереджувалося у Вільні та Добровлянах, віддзеркалюючи особливості способу існування вищого товариства, зокрема, відвідування салонів, балів, Віленської опери, театру, благодійних вечорів і інших заходів. Г. Пузиніна була відомою письменницею, окрім згаданих мемуарів, залишила кілька збірок поезії та оповідань.

З'ясовано, що на структуру мемуарів в обох випадках значно вплинули редактори і видавці, проте, у діяльності з Є. Фелінською, авторка мала змогу самотійно ухвалювати відповідні рішення. Спогади Г. Пузиніної, обмежуючись майже герметичною сферою родинного життя, зосереджені на родинно-побутовій проблематиці, а історичні події залишили на сторінках лише поодинокі відлуння. Є. Фелінська, яка чітко уявляла свою читацьку аудиторію, цілеспрямовано намагалася представити весь вимір культурної та суспільно-історичної проблематики.

Ключові слова: історія польської літератури, жіноча мемуарна література, романтизм, Г. Пузиніна, Є. Фелінська.

Wiktorja Bilawska. Spuścizna wspomnieniowa Gabrieli Puzyniny i Ewy Felińskiej: analiza porównawcza

W artykule „Pamiętniki z życia” E. Felińskiej oraz „W Wilnie i na dworach litewskich” G. Puzyniny uważane są za żywy przykład kobiecej literatury wspomnieniowej epoki romantyzmu. Ustalono, że na początku XIX wieku znaczna część polskich arystokratek zajmowała się pisaniem pamiętników, wspomnień, dzienników z podróży etc., o czym świadczy obszerny kanon autorek i tekstów tego okresu. Takie zainteresowanie literaturą wspomnieniową, na które wpłynęły istotne wydarzenia historyczne w Europie i nagle zmiany, do których one doprowadziły, pozwoliło kobietom zacząć wychodzić poza prywatną sferę rodzinną.

E. Felińska, pochodząca ze zubożałej szlachty prowincjonalnej, angażowała się w aktywną działalność publiczną, była członkinią konspiracyjnej organizacji „Stowarzyszenie Ludu Polskiego” Sz. Konarskiego, została skazana na zesłanie, po powrocie do kraju i wydaniu „Wspomnień z podróży do Syberii...” stała się znaną pamiętnikarką. Życie G. Puzyniny, przedstawicielki słynnej arystokratycznej rodziny Günterów, koncentrowało się w Wilnie i Dobrowlanach, odzwierciedlając specyfikę sposobu życia wyższego towarzystwa, w tym salony, bale, wizyty do Opery Wileńskiej, teatrze, wieczory dobroczynne itp. G. Puzynina była znaną pisarką, oprócz wspomnianych pamiętników pozostawiła po sobie kilka zbiorów poezji i opowiadań.

Stwierdzono, że na strukturę wspomnień w obu przypadkach istotny wpływ mieli redaktorzy i wydawcy, jednak w przypadku E. Felińskiej autorka była w stanie samodzielnie podejmować odpowiednie decyzje. Pamiętniki G. Puzyniny, ograniczone do niemal hermetycznej sfery życia rodzinnego, koncentrują się na sprawach rodzinnych i domowych, a wydarzenia historyczne pozostawiły na stronach tylko oddzielne ślady. E. Felińska, która wyraźnie wyobrażała sobie swoich odbiorców, celowo starała się przedstawić cały wymiar zagadnień kulturowych i społeczno-historycznych.

Słowa kluczowe: historia literatury polskiej, kobieca literatura wspomnieniowa, romantyzm, G. Puzynina, E. Felińska.

***Viktoria Biliavska. The Memoirs Legacy of Gabriela Puzynina and Ewa Felińska:
A Comparative Analysis***

The article considers E. Felinska's "Life Memoirs" and G. Puzynina's "In Vilna and Lithuanian Courts" as a vivid example of women's memoir literature of the Romantic era. It is established that at the beginning of the nineteenth century, a significant number of Polish aristocratic women were fond of writing memoirs, reminiscences, travelogues and keeping diary entries, as evidenced by the extensive canon of authors and texts of this period. This interest in memoir literature, influenced by significant historical events in Europe and the sudden changes they brought about, allowed women to begin to move beyond the private family sphere.

E. Felinska, born into impoverished provincial nobility, was active in public life. She participated in S. Konarski's underground organization "Union of the Polish People", faced exile, and after returning home and publishing her "Memoirs of a Journey to Siberia", became a renowned memoirist. The life of G. Puzynina, a representative of the famous aristocratic Gunter family, was concentrated in Vilna and Dobrovlyany, reflecting the peculiarities of the way of existence of high society, in particular, salons, balls, visits to the Vilna Opera, theater, charity evenings, etc. G. Puzynina was a famous writer, in addition to the mentioned memoirs, she wrote several collections of poetry and stories.

It is established that the structure of the memoirs in both cases was significantly influenced by editors and publishers, however, in the case of E. Felinska, the author was able to independently make appropriate decisions. G. Puzynina's memoirs, limited to the almost hermetic sphere of family life, focus on family and domestic issues, and historical events left only a single echo on the pages.

E. Felinska, who clearly understood her readership, purposefully tried to present the entire dimension of cultural and socio-historical issues.

Key words: history of Polish literature, women's memoir literature, romanticism, G. Puzynina, E. Felińska

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими й практичними завданнями. У ХІХ ст. в польській літературі відбувся справжній сплеск жіночої мемуаристики, яка в подальшому стала цінним джерелом відомостей про складну й суперечливу епоху. М. Дарналович пов'язує цей феномен із значними історичними змінами, які відбулися в Європі й мали безпосередній вплив на приватне життя: «За перо хапалися матрони, які в молодості пережили різку зміну звичаїв і традицій, принесену Французькою революцією, а потім наполеонівськими війнами. Вони мали про що писати. Життя, колись

таке спокійне, замкнене в чотирьох стінах дому, наражалося на катастрофи, які надходили ззовні. Раз за разом до палаців, дворів, скромних міських квартир удиралася історія, змінюючи традиції, примушуючи жінок до самостійності та спільної відповідальності» [10, с. 7]. Суголосно звучить думка й Н. Любовець щодо причин загальної зацікавленості мемуарною творчістю серед українців у першій половині ХІХ ст.: «Духовне оновлення, привнесене в українське суспільство відгомоном Великої французької революції, наполеонівських війн і боротьби європейських народів за національне визволення, <...> обумовило підвищення інтересу до особистості, людського досвіду, індивідуального, суб'єктивного сприйняття великих і малих подій тогочасного життя. <...> На цьому ґрунті поступово серед освічених верств населення набуло розвитку писання власних спогадів про відомих людей і визначні події, ведення щоденників, подорожніх записок. Залишаючись переважно родинним, камерним за своїм характером, це явище стало підґрунтям для загального підвищення інтересу до мемуарного жанру» [3, с. 163–164]. Написанням спогадів і травелогів, веденням щоденникових записів захоплювалася значна кількість представниць польської аристократії, тому й не дивно, що канон авторок цього періоду налічує значну кількість імен, серед яких вагоме місце належить Габрієлі Пузиніній та Єві Фелінській.

Аналіз основних досліджень і публікацій. До аналізу мемуаристики Є. Фелінської в літературознавчому та історико-культурному контексті зверталися українські і польські дослідники. До прикладу, С. Буркот її п'ятитомні «Мемуари з життя» розглядав у загальному контексті подорожніх нарисів епохи романтизму [6], І. Венгжин акцентувала увагу на стилі та проблематиці [12], В. Єршов зосередився на репрезентації авторкою Волинського простору [1], а М. Цвенк на основі архівних матеріалів створила вичерпну картину життєвого й творчого шляху письменниці [7].

Мемуари Г. Пузиніної, як і постать самої авторки, рідко ставали об'єктом наукового зацікавлення. У польському літературознавстві переважна більшість згадок про мемуаристку датується кінцем ХІХ – початком ХХ ст. Нарис, який присвячений окремим фрагментам життя і творчості письменниці, належать А. Вітковській [13]. Найґрунтовнішою працею є монографія М. Беркан-Яблонської «Аристократка і бідермаєр. Про Габрієлу Пузиніну з роду Гюнтерів (1815–1869)» [4], у якій досліджено увесь масив творчості, що увібрав у себе поезію, прозу, епістолярій та спогади. В українському науковому дискурсі Г. Пузиніну серед низки імені інших мемуаристів Правобережної України епохи романтизму лише побіжно згадує В. Єршов [1].

Актуальність розвідки полягає в типологічному зіставленні «Мемуарів із життя» Є. Фелінської та спогадів «У Вільні та литовських дворах» («Моя пам'ять»¹) Г. Пузиніної, яке здійснюватиметься вперше.

Мета – виконати порівняльний аналіз мемуарної спадщини Є. Фелінської та Г. Пузиніної на рівні структури та проблематики, зосередившись на виокремленні особливостей, характерних для текстів кожної з авторок. Досягнення поставленої мети передбачає використання типологічного, порівняльно-історичного та біографічного методів наукового дослідження.

Виклад основного матеріалу. Порівняння мемуарів передбачає звернення до біографічних відомостей, які дозволять увиразнити спільні й відмінні риси у творчості обох авторок, а також пояснити наявність або відсутність у текстах окремої проблематики. Є. Фелінська (1793–1859) походила з провінційної зубожілої польської шляхти, після смерті батька виховувалася у свого дядька Станіслава Вендорффа, оскільки матір була не в змозі самостійно утримувати родину. Після одруження з Герардом Фелінським, увійшла до родини одного з найвизначніших представників польського постаніславівського класицизму, автора відомої трагедії «Барбара Радзивілл» – Алойзи Фелінського. Певний час подружжя

¹ Назва «Моя пам'ять» належить самій Г. Пузиніній, проте в 1928 році мемуари побачили світ як «У Вільні та литовських дворах» за редакторською версією.

Фелінських перебувало в Житомирі, столиці Волинської губернії, після смерті чоловіка Єва разом із шістьма дітьми та хворою матір'ю оселяється в Кременці, важливим осередком культурного життя всієї Правобережної України, що, за словами І. Венгжин, «вплинуло не тільки на розвиток її особистості, а й сприяло формуванню літературних смаків» [12, с. 74], оскільки коло її спілкування складали відомі містяни й знамениті родини. У мемуарах знаходимо відомості про С. Бекю, матір Ю. Словацького, А. Мальчевського, автора знаменитої поеми «Марія», представника української школи польського романтизму, Г. Блендовську, М. Верещак, а також батька видатного поета Каміля Ципріяна Норвіда – Яна. У цей час майбутня мемуаристка вела підпільну діяльність у таємній організації Ш. Конарського «Співдружність польського народу», за що в 1838 р. була заарештована, позбавлена всіх маєтностей та вислана спочатку до Березова Тобольської губернії, а пізніше до Саратова. Після помилування в 1844 р. Є. Фелінська повернулася на батьківщину, оселилася у Воютині Волинської губернії, де й почала працювати спочатку над побутовими романами, доволі посередньої художньої якості, на думку тогочасних критиків, а потім над спогадами, які вписали її ім'я в канон правобережної мемуаристики епохи романтизму. Усі тексти побачили світ ще за життя Є. Фелінської, виходили спочатку фрагментами в часописі «Athenaeum», а потім окремими виданнями. Роботу над «Мемуарами із життя» [9] обірвала смерть авторки.

Натомість біографія Г. Пузиніної (1815–1869) суттєво відрізнялася від життєвого шляху Є. Фелінської. Майбутня письменниця народилася у відомій аристократичній родині сполонізованого німця графа Адама Гюнтера, була найменшою з трьох доньок, завжди оточена увагою й піклуванням, отримала домашню освіту, яка відповідала її походженню, проте традиційно обмежувалася уроками граматики, каліграфії, іноземних мов, співів і танців, захоплювалася театром і музикою. Життя юної аристократки, котра покинула родинний дім лише у віці тридцяти шести років, зосереджувалося в сімейному маєтку в Добровлянах, а також у Вільні, де батьки брали активну участь у житті вищого товариства і вели власний салон. Після заміжжя із князем Тадеушом Пузиною Габрієла продовжила традицію і також мала власний салон, була знайома із великою частиною літературної еліти, зосередженою у Вільні, та з середовищем мистецької інтелігенції Віленського університету. У 1843 р. опублікувала перший том поезії, після якого у світ вийшли наступні збірки віршів, оповідання для дітей, драми, які не раз успішно ставилися на віленській сцені. Співпрацювала з низкою часописів, серед яких «Ілюстрований тижневик», «Колосся», «Родинна хроніка», «Домашній опікун» [5, с. 17] та ін. Після смерті Г. Пузиніної залишився двотомний рукопис під назвою «Моя пам'ять», спогади із її життя від 1815 р. до 1867 р. Уперше мемуари були опубліковані в 1928 р. під зміненою назвою «У Вільні та литовських дворах» й охоплювали 1815–1843 рр. Друга частина мемуарів, яка зберігалася в рукописах в архіві Пшездецьких, згоріла під час Варшавського повстання. На думку дослідників, саме мемуари становлять найважливіший здобуток творчості авторки.

Життя цих непересічних жінок мало безпосередній вплив на їхній такий різний шлях до літератури та визнання. Окрім бажання зафіксувати в мемуарах зміни, які принесли із собою потрясіння історичного масштабу, зберегти для власних нащадків ідилічну картину світлої минувшини та накреслити вектор розвитку для майбутніх поколінь, авторками керували й інші фактори. Для Г. Пузиніної писання мемуарів було елементом родинної традиції, продуманим та усвідомленим продовженням діяльності її батька, який, окрім різних матеріальних пам'яток, залишив кілька альбомів-записників (*księgi sztambuchowe*), про що вона згадувала на сторінках «Моеї пам'яті». Також мемуари, своєрідну форму збирання і збереження спогадів, можемо трактувати як один із вимірів колекціонування, невід'ємний атрибут аристократичної традиції, яке в часи російської окупації та відсутності польської державності, а отже, у непростих матеріальних умовах, було для шляхти вкрай обмежене. Як зазначає М. Беркан-Яблонська, «це у свою чергу давало відчуття тягlosti й ілюзорного

контролю над плином часу. Так думали і діяли в багатьох родинах, хоча не скрізь хранителі пам'яті були такими послідовними й талановитими, як в домі Гюнтерів» [4, с. 200].

Для Є. Фелінської літературна творчість стала вимушеним кроком, оскільки почала писати в доволі зрілому віці, не слідуючи власним амбіціям чи натхненню, а потребуючи грошей на утримання родини. Оскільки слабе здоров'я, підірване перебування в шкідливому кліматі Сибіру, не дозволяло заробляти на життя шиттям, в'язанням або чимось подібним, то погодилася на пропозицію старшої доньки Пауліни й спробувала себе спочатку в жанрі побутового роману, який, на її думку, не потребував спеціальної підготовки чи знань, а пізніше звернулася до написання спогадів, видання яких принесло їй відомість та визнання.

Історія видання відбилася на остаточній структурі спогадів обох авторок. Адам Чартковський і Генрик Мостицький, котрі займалися упорядкуванням та підготовкою до друку «У Вільні та литовських дворах» Г. Пузиніної, у передмові до спогадів наголошували: «Написані на основі щоденникових нотаток, які велися з ранньої юності, розлогої кореспонденції та інших сімейних документів, ілюстровані безліччю малюнків, літографій і фотографій, наклеєних рукою самої авторки, ці мемуари становлять найціннішу спадщину, яка залишилася після неї. <...> У польській мемуарній літературі XIX століття це, безсумнівно, єдиний твір, який охоплює настільки тривалий час і який настільки детально змальовує традиції та звичаї» [11, с. XVI]. Мемуари мають чітку, хронологічно вмотивовану структуру, чому сприяло й авторське бачення, і редакторська робота. Відомо, що до остаточної версії не увійшла значна частина записів, дотичних до приватних щоденних, а отже, на думку видавців, малозначних подій, а також не весь ілюстративний матеріал, який становив органічну цілісність із текстом. Окрім передмови, мемуари мають вступ та двадцять три розділи, датовані або окремими роками (1820, 1821, 1822 *etc.*), або групуються по декілька (1816–1820, 1832–1833). Вступ, охоплюючи 1815 рік (народження авторки), ретроспективно торкається 1812 року, оскільки «Довго, дуже довго згадували 1812. Він був предметом розмов і фоном життя кожної родини. Історіями 1812 заколисували молоде покоління, бо той рік, як дволике божество, мав початок прекрасний, як надія, а кінець – морозний, як розчарування. У кожній родині хтось носив цю дату, записану в серці кривавими літерами сирітства або накреслену на чолі палашем. Ніла вона в плечі кулею, яка давала про себе знати на кожну зміну погоди; стукала дерев'яною ногою; світилася на грудях хрестом, як нагорода за хоробрість!.. А вдови і матері несли її, як хрест Господній на згарищі родинного щастя!» [11, с. 2]. Останній розділ, змальовуючи події 1843 року, позначений особистою трагедією авторки – смертю матері.

«Мемуари із життя» Є. Фелінської налічують близько двадцяти семи років із життя авторки й стосуються подій кінця XVIII – першої половини XIX ст. Роботу над мемуарами вона почала окрилена успіхом «Спогадів з подорожі до Сибіру...», опублікованих у 1845–1846 роках спочатку фрагментами в журналі «Athenaeum», в 1850 р. – окремою книгою, а в 1852–1853 роках – найповнішим трьохтомним виданням. Спочатку авторка не мала чіткого уявлення про структуру «Мемуарів із життя», адже, у процесі роботи текст ставав усе більш розлогим, йому бракувало змістовної єдності та цілісності, причиною чого могло бути нагромадження різновекторної тематики та спроба охопити увесь масив проблематики. На кінцевий результат вплинули редакційні правки. Рішення про поділ текстів на дві серії, а також додавання стислої характеристики змісту перед кожним розділом чітко було регламентовано та узгоджено з видавцем. Спогади першої серії охоплюють дитинство та юність Є. Фелінської (I том I серії – десять років із життя авторки (1793–1803), II – наступних п'ять (1803–1808), III – трьох (1808–1811)). Друга серія у двох томах присвячена заміжжю та дорослому життю (серія II I том II серії – один рік (1812), а II – вісім (1812 – 1820)). Окрім того, літературні критики в рецензіях зауважували, що занадто великий обсяг «Мемуарів із життя» заважає загальному сприйняттю тексту, тому у випадку із поділами на серії спрацював суто прагматичний принцип, адже п'ять книг об'єднані у дві серії сприймалися більш цілісно.

Увага Г. Пузиніної зосереджувалася передусім на сфері приватного життя, що переважно обмежувалося перебуванням у родинному маєтку в Добровлянах та у Вільні, що до середини ХІХ ст. почало втрачати позиції культурного центру краю. Як відзначають дослідники, уже у фрагментах, які відносяться до двадцятих років, можна спостерігати значну редукцію рефлексій історичних подій у нарації Пузиніної. Поетка відверто зізнається, що про резонансну справу філоматів і подальше слідство, будучи маленькою дівчинкою, чула лише мимохідь, а більш детально дізналася від Томаша Зана, з яким зустрілася значно пізніше. У мемуарах домінує родинно-побутова проблематика з окремими вкрапленнями суспільно-історичної. Політичний індивідуалізм, який закидали авторці численні рецензенти, був притаманний багатьом подібним текстам, написаним і чоловіками, особливо з вищого товариства [4, с. 209]. Листопадове повстання 1830–1831 років представлено з перспективи молодій дівчині, змушеній перебувати в Добровлянах подалі від усіх подій, доволі фрагментарно. Слідство над Ш. Конарським у 1838 р., у справі якого була заарештована й приречена на заслання до Сибіру Є. Фелінська, авторка прокоментувала побіжно: «З Вільна лише сумні та страшні доходили до нас новини» [11, с. 270]. Мемуари Г. Пузиніної, зокрема їхня проблематика, визначається обмеженістю, яку диктувало тогочасне патріархальне суспільство молодій незаміжній дівчині з вищих аристократичних кіл. На противагу їй, мемуари Є. Фелінської, яка рано втратила чоловіка, змушена була сама давати раду всьому господарству, дбати про добробут родини, займатися не лише вихованням та освітою дітей, але й активною громадською діяльністю в Кременці, а отже, мала більш значний життєвий досвід у різних сферах, відзначаються більш складним і різноманітним комплексом проблем.

Проблематика «Мемуарів із життя» Є. Фелінської має культурний і суспільно-історичний вимір. Авторка зверталася до осмислення явища суспільної депресії та правобережної «ейфорії», занепаду шляхетської минушини та конформізму, а разом із тим розпорошення та зникнення польських родів, ексдивізію – вилучення нерухомості за несплачені борги, проблему безладдя в титулах шляхти як одну зі специфічних рис дезорганізації тогочасної дійсності, наполеонівські війни та галоманію. Мемуаристка пояснює причину виникнення суспільного всеохопного конформізму, який панував на Волині на початку ХІХ ст., зазначаючи, що ніхто не хотів випробувувати нові реалії на собі та своїй родині, тому й перебували в стані очікування. Драматизм цього відкриття полягав у тому, що лише в момент написання мемуарів Є. Фелінська усвідомила, що на очах саме її покоління обірвалася безперервність традицій, було втрачено приналежності до спільноти більшої, ніж досвід однієї генерації. Вона писала: «в часи молодості зміни відбувалися занадто швидко. Все насильно змінювалось, втрачало зв'язки із давньої простотою та давніми традиціями. І як висновок: це була найгірша епоха, епоха суспільної дезорієнтації» [8, с. 165]. У спогадах із дитячих літ емоційно-експресивний тон оповідності переплітається із логічно-стриманим, що дозволяє говорити про двоплановість нарації, за якою поєднується подієвий та аналітичний час, що в сукупності становить собою одну з характерних рис жанру мемуарів.

Карколомні європейські події 1807–1815 рр., пов'язані з періодом наполеонівських війн, – одна із проблем, що, будучи доволі периферійною для «Мемуарів із життя» Є. Фелінської, отримала-таки відповідні, але доволі своєрідні рефлексії. Як пише В. Єршов, на початку антинаполеонівської компанії польськомовне населення Правобережжя наче завмерло, спостерігаючи за розвитком політичних подій. Волиняни, кияни та подоляни, якщо не рахувати поодиноких випадків підтримки Наполеона не виявили серйозних намірів узяти в цій війні безпосередню участь навіть тоді, коли Москва була зайнята французами й шанси успіху схилялися на їх бік [2, с. 146]. У Є. Фелінської події наполеонівських воєн не пробудили практично жодних вражень. Мемуаристка описує лише відчуття жаху вагітної жінки, розлученої через воєнні дії з чоловіком, котрий перебував тоді у Вільні. У її спогадах відсутня спроба «чоловічого» письма про війну, що могла б полягати в описі розташування армії чи певних політичних питань. Це – розповідь свідка, він у стані жаху бачить усе

безумство війни. Основним страхом самотньої, беззахисної жінки, яка спостерігає за безперервними переходами військ, було питання, як захистити залишки свого майна від солдат, що вимагають фураж чи свіжих коней.

Є. Фелінська зазначає: «Воютин, розташований недалеко від двох кордонів, знаходився ніби на перехресті військових доріг, рідкісним був день, коли ми не приймали нових підрозділів військ. Квартирмейстери різних частин змінювали одні одних, так що ми засинали в неспокої при гучних розмовах солдат, а будив нас ще до світанку голос воєнного бубна, за яким навздогін біг солдат, домагаючись підпису на квитанції, а за ним селяни з різноманітними претензіями. Одні скаржилися про побиття, інші на крадіжку коней, часом – на конфіскацію продовольства або потолочене збіжжя» [8, с. 166]. Авторка створює картину, що характеризується надзвичайною динамікою, строкатістю та хаотичністю. На сторінках «Мемуарів із життя» зовсім не через побоювання цензури цілком відсутні патріотичні екзальтації чи політичні спекуляції. Немає навіть спроби розрізнення, то польські, французькі чи російські офіцери розграбували її маєток. Це не її війна, це не її світ.

Парадоксально, проте в «Мемуарах із життя» Є. Фелінської, безпосередньо постраждалої від репресивних дій російської влади, відсутні будь-які згадки про царський авторитаризм і деспотію, що можна пояснити кількома факторами. По-перше, у художньому просторі спогадів авторки немає місця московитам, їх там просто не існує. Подібне явище спостерігається й у «Спогадах з Волині, Полісся та Литви» Ю. І. Крашевського. Якщо митці змушені були перебувати в умовах відсутності державності, то принаймні могли собі дозволити не згадувати про існування окупантів на сторінках власних мемуарів. По-друге, хронологічний вимір «Мемуарів із життя» раптово закінчується 1820 р., тобто ще до повстань і посилення русифікації. По-третє, після повернення із заслання Є. Фелінська й надалі перебувала під поліцейним наглядом як особа політично неблагонадійна, її твори пильно перевірялися цензурою, тому звертатися до проблем, які могли б нашкодити їй самій або її родині, авторка, будучи вже в доволі похилому віці, не наважилася.

Висновки та перспективи подальшого дослідження проблеми. Здійснений порівняльний аналіз дозволяє говорити про те, що тексти обох авторок становлять яскравий приклад жіночої мемуарної літератури епохи романтизму. На структуру «Мемуарів із життя» Є. Фелінської, для яких характерна некваплива нарація, вплинули редактори, за їх рекомендацією авторка об'єднала томи у дві серії та додала анотацію до кожного розділу. «Моя пам'ять» Г. Пузиніної за рішенням видавців побачила світ практично через шістьдесят років після смерті авторки під назвою «У Вільні та литовських дворах». Вона значно відрізняється від початкового задуму, оскільки були вилучені окремі фрагменти тексту та велика частина ілюстративного матеріалу. Є. Фелінська, яка чітко уявляла свою читацьку аудиторію, цілеспрямовано намагалася представити весь вимір культурної та суспільно-історичної проблематики, натомість спогади Г. Пузиніної, обмежуючись майже герметичною сферою родинного життя, зосереджені на родинно-побутовій проблематиці, а історичні події залишили на сторінках лише своє відлуння.

Список використаних джерел та літератури

1. Єршов В. Польська література Волині доби романтизму: генеалогія мемуаристичності. Житомир : Полісся, 2008. 624 с.
2. Єршов В. Польська мемуаристична література Правобережної України доби романтизму. Житомир : Полісся, 2010. 454 с.
3. Любовець Н. Українська мемуарна традиція: еволюція у вимірах часу (XII ст. – перша третина XX ст.): монографія. Київ, 2024. 504 с.
4. Berkan-Jabłońska M. Arystokratka i biedermeier. Rzecz o Gabrieli z Güntherów Puzyninie (1815–1869). Łódź : Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2015. 448 s.
5. Berkan-Jabłońska M. Dom rodzinny Gabrieli z Güntherów Puzyniny. *Literaturoznawstwo: historia, teoria, metodologia, krytyka*. 2010. 1 (4). S. 17–26.
6. Burkot S. Polskie podrózpisarstwo romantyczne. Warszawa : Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1988. 44 s.

7. Cwenk M. Felińska. Lublin : Wydawnictwo KUL, 2012. 280 s.
8. Felińska E. Pamiętniki z życia. Wilno : Nakładem i drukiem J. Zawadzkiego. 1856. Ser. II, T. 1. 467 s.
9. Felińska E. Pamiętniki z życia. Wilno : Nakładem i drukiem J. Zawadzkiego. 1859. Ser. II, T. 2. 407 s.
10. Kufer Kasyldy, czyli wspomnienia z lat dziewczęcych, wyboru z pamiętników XVIII – XIX w. / dokonały D. Stępniewska i B. Walczyna, wstęp i noty biograficzne M. Dernałowicz. Warszawa, 1974. 606 s.
11. Puzynina G. W Wilnie i dworach litewskich : pamiętnik z lat 1815–1843. Wilno : Nakładem i drukiem Józefa Zawadzkiego, 1928. 389 s.
12. Węgrzyn I. Ewa z Wendorffów Felińska (1793–1859). Szkic do portretu pisarki prowincjonalnej // *Literatura – kulturoznawstwo – uniwersytet : księga ofiarowana F. Ziejce w 65 rocznicę urodzin* / pod red. B. Doparta, J. Popiela, M. Stali. Kraków : „Universitas”, 2005. S. 73–97.
13. Witkowska A. Gabriela Puzynina // *Literatura krajowa w okresie romantyzmu 1831–1863* / pod red. M. Janion, M. Maciejewskiego, M. Gumkowskiego. T. 3. Warszawa, 1992. S. 259–264.

References (translated & transliterated)

1. Yershov, V. (2008). *Polska literatura Volyni doby romantyzmu: henealohiia memuarystychnosti* [Polish Literature of Volyn in the Romantic Era: A Genealogy of Memoirism]. Zhytomyr: Polissia [in Ukrainian].
2. Yershov, V. (2010). *Polska memuarystyczna literatura Pravoberezhnoi Ukrainy doby romantyzmu* [Polish memoiristic literature of the Right-Bank Ukraine of the Romantic era]. Zhytomyr: Polissia [in Ukrainian].
3. Liubovets, N. (2024). *Ukrainska memuarna tradytsiia: evoliutsiia u vymirakh chasu (XII st. – persha tretyna XX st.)* [Ukrainian Memoir Tradition: Evolution in the Dimensions of Time (XII century – first third of the XX century)]. Kyiv [in Ukrainian].
4. Berkan-Jabłońska, M. (2010). *Arystokratka i biedermeier. Rzecz o Gabrieli z Güntherów Puzyninie (1815–1869)* [Aristocrat and Biedermeier. The Story of Gabriela Puzynina Günther (1815–1869)]. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2015 [in Polish].
5. Berkan-Jabłońska, M. (2010). Dom rodzinny Gabrieli z Güntherów Puzyniny [Family home of Gabriela Puzynina Günther]. *Literaturoznawstwo: historia, teoria, metodologia, krytyka – Literary Studies: History, Theory, Methodology, Criticism*, 1 (4), 17–26 [in Polish].
6. Burkot, S. (1988). *Polskie podrózpisarstwo romantyczne* [Polish romantic travel writing]. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe [in Polish].
7. Cwenk, M. (2012). *Felińska [Felinska]*. Lublin: Wydawnictwo KUL [in Polish].
8. Felińska, E. (1856). *Pamiętniki z życia [Life Memoirs]*, ser. 1 (Vol. 1). Wilno: Nakładem i drukiem J. Zawadzkiego [in Polish].
9. Felińska, E. (1859). *Pamiętniki z życia [Life Memoirs]*, ser. 1 (Vol. 2). Wilno: Nakładem i drukiem J. Zawadzkiego [in Polish].
10. *Kufer Kasyldy, czyli wspomnienia z lat dziewczęcych, wyboru z pamiętników XVIII – XIX w. [Kasylda's trunk, or memories from her childhood, selected from the diaries of the eighteenth – nineteenth centuries]* (1974) / dokonały D. Stępniewska i B. Walczyna, wstęp i noty biograficzne M. Dernałowicz. Warszawa [in Polish].
11. Puzynina, G. (1928). *W Wilnie i dworach litewskich: pamiętnik z lat 1815 – 1843* [In Wilno and Lithuanian Manors: a diary from the years 1815–1843]. Wilno: nakładem i drukiem Józefa Zawadzkiego [in Polish].
12. Węgrzyn, I. (2005). Ewa z Wendorffów Felińska (1793–1859). Szkic do portretu pisarki prowincjonalnej [Ewa Felińska Wendorff (1793–1859). A sketch for a portrait of a provincial writer] // *Literatura – kulturoznawstwo – uniwersytet: księga ofiarowana F. Ziejce w 65 rocznicę urodzin – Literature – cultural studies – university: a book donated to F. Ziejka on the 65th anniversary of his birth* (pp. 73–97). B. Dopart, J. Popiel, M. Stali (Eds.). Kraków: "Universitas" [in Polish].
13. Witkowska, A. (1992). Gabriela Puzynina [Gabriela Puzynina] // *Literatura krajowa w okresie romantyzmu 1831–1863 – Domestic Literature in the Romantic Period 1831–1863*. (Vol. 3.), (pp. 259–264). M. Janion, M. Maciejewski, M. Gumkowski (Eds.). Warszawa [in Polish].

Статтю отримано 07.04.2025 року.

Прийнято до друку 16.06.2025 року.

Алла Болотнікова,
кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри загального мовознавства та іноземних мов
Національного університету «Полтавська політехніка
імені Юрія Кондратюка».
ORCID: 0000-0003-4781-7475
a.p.bolotnikova@gmail.com

ВОКАТИВ ЯК ІНДИКАТОР ПОЗИТИВНОЇ ВВІЧЛИВОСТІ (НА ПРИКЛАДІ ПОЛЬСЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВ)

У статті проаналізовано прагматичні характеристики вокатива з погляду позитивної ввічливості в польській та українській комунікативних культурах. Поділяючи думку більшості дослідників, що кличний відмінок репрезентує значення привернення й підтримання уваги, дослідниця акцентувала увагу на здатності комунікативних партнерів за допомогою вокатива керувати процесом інтеракції, використовуючи прагматичну стратегію впливу на емоційний стан адресата. Пояснено вживання вокатива, з погляду реалізації стратегії позитивної ввічливості, а також відповідних пресупозицій. Доведено, що кличний відмінок є одним із маркерів репрезентації мовця через значення емоційності, доброзичливості, поваги, щирості, іноді інтимності. Авторка наголошує, що вокатив демінутивів модифікує комунікативні стосунки співрозмовників у бік ефективнішого спілкування шляхом демонстрування позитивного й доброзичливого ставлення до адресата. Мовець дбає про психологічну близькість із реципієнтом, який, відчуваючи, що адресат його шанує, є відкритий до діалогу, охочий до співпраці й порозуміння. Кличний відмінок маркує залучення адресата в персональну сферу адресанта. Наголошено, що існує чітка кореляція між уживанням кличного відмінка й зверненням до тієї ж особи. Вокатив впливає на комунікативний процес, а його вживання реалізовує прагматичну стратегію впливу на адресата, скорочуючи соціальну та персональну дистанції. Комунікативно-прагматична стратегія кличного відмінка реалізується через планування співрозмовниками своєї поведінки, яка спрямована передовсім на реципієнта через окреслення його соціальної ролі й репрезентацію взаємин між інтерактантами. Кличний відмінок, репрезентуючи значення привернення й підтримання уваги як первинних категорійних ознак, вирізняється з-поміж інших прагмем ввічливості, значення яких посилюють різноманітні інтенсифікатори, зокрема суфікси, присвійні займенники, поширювачі, повтори, інверсія тощо.

Ключові слова: вокатив, індикатор, інтенсифікатор, антропоніми, партикулятиви, позитивна ввічливість, комунікативні партнери.

Алла Болотнікова. Wokatyw jako wskaźnik grzeczności pozytywnej (na przykładzie języka polskiego i ukraińskiego)

Artykuł analizuje pragmatyczną charakterystykę wołacza w kontekście grzeczności pozytywnej w polskich i ukraińskich kulturach komunikacyjnych. Podzielając opinię większości badaczy, że wołacz wyraża znaczenie przyciągania i utrzymywania uwagi, autor podkreśla zdolność mówcy do kontrolowania procesu komunikacyjnego za pomocą wołacza, realizując pragmatyczną strategię wpływania na sferę intelektualną i emocjonalną adresata. Użycie wołacza jest uzasadnione w wyniku wdrożenia pozytywnych strategii grzecznościowych oraz założeń komunikacyjnych i pragmatycznych. Udowodniono, że wołacz jest szczególnym środkiem reprezentacji adresata: okazywania szacunku i poważania, dobrej woli, szczerości, emocjonalności oraz intymności. Autor podkreśla, że wołacz deminutywny modyfikuje relacje komunikacyjne rozmówców w kierunku bardziej efektywnej komunikacji poprzez demonstrowanie pozytywnego i przyjaznego nastawienia

do adresata. Mówiący dba o psychologiczną bliskość z odbiorcą, który czując, że adresat go szanuje, jest otwarty na dialog, chętny do współpracy i porozumienia się. Wołacz jest sposobem na włączenie adresata w sferę osobistą mówiącego. Podkreśla się, że istnieje wyraźna korelacja między użyciem wołacza a zwracaniem się do tej samej osoby. Wołacz koreluje ze zdolnością do „kontrolowania” procesu komunikacyjnego, co charakteryzuje jego użycie jako pragmatyczną strategię wpływania na sferę intelektualną i emocjonalną adresata, polegającą na zmniejszaniu dystansu. Pragmatyczna strategia użycia wołacza jest realizowana w kognitywnym planowaniu przez mówiącego jego zachowania ukierunkowanego na osobowość adresata poprzez wskazanie jego roli społecznej i reprezentowanie relacji między interaktorami. Wołacz, wyrażający znaczenie przyciągania i utrzymywania uwagi to jego podstawowe cechy kategorialne, wyróżnia się spośród innych pragmatyk grzecznościowych. Znaczenie pragmatyk wokalizacyjnych jest wzmacniane przez intensyfikatory (rozszerzenia atrybutywne, zaimki dzierżawcze, sufiksy, powtórzenia, inwersje itp.)

Słowa kluczowe: wokalizacja, wskaźnik, intensyfikator, antroponimy, uszczegółowienia, pozytywna grzeczność, partnerzy komunikacyjni.

Alla Bolotnikova. Vocative as an Indicator of Positive Politeness (on the Example of Polish and Ukrainian)

The article analyses the pragmatic characteristics of the vocative in terms of positive politeness in Polish and Ukrainian communicative cultures. Sharing the opinion of the majority of researchers that the vocative case expresses the meaning of attracting and maintaining attention, the author emphasises the ability of the speaker to control the communicative process through the vocative, implementing a pragmatic strategy of influencing the intellectual, volitional and emotional spheres of the addressee. The use of the vocative is substantiated as a result of the implementation of positive politeness strategies and communicative and pragmatic presuppositions. It is proved that the vocative case is a special means of representing the addressee: demonstrating respect, goodwill, sincerity, emotionality and intimacy. The author emphasises that the deminitive vocative modifies the interlocutors' communication relations towards more effective communication by demonstrating a positive and friendly attitude towards the addressee. The speaker cares about psychological closeness with the recipient, who, feeling that the addressee respects him or her, is open to dialogue, willing to cooperate and understand. The vocative case is a means of including the addressee in the speaker's personal sphere. It is emphasised that there is a clear correlation between the use of the vocative case and addressing the same person. The vocative correlates with the ability to 'control' the communicative process, which characterises its use as a pragmatic strategy of influencing the intellectual, volitional and emotional spheres of the addressee, which consists in reducing the distance. The communicative and pragmatic strategy of the vocative case is implemented in the speaker's planning of their behaviour aimed at the addressee's personality by indicating his/her social role and representing the relationship between interactants. The vocative case, expressing the meaning of attracting and maintaining attention as primary categorical features, stands out among other pragmemes of politeness. The meaning of vocalisational pragmemes is enhanced by intensifiers (attributive extenders, possessive pronouns, suffixes, repetition, inversion, etc.)

Key words: vocative, indicator, intensifier, anthroponyms, particularisations, positive.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими й практичними завданнями. У репрезентації інтенцій комунікативних партнерів важливу роль відіграють лінгвальні одиниці, що вможливають вплив на них. Одним із таких мовних засобів реалізації впливу є вокатив, тобто кличний відмінок. Розгортання комунікативного акту тісно пов'язане з демонструванням адресанта свого ставлення до адресата. З-поміж багатьох індикаторів вираження емоційної оцінки особливе місце посідає кличний відмінок, оскільки він не лише вказує на комунікативну позицію адресата, а характеризує його та оприявлює ставлення (оцінку) до нього.

Аналіз основних досліджень і публікацій із зазначеної проблеми. Морфологічним ознакам кличного відмінка у відмінковій парадигмі польської та української мов присвячено численні дослідження [1; 2; 8; 5; 6; 9; 10 та інші праці]. У слов'янському мовознавстві утвердилася думка про необхідність розрізнення чотирьох різновидів кличного відмінка разом з відповідними функційними характеристиками емотивних відтінків: «1) семантично складний кличний (кличний адресата – потенційного суб'єкта дії); 2) семантично складний кличний акцентованого адресата й відповідно нейтралізованого суб'єкта; 3) кличний ідентифікуючий полісемантичний; 4) кличний однокомпонентного речення як конденсат адресатно-предикатно-суб'єктної структури» [8, с. 79]. Так, український учений І. Вихованець зауважує, що взагалі грамема кличного відмінка знаходиться в досить таки складних відношеннях з відмінковим значенням, оскільки «первинне індивідуальне значення кличного становить складне об'єднання первинних індивідуальних значень інших відмінків і супровідного невідмінкового значення» [3, с. 166]. Українська дослідниця відмінкової парадигми Н. Костусяк здійснила також комплексне дослідження грамеми кличного відмінка й розглядає його на тлі синтаксичного рівня мови, учена обґрунтувала первинні та вторинні семантико-синтаксичні, формально-синтаксичні й комунікативні ознаки, указала на внутрішню та зовнішню транспозицію кличного відмінка і довела, що в «ієрархічній організації семантичного відмінка «адресат» особливе місце посідає його морфологічний репрезентант – кличний відмінок» [5, с. 114]. Більшість дослідників сходяться на тому, що кличний відмінок здебільшого має значення семантичної ролі не власне учасника комунікативної ситуації, а більше учасника мовленнєвого акту, він накладається на іменування адресата, утворюючи те, що в традиційній граматиці переважна більшість вчених називає звертанням [1; 5; 6 та інші]. Варто відмітити, що основне граматичне значення вокатива репрезентоване особливою синтаксичною функцією – звертання, яке «посідає одне з провідних місць у комунікативній співпраці адресанта й адресата і виражає високу прагматичну спрямованість на адресата, створюючи ефект його присутності» [1, с. 80]: *Szanowna Pani, chcielibyśmy Pani przywitać bardzo serdecznie, Skarbie, napijesz się kawy? Panie Karolu ... mój złoty panie Karolu ... niech pan nic cioci nie mówi ... A cóż miałbym powiedzieć, przecież ciocia pozwoliła iść Kamie* (W. Reymont); *Panie doktorze, witam, jak się to mówi po polsku, witam na starych śmieciach, ale jakie to piękne i bogate śmiecie, panie doktorze...* (M. Patkowski); *Шановний наставнику, професоре всежиттєвих наук, Степане, вибачаюсь, до цього часу все ще не знаю, як Вас по ... учителю Степане Батьковичу, чи Степане Матьковичу, якщо Ви віддаєте перевагу матері перед батьком* (Ю. Пересічанський); *Олеже Юрійовичу, – силкуючись перекричати грім двигуна, запитую я. – Ви вірите в можливість масштабного російського вторгнення?* (Є. Стеблівський); *Ми вас уже чекаємо. Всеволоде Казимировичу! Давайте вашу книжку* (В. Нестайко); *Анастасіє Михайлівно, а так. Робота така, як же. Як тільки ви щезли, я відразу запідозрив, що тут щось нечисте. Іванько каже, ви лягли в лікарню. Я обдзвонив усі довідкові лікарень нема вас* (В. Шкляр); *Пане полковнику, зупиніть потяг, я встану ... я спішу до мами* (П. Панч), тобто під час звертання, адресант оприявлює свою інтенцію встановити комунікативний контакт з адресатом та досягти бажаного результату спілкування. Н. Костусяк переконливо резюмує, що саме кличний відмінок, який виконує роль репрезентанта семантичної грамеми «адресат», «формує периферію адресатної парадигми. Такого статусу вокатив набуває, по-перше, у зв'язку зі складною функцією, що дає змогу кваліфікувати його як компонент з адресатно-суб'єктним значенням або конденсат адресатно-суб'єктно-предикатної структури, і по-друге, через обмежене коло іменникової лексики (лексичний вияв грамеми кличного – назви істот або персоніфікованих предметів)» [5, с. 117].

Численні дослідження кличного відмінка, як в україністиці, так і в полоністиці, демонструють, що для функційного опису вокатива важливим є урахування як його граматичних і семантичних властивостей, так і доцільність його вживання як індикатора певного комунікативного смислу, наприклад: «а) установити гарні міжособистісні стосунки,

б) зменшити психологічну напругу, в) демонструвати ставлення до комунікативного партнера, г) підвищити комунікативну позицію реципієнта [1, с. 85]. Саме значення кличного відмінка, виражене за допомогою флексії, полягає в досягненні спеціального комунікативного завдання – установити, підтримувати, регулювати мовленнєвий контакт, тобто він має адресатно-суб'єктивну семантику. Звичайно, не всі виокремлені науковцями функції кличного відмінка як прагмеми є актуальними для дискурсу ввічливості, тому вважаємо за потрібне в цій статті зосередитися лише на вокативі, який є індикатором вираження позитивної ввічливості.

Мета статті – описати комунікативно-прагматичні характеристики вокатива з погляду вираження позитивної ввічливості в польській та українській комунікативних культурах.

Вокатив має яскраво виражений прагматичний характер: установлює мікроклімат спілкування, його тональність, створює такі передумови комунікативного акту, які б сприяли успішному вирішенню прагматичного завдання, що й зумовило **актуальність цього дослідження**.

Виклад основного матеріалу. Особливістю емотивного вокатива є те, що емоційне забарвлення накладається на інші значення прагмеми (привернення та підтримання уваги, ідентифікації, спонукання до дії), але прямо до них не зводиться. Так, польська дослідниця А. Плавецька справедливо наголошує, що «ця функція пов'язана з вираженням емоцій і з усіма вербальними проявами. До неї належать, наприклад, реакції, що вказують на конкретні почуття, виявлені відправником у процесі комунікації, а також кличний характер самого вокативного сегмента» [10, s. 134], а дослідниця прагматичних кліше Н. Баландіна запропонувала прототипове значення таких висловлень: «хочу, щоб обрана мною особа знала, що вона викликає в мене симпатію і що моя акція призначена для неї, тому вимагаю уваги» [1, с. 85].

Емоційно-виражальна функція найбільш адекватно відображається в кличному відмінку антропонімів та партикулятивів, які маркують інтенцію мовця, створюючи доброзичливу атмосферу спілкування і сигналізують про те, у яких взаєминах перебувають комунікативні партнери (дружніх, приятельських, родинних тощо): *Jestem, mamusiu, wszystko jest w porządku; Tatusiu, gdzie ty chcesz iść? Kiedy wrócisz? Nie będę, dziadziu, tak mówiła, już nie; Więc mnie przegoniłaś, kochana siostrzyczko, ale w tej sprawie wolę pozostać w tyle; Моя хороша дівчинко! Андрій Карпович. Ну, а тепер співають. Правда, тату? Трішки заспіваємо й до роботи. Ну, панове, яку? Іван Стратонович. Давайте «Як умру, то поховайте»...* (В. Винниченко), *Зиночко, Зинусю! Що ти задумала? Хіба, хіба ж можна? Бог з тобою! Зинусю! Я тебе не пущу. Скажи, що ти цього не зробиш, скажи, що ти не отруїшся?* (В. Домонтович); радості, привітання: *Dzień dobry Panie Mariuszu! Jak się Pan dzisiaj miewa?; Сестронько! Люба моя! Братику! Де ти тут узався? Вони обнялися. В цей час внизу, над річкою, забив на сполох дзвін* (В. Малик) тощо. Так, дослідниця граматичних індикаторів, зокрема кличного відмінка, вираження категорії ввічливості в українській мові А. Болотнікова зазначає, що «антропонімам найбільш властива ідентифікуюча функція, але паралельно з вокативністю, демонструють повагу до адресата, ступінь близькості, приятельські, а також можуть вказувати на статусну різницю комунікантів» [2, с. 52], а вживання партикулятивів є найбільш ефективним у звертанні до реципієнта, якого з адресантом пов'язують приятельські стосунки, спільні інтереси, дружба, іноді родинні зв'язки. Важливо, що мовці під час вибору оптимального мовного маркера враховують не лише інтенцію адресанта, а також рівень взаємовідносин між комунікантами. З-поміж найбільш поширених партикулятивів можна виокремити декілька груп: а) на позначення родинних взаємин: *дідуся, бабусю, тату, мамо, брате, сестро, сину, доню, свате, свахо, куме, кумо*; б) на позначення дружніх взаємин: *приятелю, приятелько, друже, подруго, товаришу, товаришко*; в) на позначення гендерно зумовлених взаємин: *чоловіче, жінко, хлопче,*

дівчино; г) на позначення ситуативно зумовлених взаємин: *побратиме, посестро, ювіляре, ювілярко, колего, колежанко, земляче, землячко* тощо.

Вокатив, як прагмема, не вказує на індивідуальні характеристики адресата, а переважно маркує тип стосунків, на основі яких, на думку мовця, будується етикетна мовленнєва взаємодія. Тобто для аналізу прагмеми вокатива як складника комунікативної культури важливою є інтенція адресанта позитивного характеру – доброзичливість, прихильність, теплота, радість, захоплення, ніжність, любов, ласка тощо. Реалізація інтенції відправника залежить як від його висхідної установки, так і від рівня його персональної дистанції з адресатом, від взаємин між комунікативними партнерами, які можуть бути нейтральними або суб'єктивно мотивованими. Це дає змогу говорити про наявність емоційно-оцінного характеру звертання і про його характеризувальну функцію в мовленні. Необхідний зразок комунікативних стосунків, маркованих кличним відмінком, визначається мовцем з урахуванням таких пресупозицій: ставлення до реципієнта (фамільярне, товариське, неофіційне, нейтрально-ввічливе, увічливе, шанобливе, гіперувічливе тощо); характеристика адресанта і адресата; рівень психологічної близькості та соціальна й персональна дистанція. На адресатно-суб'єкту семантику вокатива часто накладається емоційно-оцінна семантика: *Synku... Obiecuję ci, że się nauczę! I zatańczymy! Dziecinko, musisz o siebie dbać, pomożemy ci, nie martw się! Ладочко, сонечко, намалюй, будь ласка, коника! Маріє, кохана, я обов'язково втечу по дорозі на каторгу, як би вони не стерегли мене, втечу і тебе од них вирву, і тоді вже ніхто нас не розлучить* (В. Дрозд). Якщо кличний відмінок імені слугує приверненням уваги адресата, то кличний відмінок «афектоніма» (за О. Мокляк) задає нову ілокутивну мету – маркує ставлення мовця до реципієнта без його характеристики. Часто таке розмежування значень репрезентованих кличним відмінком має певні труднощі, оскільки його функційний статус співвідноситься з комунікативною ситуацією й ідентифікуючі компоненти збігаються з елементами емоційної оцінки інтерактантів. З погляду цього, нам видається важливим звернути увагу на те, що в такій ситуації комунікативні партнери будують двовекторну стратегію взаємодії: по-перше, вони послуговуються стереотипним звертанням, по-друге, за допомогою різнотипних мовних маркерів вони створюють індивідуально марковану лінгвальну одиницю. На подвійний характер таких одиниць указують більшість дослідників, оскільки вони з одного боку дозволяють адресату ідентифікувати себе як одержувача повідомлення, а з іншого – в апелятиві часто демонструється ставлення мовця до адресата [1; 5; 6 та інші].

Інтенція мовця в комунікативному акті часто есплікується оцінними антропонімами та партикулятивами, ужитими в кличному відмінку. Варто наголосити, що здебільшого цього можна досягти використовуючи мовні одиниці, які містять оцінний елемент у вживанні кличного відмінка з семантикою звертання, а також за допомогою використання суфіксальних засобів: *braciszku, mamusiu, tatusiu, siostrzyczko, córeczko, dziadziu. Wiesz ty co, braciszku! zrób mi ty też tak, jak ja tobie zrobiłem, i zaprowadź mnie pod szubienicę* (Basnie polskie), *Małgosiu! Ej, Małgosiu! po nocy, po lesie! Powiedz, jakież cię zły duch, jaka wściekłość niesie* (A. Fredro); *Ладонько, Сергійку, мамцю, мамусю, ненько, таточку, татуню, бабусенько, дідунечку, сестронько, донечко, синку, синочку, кумасю, подруженько, Мамусенько. Рідна моя, як я за тобою скучила! За твоїм голосом, за твоїми очима, лагідними руками. Як я скучила за цим словом: до-ця. Яке воно ніжне, правда ж, ма?* (Л. Баграт); *Ірюсю, дитино, то навіщо ти тоді виходила за нього заміж?* (Є. Кононенко) тощо. Звертаючись до близьких людей, комунікативні партнери найчастіше вдаються до використання на їх позначення демінутиви, ужиті в кличному відмінку. Саме завдяки такій комунікативно-прагматичній стратегії мовець має змогу реалізувати такі тактики: підкреслено шанобливе ставлення до комунікативного партнера, скорочення персональної дистанції між ними, а також демонстрування доброзичливості. Реєстр спілкування – невимушений [7, с. 66]. Мовці, послуговуючися демінутивами в кличному відмінку, мають на меті репрезентувати позитивне ставлення до комунікативного партнера, довіру, щирість,

що сприяє приязній та невимушеній атмосфері спілкування. Відома славістка А. Вежбицька переконливо зауважує: «з-поміж усього на особливу увагу заслуговує доброзичливе ставлення до комунікативного партнера. Щирість, доброта, відкритість та довіра у взаєминах інтерактантів пов'язані з культурним скриптом, що реалізується здебільшого у вербальній і невербальній комунікації: відчуваю щось добре у відношенні до тебе, тому, говорячи щось тобі, я хочу зробити для тебе щось приємне» [11, s. 166–167]. Такі вокативи модифікують комунікативні взаємини інтерактантів, набуваючи ознак результативного спілкування, саме завдяки засвідченню добре налаштованого позитивного, приязного та доброзичливого ставлення до реципієнта, тому для адресанта є важливим позитивний психологічний зв'язок з адресатом, оскільки «комунікант, який відчуває, що його шанують, поважають та цінують більш відкритий до взаємодії, більш охочий до кооперації і, що важливо, до взаєморозуміння» [9, s. 78]. Національно специфічною ознакою польської та української комунікативних культур, що маркує ввічливе спілкування, є послуговування демінутивами, ужитими в кличному відмінку при звертанні до адресата, з яким адресант не пов'язаний родинними зв'язками – явище так званого прагматичного зсуву. Це також є свідченням приязного та щирого ставлення до співрозмовника: *Mamuśka, no co ty taka dzisiaj... Braciszku! Otożeś mnie uszczęśliwił! Wieczna pociecha!* (E.Orzeszkowa); *Пробач, сестронько мила, що відволікаю тебе частими звертаннями! Допоможи мені, братику милий, написати заяву до суду! Синку, допоможи мені підвестися! Немічна я стала! Матінко люба, мені тебе Бог послав! Сестронько мила, дай води напитися! Доцю, не підкажеш, де знаходиться відділення банку? Донецко, огірочки скільки коштують? Дякую тобі, синочку, повік не забуду!*; багато прикладів міститься в епістолярії: *Braciszku, potału! Sam mówileś, że jeszcze zawcześnie, zbyt młodzi* (Pisma A. Mickiewicza); *Braciszku Adamie! Złatawszy znaczną część niegdyś naszej ojczyzny, kochanej Polski* (Korespondencje), *Śluchaj, mój drogi: wiem, że ludzie gadają, że jesteśmy zrujnowani, a przynajmniej w bardzo złych interesach* (Pisma H. Sienkiewicza). Це явище є більш характерним для епістолярію українських письменників, який детально проаналізувала українська дослідниця Н. Журавльова в дисертаційній роботі: *Коханий брате!* (І. Карпенко-Карий до П. Саксаганського); *Прощай, моя любочко, моя надія, моя сестро кохана!* (І. Франко до О. Рошкевич); *Спасибі тобі, моя доню любая, моя єдина, що ти мене хоч у Дрездені згадала* (Т. Шевченко до Марко Вовчок) тощо [4]. Кличний відмінок демінутивів репрезентує сферу індивідуальних міжособистісних взаємин співрозмовників в Інтернет-комунікації: *Hej Asiu 😊 Pewnie będzie tutaj dużo różnych rad od bardzo różnych osób* (<https://forum.jestemfit.pl/sukcesy-w-odchudzaniu/16844-chcesz-schudnac.html>); *Kasiu oczywiście że żaden dietetyk nie zaleci tabletek* (<https://forum.jestemfit.pl/sukcesy-w-odchudzaniu/19293-najlepsze-kapsulki-ktore-pomoga-schudnac.html>); *Пані, Наталю-Чорнобилянчко, прийде сам, ось побачиш* (<http://www.ukrcenter.com/Форум>); *Україночко, головне, щоб Ваш коханий вважав, що так і треба* (Там само). Кличний відмінок так званих *ніків* сприяє налагодженню ефективної взаємодії та психологічного контакту, які зі свого боку впливають на створення ввічливої атмосфери спілкування, маркують доброзичливе ставлення до реципієнта, сприяють збереженню його «позитивного лику» (за А. Болотніковою), а також забезпечують відчуття психологічної рівноваги та позитивного налаштування на комунікацію.

З-поміж інтенсифікаторів вокативів можна виокремити атрибутивні поширювачі з метою увиразнення оцінної характеристики співрозмовника: *drogi* (-a, -ie, -dzy), *kochany* (-a, -e, -i), *щирий* (-a), *шановний* (-a, -i), *дорогий* (-a, -i), *любий* (-a, -i), *люб'язний* (-a, -i), *ласкавий* (-a, -i), *милий* (-a, -i), *рідний* (-a, -i), *коханий* (-a, -i). Вони «відтворюють стилістичне пониження або підвищення ступеня емотивності спілкування й мають своєрідний відтінок, який дозволяє визначити характер взаємин, міжособистісну дистанцію між адресантами» [7, с. 123], репрезентують доброзичливі, щирі та приязні взаємини: *Miałam zabieg, kochana Marto. – Iwony głos jest smutny. – Nie mogłam przyjechać... Najpierw leżałam cztery miesiące z nogami do*

góry, kochana Marto, z zeszytą szyjką, kochana Marto, ale nie udało się, więc miałam zabieg, kochana Marto...; Дорогий пане Євгене! Щодо Гоголя, то ситуація така: «Гоголь» власне не є Гоголь, а Яновський. Лише дід Гоголя, одружившись з донькою аристократа Лизогуба, приєднав до свого імені ім'я «Гоголь»; Дорогий хлопче, як тебе звати-величати? (М. Соколян); Любий капітане, командуйте! (П. Загребельний); Любий побратиме! Господь на суд обох нас разом прийме (П. Куліш); Ласкавий пане, нікуди від мене не дінетесь, я живу у вашій свідомості... То тільки лев може бути левом, а орел – орлом, людина ж вмістила в собі Бога і Сатану, тож не шукайте ні Диявола, ні Господа по світу, а в собі... (Р. Іванчук); На добридень, ласкава панно! (Л. Кононович); дружню прихильність: Klaro, kochanie, nikt by więcej nie zrobił, pomogłaś jej. O czym? Tomki, kochanie? Дозволь звернутися до тебе за допомогою, мила подружко. Щирий друже, скільки літ, скільки літ! Степане, братику рідний! Рідні мої друзі, дорогі, чи зустрінемося ще?! Хто знає... Любі брати і сестри, кохані українці! Донечко моя рідна, донечко кохана, звідки ж тепер тебе виглядати? (Ю. Мушкетик); іронічно-жартівливе значення: Kochanie, zabiłam nasze koty (D. Masłowska); Kochanie, poznaj moich kumpli (nazwa filmu); Słuchaj, mój drogi mężu – rzekła Hieronima – przekonales się, że nie zawsze rada moja była zła (J. Korzeniowski); Знаєш, любий мій экс, дякую! (І. Карпа); Знай, коханий, я забула мрій веселкових зорепад! (І. Лончина); Але ви, срібний Михайлику, без пояса дрова кололи, а вітер був великий, можете поперек застудити. Кому то треба?! (М. Матіос) тощо. Як переконує дослідник апелютивів в українській мові М. Скаб, у висловленнях, що одночасно виконують номінативно-спонукальну та атрибутивну функцію, часто саме друга функція стає основною, а перша зміщується на другий план [6, с. 114]. Важливо наголосити, що такі інтенсифікатори мовці подекуди вживають з іншою метою (йдеться не про доброзичливе ставлення), а саме – маніпулювати адресатом: Droga pani, jakże ja mogę się zgodzić? (J. Broszkiewicz); Люба пані, прошу, не хвилюйтеся, Ви чудово виховали доньку (Т. Бережна); Ласкавий пане, не заслужив я догани, бо я на лан людей зганяв (С. Воробкевич) тощо.

Інтенсифікаторами вокативів також є субстантивовані прикметники, які виконують характеризуючу функцію: Kochanie, jak się masz? Trudno, mój drogi, radość mieć na czole (A. Szedler); Та ви вже, дорогий, перепросить за мою сміливість (О. Кобилянська); Коханий, будь здоров! (В. Стефанік); А як ти, моя мила? (М. Коцюбинський) тощо.

Посилюють інтимність, сердечність, близькість, довіру та щирість присвійні займенники: Moje Kochanie! Marsylia, 27 marca Zdrowszy daleko jestem i mocniej mogę Ci podziękować za przysłanie mi pieniędzy (J. Broszkiewicz); Moja pani Borowiczowa, ty wiesz, że ja cię skrzywdzić nie chcę! (S. Żeromski); Оставайся здоров мій брате, мій друже єдиний! (Т. Шевченко); Будь щасливий, мій сердечний брате! (Ю. Федькович); Ти, моя ягідко, моя небесна оленичко, не Шекспір – тож не драматизуй (Г. Тарасюк) тощо. Вони надають особливого суб'єктивного значення кваліфікації адресата, тому є засобом антропоцентричності. Варто зазначити, що присвійні займенники в постпозиції в українській мові надають вокативу особливого значення урочистості: Подруго моя вірна! Подруго моя щира! Друже мій, навіть не знаю, щоб робив я без твоєї допомоги?! Донечко моя, зоре світова! Сестричко моя любя! Побратими мої вірні! Донечко наша, як ти влаштувалася в новому місті? До скорої зустрічі, любі наші! Добродію мій любий, паноньку мій милосердний, лишть мене тут, я більше вже не співатиму (С. Воробкевич); Правда, правда, Добродію мій любий! (П. Куліш); Пане мій, помилуйте... Відчула, як же гостро відчула на собі погляд! (Д. Гнатко); неофіційного спілкування: Чи ви, добродію мій Василю, сам отут, у Ключаревому саду перебуваєте? (Р. Федорів); Спасибі тобі, друже мій єдиний. Прочитавши твоє письмо, я перелицював свою дорогу в столицю (Т. Шевченко); Дороженька моя Фаїно Георгіївно, не про те було в заяві... Сімейні зради не їхня компетенція... Як з'ясувалося, цей Беленьков аферист ще той! Ви тільки уявіть собі: він за хабарі фіктивно прописував родичів або їй зовсім сторонніх (В. Врублевський) тощо. Такі лінгвальні конструкції демонструють емоційно-оцінну характеристику комунікативного партнера, оприявлюють позитивний намір

адресанта, який свідомо використовує стилістичний засіб інверсії для підтвердження свого позитивного налаштування до комунікації. Саме вживання займенників у постпозиції репрезентує у висловленні згусток думки і почуттів. Наголосимо, що такі висловлення не є частотними в польській мові: *Babciu droga! Gdzież Jaś?* (L. Sowiński).

Висновки. Комунікативні ролі адресанта та адресата є першочерговими умовами будь-якої інтеракції, які вказують на одну з основних функцій прагмеми вокатива, а саме: привернення уваги. Аналізована в статті словоформа є першочерговим індикатором установлення контакту в різних ситуативних контекстах, що маркують ввічливу атмосферу спілкування; виконують комунікативно-прагматичне завдання підтримання ввічливої ситуації спілкування, у межах якого про щось повідомляють, про щось запитують, до чогось спонукають тощо. Вокатив, як прагмема, є індикатором позитивної ввічливості за допомогою контексту, способів творення слів; уживання присвійних займенників, поширювачів; прийому повторення; інверсії; інтонаційного оформлення. Він маркований окремим розумово-емоційним стимулом мовця, виражає його суб'єктивне ставлення до адресата, демонструючи значення поваги, доброзичливості, симпатії, співчуття, ніжності та любові. Це дослідження не претендує на вичерпний аналіз семантико-прагматичних груп вокатива як індикатора вираження позитивної ввічливості, тому перспектива наступних розвідок полягатиме в детальному аналізі емотивних вокативів та їх класифікації.

Список використаних джерел та літератури

1. Баландіна Н. Ф. Функції і значення чеських прагматичних кліше в комунікативному контексті : монографія. Київ : АСМІ, 2002. 332 с.
2. Болотнікова А. П. Ключний відмінок як індикатор категорії ввічливості в українській мові. *Sciences of Europe*. 2016. Vol. 2. № 3 (3). С. 51–56.
3. Вихованець І. Р. Система відмінків української мови. Київ : Наукова думка, 1987. 231 с.
4. Журавльова Н. М. Поетика української епістолярної ввічливості XIX – початку XX століття. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2012. 548 с.
5. Костусяк Н. М. Структура міжрівневих категорій сучасної української мови : монографія. Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2012. 452 с.
6. Скаб М. С. Граматика апеляції в українській мові. Чернівці : Місто, 2002. 272 с.
7. Телеки М. М., Шинкарук В. Д. Соціальні категорії модусу в текстах епістолярного жанру. Київ : Видавництво МДГУ імені Петра Могили, 2007. 176 с.
8. Теоретична морфологія української мови / І. Р. Вихованець, К. Г. Городенська. Київ : Унів. вид-во «Пульсари», 2004. 398 с.
9. Marcjanik M. Grzeczność w komunikacji językowej. Warszawa : Wydawnictwo Naukowe PWN, 2007. 166 s.
10. Pławecka A. Współczesne funkcje wołacza. *Studia Językoznawcze. Synchroniczne i diachroniczne aspekty badań polszczyzny*, 20, 2021. S. 129–146.
11. Wierzbicka A. Język – umysł – kultura / pod red. Jerzego Bartmińskiego. Warszawa : PWN, 1999. 593 s.

References (translated & transliterated)

1. Balandina, N. F. (2002). *Funktsii i znachennia cheskykh prahmatychnykh klishe v komunikatyvnomu konteksti* [Functions and meanings of Czech pragmatic cliches in the communicative context]. Kyiv: ASMI [in Ukrainian].
2. Bolotnikova, A. P. (2016). Klychnyi vidminok yak indykator katehorii vvichlyvosti v ukrainskii movi [Vocative Case as an Indicator of the Category of Politeness in the Ukrainian Language]. *Sciences of Europe*. Vol. 2, nr 3 (3), pp. 51–56 [in Ukrainian].
3. Vykhovanets, I. R. (1987). *Systema vidminkiv ukrainskoi movy* [The case system of the Ukrainian language]. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
4. Zhuravlova, N. M. (2012). *Poetyka ukrainskoi epistoliarnoi vvichlyvosti XIX – pochatku XX stolittia* [The Poetics of Ukrainian Epistolary Politeness of the Nineteenth and Early Twentieth Centuries]. Zaporizhzhia: Zaporizkyi natsionalnyi universytet [in Ukrainian].
5. Kostusiak, N. M. (2012). *Struktura mizhrivnevnykh katehorii suchasnoi ukrainskoi movy* [The structure of inter-level categories of the modern Ukrainian language]. Lutsk: Volyn. nats. un-t im. Lesi Ukrainky [in Ukrainian].
6. Skab, M. S. (2002). *Hramatyka apeliatsii v ukrainskii movi* [Appeal grammar in the Ukrainian language]. Chernivtsi: Misto [in Ukrainian].

7. Teleky, M. M., Shynkaruk, V. D. (2007). *Sotsialni katehorii modusu v tekstakh epistolarnoho zhanru [Social categories of modus operandi in epistolary texts]*. Kyiv: Vydavnytstvo MDHU imeni Petra Mohyly [in Ukrainian].
8. Vykhovanets, I. R., Horodenska, K. H. (Eds.). (2004). *Teoretychna morfolohiia ukrainskoi movy [Theoretical morphology of the Ukrainian language]*. Kyiv: Univ. vyd-vo "Pulsary" [in Ukrainian].
9. Marcjanik, M. (2007). *Grzeczność w komunikacji językowej [Politeness in language communication]*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN [in Polish].
10. Pławecka, A. (2021). Współczesne funkcje wołacza [Contemporary functions of the vocative]. *Studia Językoznawcze. Synchroniczne i diachroniczne aspekty badań polszczyzny – Linguistic Studies. Synchronic and Diachronic Aspects of Polish Language Studies*, 20, 129–146 [in Polish].
11. Wierzbicka, A. (1999). *Język – umysł – kultura [Language – mind – culture]*. J. Bartmiński (Ed.). Warszawa: PWN [in Polish].

Статтю отримано 08.04.2025 року.

Прийнято до друку 02.06.2025 року.

Галина Гримашевич,
кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри української мови
та методики її навчання
Житомирського державного університету
імені Івана Франка
ORCID: 0000-0003-3225-0031
h_hrymashevych@ukr.net

АКТУАЛІЗАЦІЯ ПІДЛЯСЬКОГО ДІАЛЕКТНОГО МОВЛЕННЯ В ПРОЗОВОМУ ДИСКУРСІ (НА МАТЕРІАЛІ АНТОЛОГІЇ УКРАЇНОМОВНОГО ПИСЬМЕНСТВА ПІДЛЯШШЯ «КРАЇНА СВОЙОГО СЛОВА»)

Статтю присвячено актуалізації підляського говіркового мовлення в прозовому художньому дискурсі письменників – вихідців із Підляшшя – на матеріалі зразків малої прози, уміщених в антології україномовного письменства Підляшшя «Країна свого слова» (2023), яку впорядкував Юрій Гаврилюк, у контексті збереження в них передовсім діалектних рис, розташованих поза межами України підляських говірок, насамперед у царині фонетики та морфології, та цілком закономірного впливу на різні рівні, передовсім фонетичний і лексичний, польської мови, в оточенні якої вони перебувають. Застосування методу суцільного відбору (для визначення наповнення досліджуваних творів діалектними особливостями та їх взаємодії з польськомовними елементами), контекстуального аналізу (для характеристики підляських діалектизмів та використаних письменниками поряд із ними вкрапель з польської мови в художніх текстах); описового методу (для систематизації та інтерпретації аналізованого матеріалу) дало підстави поділити прозові твори письменників на дві групи: 1) написані літературною мовою; 2) створені підляськими говірками. Саме друга дає змогу, з одного боку, виокремити в них насамперед актуалізовані майстрами красного слова й передані з максимально точним відтворенням підляські діалектні риси, які відзначають українські та польські лінгвісти, досліджуючи підляське говіркове мовлення, а з іншого – польськомовні елементи, які функціують у мовленні персонажів та в авторській мові поряд із діалектними, хоча значно меншою мірою, що свідчить про те, що підляшукі, незважаючи на вплив польської мови, намагаються максимально зберегти свою ідентичність у мові, а письменники – актуалізувати підляську говірку в текстах.

Ключові слова: Підляшшя, підляські говірки, «Країна свого слова», прозові тексти, фонетичні риси, морфологічні риси, лексика, вплив польської мови.

Halyna Hrymashevych. Realizacja podlaskich cech dialektalnych w dyskursie prozatorskim (na podstawie materiałów Antologii ukraińskojęzycznej literatury Podlasia „Krajina svojoho slova”)

Artykuł poświęcony jest aktualizacji gwary podlaskiej w dyskursie prozatorskim pisarzy wywodzących się z Podlasia, w oparciu o materiał krótkich próz beletrystycznych zawartych w antologii ukraińskojęzycznej literatury Podlasia „Krajina svojoho slova” (2023), opracowanej przez Jurija Hawryliuka, w kontekście zachowania w nich przede wszystkim cech dialektalnych gwar podlaskich znajdujących się poza granicami Ukrainy, głównie w zakresie fonetyki i morfologii, oraz całkiem naturalnych wpływów na różnych poziomach, w tym fonetycznym, gramatycznym oraz leksykalnym, języka polskiego, w którego otoczeniu się znajdują. Stosowanie metody doboru ciągłego (w celu określenia zawartości badanych utworów o cechach dialektalnych i ich interakcji z elementami polskojęzycznymi), analizy kontekstualnej (w celu scharakteryzowania dialektizmów gwary podlaskiej i wtrąceń polszczyzny do tekstów beletrystycznych, którymi obok

nich posługiwali się pisarze); metody opisowej (w celu usystematyzowania i zinterpretowania analizowanego materiału) dało podstawy do podziału utworów prozatorskich pisarzy na dwie grupy: 1) pisane w języku literackim; 2) tworzone w gwarze podlaskiej. Ostatnie pozwalają z jednej strony wyodrębnić w nich przede wszystkim cechy gwary podlaskiej aktualizowane przez mistrzów słowa pisanego i przekazywane z najdokładniejszym odwzorowaniem, na które zwracają uwagę ukraińscy i polscy językoznawcy badający gwarę podlaską, a z drugiej strony elementy polskojęzyczne, które funkcjonują w mowie bohaterów i w języku autora obok dialektalnych, choć w znacznie mniejszym stopniu, co wskazuje na to, że pomimo wpływu języka polskiego, Podlasczy starają się zachować swoją tożsamość w języku na tyle, na ile jest to możliwe, a pisarze starają się aktualizować gwarę podlaską w tekstach.

Słowa kluczowe: Podlasie, gwary podlaskie, „Krajina svojoho slova”, teksty prozatorskie, cechy fonetyczne, cechy morfologiczne, słownictwo, wpływ języka polskiego.

Halyna Hrymashevych. Actualisation of Pidlyashia Dialectal Features in Prose Discourse (Based on the Material of the Anthology of Ukrainian-Language Literature of Pidlyashia "The Country of One's Own Word")

The article is devoted to the actualisation of the Pidlyashia dialect in the prose fiction discourse of writers originally from Pidlyashia, based on the material of short fiction samples included in the anthology of Ukrainian-language literature of Pidlyashia 'The Country of One's Own Word' (2023), compiled by Yurii Havryliuk, in the context of preserving in them primarily dialectal features of Pidlyashia dialects located outside Ukraine, primarily in the field of phonetics and morphology, and the quite natural influence on various levels, primarily phonetic, grammatical and lexical, of the Polish language in which they are surrounded. The use of the method of continuous selection (to determine the content of the studied works with dialectal features and their interaction with Polish-language elements), contextual analysis (to characterise Pidlyashia dialects and the inclusions of Polish language in fiction texts used by the writers alongside them); descriptive method (to systematise and interpret the analysed material) gave grounds to divide the prose works of the writers into two groups: 1) those written in the literary language; 2) those created in the Pidlyashia dialects. It is the second group that allows, on the one hand, to distinguish in them primarily the actualised by the masters of the written word and transmitted with the most accurate reproduction of Pidlyashia dialectal features noted by Ukrainian and Polish linguists when studying Pidlyashia dialectal speech, and, on the other hand, Polish-language elements, that function in the characters' speech and in the author's language alongside dialectal ones, although to a much lesser extent, which indicates that despite the influence of the Polish language, Pidlyashia speakers try to preserve their identity in the language as much as possible, and writers try to actualise the Pidlyashia dialect in the texts.

Key words: Pidlyashia, Pidlyashia dialects, "The Country of One's Own Word", prose texts, phonetic features, morphological features, vocabulary, influence of the Polish language.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими й практичними завданнями. Для сучасної діалектології важливі не лише дослідження говіркових особливостей діалектів, розташованих на території суцільного проживання українського етносу, а й тих, які функціонують поза межами України, зокрема на теренах Польщі. До таких належать підляські говірки, котрі, з огляду на збереження діалектних лінгвальних рис, мовознавці цілком закономірно відносять до українських (частини західнополіського говору північноукраїнського наріччя), хоча вони водночас зазнають впливу польської мови, що актуалізує проблему міжмовних і міждіалектних контактів. Крім того, упродовж останніх десятиріч взаємовпливи двох мовних стихій репрезентовано в художньому дискурсі, що свідчить про важливість порушеного питання в контексті збереження, з одного боку, передовсім своєї ідентичності, значного за обсягом пласту культури й мови, традицій і звичаїв, актуалізації підляської говірки в текстах, а з іншого –

закономірного впливу польської мови. Загалом порушена проблема важлива в контексті анклавної лінгвістики загалом та анклавної діалектології зокрема.

Аналіз основних досліджень і публікацій із зазначеної проблеми. Насамперед зазначимо, що підляські говірки з огляду на специфіку збереження в них діалектних рис та територію їхнього розташування неодноразово ставали об'єктом дослідження як українських, так і польських мовознавців, зокрема В. Курашкевича, М. Лесіва, О. Горбача, Ф. Чижевського, І. Ігнатюка, І. Бесараби, М. Янчука, Г. Козачук та ін. Найбільше в царині фіксації, популяризації та вивчення сучасних говірок Підляшшя, на нашу думку, зробив Г. Аркушин, порушуючи різноаспектні проблеми західнополіської регіональної діалектології загалом та функціонування окремих говірок цього етномовного континууму зокрема. Мовознавець цілком закономірно в низці праць поряд із докладною характеристикою лінгвальних рис волинсько-поліських, берестейсько-пинських водночас аналізує фонетичні (систему вокалізму та консонантизму), морфологічні (іменникові, прикметникові, займенникові, числівникові, дієслівні, прислівникові особливості, службові частини мови та вигук), словотвірні, лексичні та фразеологічні риси підляських говірок, подаючи докладну бібліографію, значну за обсягом частину якої становлять напрацювання українських та польських лінгвістів у царині дослідження підляського говіркового мовлення [3, с. 241–255]. Водночас Г. Аркушин у монографії «Українські говірки Підляшшя: сучасне усне мовлення» [7] характеризує особливості підляських говірок кінця 90-х років минулого й початку ХХІ століть як анклавних українських говірок в іномовному оточенні, порушуючи водночас низку інших важливих проблем, зокрема й щодо статусу підляських говірок у мовознавстві [7, с. 12–26]. Учений на основі видання «Голоси з Підляшшя» [1] та підготованого «Словника українських говірок Підляшшя» [5] й частково напрацювань інших мовознавців, зокрема й польських, аналізує звукові особливості усного підляського мовлення, особливості наголошування та словотвору, морфологічну та синтаксичну системи, акцентує на лексичних та семантичних діалектизмах, аналізує стійкі словосполучення, загалом робить висновок про те, що підляські говірки виявляють свою оригінальність на всіх мовних рівнях, виділяючись не тільки серед загальнополіських, а й серед інших українських [7, с. 190], що, на нашу думку, зумовлено їхньою анклавністю та впливом польської мови, в оточенні якої вони перебувають. Крім того, укотре акцентуючи на тому, що підляські говірки мають багато спільних рис із берестейськими та волинсько-поліськими, учений вважає, що їх варто розглядати як частину західнополіського діалекту [6, с. 116], робить висновок про те, що підляські говірки живуть, ними користуються місцеві жителі, їх використовують у своїх творах представники красного письменства [6, с. 124], підтвердженням чого є й досліджувана нами антологія «Країна свого слова» [24]. Водночас зауважимо, що підляський етномовний континуум привертая увагу українських та польських мовознавців у контексті текстологічної, лексикографічної та лінгвогеографічної репрезентації теренів Підляшшя [1; 5; 21; 26; 34; 35; 36; 37; 38], у царині вивчення говіркових рис за матеріалами фіксації діалектного матеріалу [28] на різних мовних рівнях, насамперед граматичному, передовсім у царині дослідження прислівника завдяки низці праць Ю. Громика [13; 14; 15; 16], іменника [20], прикметника [23], та лексичному [2; 4]. Водночас об'єктом дослідження вчених стали фольклорні записи щодо представлення в них підляських говіркових рис [10; 11; 12], художній дискурс письменників Підляшшя з огляду на актуалізацію в їхній творчості українських підляських говірок [9; 17; 18; 19; 25; 31; 32; 33; 34; 35], публіцистичні тексти крізь призму лінгвістичних особливостей підляських говірок [22]. Увагу лінгвістів також привертала різноманітні проблеми ономастики, передовсім неофіційної антропонімії Підляшшя [2; 30] та становлення підляського іменника [27]. Зазначене вище свідчить про важливість і потрібність дослідження підляських говірок, зокрема й на матеріалі творчості письменників-підляшуків, у художньому мовленні яких переплітаються дві мовні стихії – збереження говіркових підляських рис та наявність польськомовних елементів.

Формулювання мети та завдань. Мета статті – проаналізувати підляські діалектні риси, актуалізовані в прозових текстах, опублікованих у виданні «Країна свого слова» [24], авторами яких є письменники – вихідці з Підляшшя, у контексті збереження унікальності говіркового мовлення та впливу польської мови.

Поставлена мета передбачає виконання таких **завдань**: 1) узагальнити напрацювання мовознавців у контексті дослідження підляських говірок, зокрема й у художній літературі; 2) схарактеризувати основні говіркові риси, зафіксовані в прозових текстах, уміщених у досліджуваній антології; 3) виявити вплив польської мови на різних мовних рівнях у художньому дискурсі письменників-підляшуків.

У статті застосовано такі **методи**: суцільного відбору (для визначення наповнення досліджуваних творів діалектними особливостями та їх взаємодії з польськомовними елементами), контекстуального аналізу (для характеристики підляських діалектизмів та використаних письменниками поряд із ними вкраплень із польської мови в художніх текстах); описового методу (для систематизації та інтерпретації аналізованого матеріалу).

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Насамперед зауважимо, що питання функціонування польських говірок у художній літературі загалом і підляських зокрема в контексті ширшого дослідження привертало увагу Ю. Громика та А. Яворського, які в монографії «Поліські діалекти в сучасній художній літературі» системно аналізують підляську говірку у творах Степана Сидорука, Марії Сарнацької, Юстини Королько, Зої (Софії) Сачко. Докладне опрацювання творчості зазначених письменників дає підстави мовознавцям зробити висновок про те, що в художньому дискурсі Степана Сидорука можна розмежувати літературні (стандартні) та локально марковані елементи, водночас поетки-жінки пишуть суціль говіркою, тобто використовують її як літературну мову, «олітературнюють» [19, с. 169], системно відображаючи колорит підляського мовлення на фонетичному та морфологічному рівнях. Крім того, у поетичному дискурсі Юстини Королько, за свідченням дослідників, послідовно відчутна орієнтація на місцеву говірку в царині лексикології, оскільки поетеса «...активно використовує підляську лексику різних тематичних груп, усіх лексико-граматичних класів, не уникає характерних для підляського ареалу полонізмів і навіть вузько регіональних лексем» [19, с. 169]. Ю. Громик та А. Яворський виявляють найбільше полонізмів у творчості Юстини Королько в царині іменника, передовсім у найменуваннях конкретних предметів, дій, процесів та станів, тварин, комах, у групі анатомічних та фізіологічних назв, в абстрактній лексиці, а також у різних тематичних класах прикметників, прислівників.

Актуалізації підляського діалектного мовлення в художній літературі сприяла поява 2023 року нового видання «Країна свого слова. Антологія україномовного письменства Підляшшя» [24], яке впорядкував і написав до нього передмову Ю. Гаврилюк [8], передовсім зауважуючи, що антологія українськомовного письменства Підляшшя «Країна свого слова» представляє літературний доробок регіону, котрий у межах Республіки Польща є крайньою північно-західною частиною території, мешканці якої в повсякденному житті вживають місцеві варіанти літературної мови [8, с. 7], називаючи водночас діалектний варіант української мови «хахляцькою» (без будь-яких принизливих відтінків) [8, с. 7]. Дослідник робить висновок про те, що антологія – це феномен підляської українськомовної літератури [8, с. 9], куди увійшли твори більшості авторів, які пишуть варіантами української мови [8, с. 51].

Загалом в антології вміщено творчість (поезію, прозу, драматичні твори, мемуаристику, усні історії, листування, переклади, спогади тощо) 77 письменників. Як зазначає Ю. Гаврилюк, зібрані тут твори репрезентують усі літературні типи та більшість жанрів, а їхні автори прагнуть представити як власні емоції, переживання, так і факти та проблеми з життя своєї громади, інколи й ширші події історичного значення [8, с. 51].

Прозові тексти, які стали об'єктом нашого дослідження, ми поділили на дві групи: 1) написані українською літературною мовою; 2) створені підляськими говірками. Нашу увагу привернули насамперед автори, у творах яких свідомо використано діалектне мовлення, часто навіть заголовки творів містять говірковий компонент, із-поміж них – Роман Багровський «Спогад про беженство» [24, с. 79–80]², Валентина Ващук «Руздво і Нови Руок в Дидюлях» [24, с. 116–117], Микола Врублевський «Огуркі» [24, с. 121–122], Юрій Гаврилюк «Страшна історія роду Перепудув», «Омелько. Зустріч з чортом» [24, с. 132–133], «Даніло “Штось”» [24, с. 133]; «Міхайло. Чортув куонь» [24, с. 133–134], Гандзя Васільова Старша «Річ про Маньку» [24, с. 14–151], Ніна Григорук «З житя взятє! – історії з Курашева» [24, с. 152–153], «Вечуркі – про життє й любов, смерть і кров» [24, с. 153–154], «Дякую Богу за всьо: весьоло било!» [24, с. 155–156], Христина Костевич «По-мойому» [24, с. 201–202], Славомир Кулик «Паралельни світ» [24, с. 217–218], С. Лис «Бабини пшоли» [24, с. 222–234], Микола Пафілюк «Солдат і нечиста сила. Казка і то наша пудляська» [24, с. 262–263], «Колхоз у Дубичах Церковних» [24, с. 263–264], Василь Петручук «Заколядовав» [24, с. 271–273], Юрій Плева «Кравець влюбівся» [24, с. 278–289], Василь Поскробко «Про Ондрушу» [24, с. 290–327], Славомир Савчук «Пророк» [24, с. 355–357], Леокадія Севич «Їхне сонечко заходіт...» [24, с. 360–361], «Пудляська зіма» [24, с. 361–363], «На лугові» [24, с. 363–364], «Сіні льон» [24, с. 364–365], «Фотографії» [24, с. 365–266], Софія Сачко «Монолог Мами в сім часуов вечора 18 ліпца 1974 року» [24, с. 371–372], Степан Сидорук «Моє село Ставки» [24, с. 378], «Під сокориною – під ясинями» [24, с. 378–381], Микола Яновський «Доля так хотіела» [24, с. 404–408], Микола Янчук «Відьма (з подляського биту)» [24, с. 410–413], Ярема Корч «Чорне зілле забиття рудного – “самопольонізація”!» [24, с. 456–457], «В пошуках жерела» [24, с. 457–460]. Ми погоджуємося з думкою упорядника видання Ю. Гаврилюка про те, що майстри слова, возвеличуючи свої говірки, не творили з них ще якоїсь однієї слов'янської мови, не різали по-живому це українське багатство, збережене й передане нам попередніми поколіннями [7, с. 25], а це засвідчує той факт, що більшість авторів мають свідомий вибір, пишучи винятково говіркою, у яку цілком логічно вписано окремі польські елементи.

Водночас твори, написані літературною мовою, – це здебільшого спогади, автобіографії, які вміщують низку польських топонімів, що свідчить про те, що події, про які згадуть письменники, відбувалися в Польщі й наклали відбиток на особистість письменника чи його оточення. До них належать тексти Васька Ткача «Великдень на Підляссі» [24, с. 113–114], Олександра Гаврилюка «Шляхи (Уривок з повісті)» [24, с. 124–127], Юрія Гаврилюка «Життя: між смертю та надією (Двадцять роздумів мандрівника вічності)» [24, с. 137–144], Якіма Гаврилюка «Це було п'ятдесят років тому» [24, с. 147–148], Василя Дмитріюка «З автобіографії і споминів» [24, с. 161–166], Івана Ігнатюка «Корнилко» [24, с. 179–180], Людмили Красковської «Мандрівне життя (Фрагменти)» [24, с. 205–215], Степана Маківки «Зневірився (З дневника старости на Підляшу)» [24, с. 228–229], «В автобусі» [24, с. 229–231], Максима Запорожця «Історія однієї любові» [24, с. 232–234], «Несподівана мовчанка» [24, с. 235–236], «Щедрий вечір – добрий вечір» [24, с. 236–237], Юрія Микольського «З життепису» [24, с. 242–243], Тимоша Олесіюка «Спомини з весни-осені 1918 року» [24, с. 246–254], Василя Петручука «Хліб – то життя» [24, с. 270], Павла Пителя «Як їздили ми всім селом на Святу Гору Грабарку» [24, с. 275–277], Леокадії Севич «На лавочці» [24, с. 358–359], Степана Сидорука «У кожного своя честь» [24, с. 382–383]. Такі прозові тексти можуть стати об'єктом окремого дослідження в контексті ономастики, передовсім антропоніміки й топоніміки.

Підляські говірки, як свідчать дослідження мовознавців та опрацьовані прозові тексти антології «Країна свого слова», мають низку визначальних рис, насамперед у царині

² Сторінки прозових творів подаємо для чіткої паспортизації цитованого далі матеріалу й підтвердження використання авторами в досліджуваних текстах аналізованих діалектних особливостей.

вокалізму, які й дають підстави вченим вважати їх українськими. Зокрема, Г. Аркушин відзначає низку рефлексів *о, з-поміж яких – [у], [ў], дифтонги [уо], [уі], [іі], континуанти [и], [і] та [о] в наголошеній позиції та [у] й [о] – у ненаголошеній [7, с. 303]. У досліджуваних прозових текстах найбільш послідовно *о реалізується як дифтонг [уо] під наголосом: *Руод осієв на землях Пудляша* [24, с. 366]; *Найбуольш іх росло в ровах...* [24, с. 363]; *Бачу, што учень переруос учителя...* [24, с. 406]; *Ондруша бив довуольни...* [24, с. 290]; *...Омелько побачив перед собою молодого чорнявого чоловіка з боруодкою і усікамі* [24, с. 132]; *Стуой, нечїста сіло!* [24, с. 134]; *Свіет пруюйдеи – такїх не найдеи* [24, с. 151] тощо. У ненаголошеній позиції фіксуємо рефлекси [у] здебільшого в префіксах: *...а як пудрослі, то вже ходілі в пуост Піліповку перед Руздом на покудіелле* [24, с. 116]; *Колі вуон бліжсей пудийшов до чорного коня* [24, с. 134].

Переважно дифтонги фіксуємо як рефлекси *е: *А вже на Коляду од раня варілі кісіель із овса...* [24, с. 116]; *З тих пуор не ходів вжена вчуоркі до корчми* [24, с. 133]; *Бив пуозні осієнні вчуор* [24, с. 133]; *В своуом жицю перестала оно на той час* [24, с. 150]; *Мніє било тогди шієсть лієт...* [24, с. 271].

У текстах письменників Підляшшя найвиразніше й найбільш частотно представлено дифтонгічну ([іе] та рідше [ие]) рефлексацію *є: *Мама пеклі м'ясо, хлієб, тієсто і вензілі ковбасу* [24, с. 116]; *Всіє ждали вчора, бо цієлі день ніц не їєлі* [24, с. 116]; *Снієгу було руовно з плотом* [24, с. 116]; *...їхні пієсні гриєют наши серця* [24, с. 122]; *Омелька Перепуда, старого рейпака, всіє в сєліє в сусієдстві добре зналі...* [24, с. 132]; *Хотієв перейті на другі буок рієчки, но не муог знайті моста* [24, с. 132]; *Його чорна, гладка шерсть бліщала в світлі мієсеця* [24, с. 133]; *...коб трохі оддихнуті од гориєлкі...* [24, с. 285]; *Рієчка наша починаєтьє далеко в лієсі* [24, с. 458]; *Чоловієк <...> вскочив на куонські хребет* [24, с. 133]. Водночас зрідка відзначаємо рефлекси і та е в ненаголошеній позиції: *Є такіє мієця, котори порушуют нашу совєсть...* [24, с. 360] тощо.

Значною кількістю прикладів у художніх текстах представлено рефлекси *і (и). Г. Аркушин уважає, що відсутність злиття в одному звукові праслов'янських *і та *и стає визначальною рисою м'якості хохлацької мови, наводячи протилежні думки Ф. Чижевського про те, що більший вияв м'якості, ніж в українській мові, – це результат інтерференції з польською фонологічною системою, та Ю. Шевельова, який зауважував, що таке м'якшення в підляських говірках із польської мови [7, с. 42]. Водночас діалектолог у сучасному діалектному мовленні Підляшшя виокремлює низку рефлексів *і (и) та *и [7, с. 36]. У досліджуваних художніх текстах превалює [і], як і в спостереженнях Г. Аркушина, що підтверджує той факт, що письменники намагалися якнайточніше передати м'яку вимову: *Возів своїє документи і звонів...* [24, с. 290]; *Якіє думкі товкліє по їхніх черепах – Буог одін знає* [24, с. 149]; *Так гулялі і госцьовалі до пувночи* [24, с. 117]; *А як настав Нови Руок, то поздравлялі, радоваліє і розходіліє по домах* [24, с. 117]; *Приляж на хвіліну* [24, с. 133]. Крім того, найчисленнішою є звукосполюка [л'і], яка, за свідченням Г. Аркушина, відома на найбільшому ареалі Підляшшя [7, с. 37]. Водночас фіксуємо низку прикладів з інфінітивним суфіксом -ті, де відображено зазначене явище: *На Косму-Дам'яна – цієла зима такая, скуоль вієтьор буде дуті в той день* [24, с. 359]; *Шиті як шиті, алє мієраті вуон любів* [24, с. 281] *...А там самоє багатство <...> житі і не вміраті* [24, с. 288], котре поряд з іншими фіналями інфінітива відзначав у підляських говірках і Г. Аркушин [7, с. 107], називаючи цю особливість мірилом м'якості, яке дає змогу розмежувати підляські говірки з м'якою та твердою вимовою, причому остання – показник українськості [7, с. 39].

Поодинокими прикладами засвідчено збереження давнього *о: *Всіє разом з'їєлі богату вєчеру і збіраліє на гуліцю молодьож – дивчинята і хлопці* [24, с. 116].

Водночас у системі голосних спостерігаємо рефлекс ненаголошеного *є як [е]: *Дєсєть сотих огуркуов!* [24, с. 122]; *– Маю, – говору, – дєсєть гроши* [24, с. 271]; *На конкурс пришло дєвєть чоловієк* [24, с. 291]; *Знялась мамі на памєть* [24, с. 360]; *Моїє діди, прадіди не*

знялися на **паметь** [24, с. 365]; *Нітка паметі порвалась...* [24, с. 365], відомий і на інших теренах Полісся.

У системі приголосних відзначаємо такі основні риси:

1) наявність протетичного [г]: *Через окно од гуліци можна мнуого побачиті...* [24, с. 280]; *...біег, кульгаючи, через гуліцю до сусідкі...* [24, с. 285];

2) ствердіння [р]: *Вже через двери вичув, што коні чомусь вельми неспокуойни* [24, с. 134]; *Падаючи, почув оно, як бразнув розривани ланцюг...* [24, с. 134]; *Бо у його мусів биті порадок на пудворку* [24, с. 153]; *Той малиш буольш зніщит, як уратує* [24, с. 122]; *Так і зостало, говору по-свойому, бо люблю по-мойому* [24, с. 202];

3) спорадично ствердіння [т] в особових формах дієслова: *...возьме й перескочит єї* [24, с. 132]; *...шо мене не примут...* [24, с. 271]; *Сльози в дітячих очах, їхні жаль, потреба тепла, материної руці, єї слова і присутності – не оставляють хіба нікого обоятним* [24, с. 360]; *Знав, што як його злапають...* [24, с. 289]. Як зазначає Г. Аркушин, характеризуючи морфологічну субституцію полонізмів, ствердіння кінцевого приголосного в множинних закінченнях дієслів відбувається відповідно до особливостей говірки [7, с. 119];

4) відсутність подовження приголосних в іменниках середнього роду: *Я шиковалась до колядованя...* [24, с. 116]; *Ніякого роздяганя не било* [24, с. 280]; *...а як лішка, то ще не буде весієля* [24, с. 117];

5) пом'якшення низки приголосних перед [є]: *Вуон бардзо мнуого читав всякіх газет...* [24, с. 153]; *...не мусіт ходіті в поле до роботи* [24, с. 278]; *Найхоруоци бив у їх хлопець Ваня, але його називалі Ян...* [24, с. 154], яке, на думку Ю. Шевельова, виникло на цих теренах унаслідок контактування з польською та білоруською мовами [29, с. 965–966]. Водночас Г. Аркушин щодо сполучника *але* зауважував: «Так само вимова сполучника *а'ле* чи *'а'л'є // а'л'і* диференціює внутрішній поділ підляських говірок, виступаючи теж одним із «мірил» українськості» [7, с. 39].

Найвиразніші словотвірні риси, які відзначені в текстах, – це наявність давньої простої форми вищого ступеня порівняння прислівника із суфіксом -ей (або з дифтонгічним компонентом -іей), яка, за словами Г. Аркушина, перейнята з польської мови [7, с. 119]: *Бліжєй свята ми зачиналі робити квиткі з бібулкі до ікон* [24, с. 116]; *...бо треба було іти далієй...* [24, с. 116]; *Вишов чим хучієй з хліва...* [24, с. 134]; *І одразу льокшеєй стало* [24, с. 201]; *Колядовалі ми далієй з такою самою охотою...* [24, с. 72]; *Гроши забражчалі, а мніє зробилсь теплієй з радості* [24, с. 272]; *...задовольони побієг додому, коб хучієй похвалітись* [24, с. 272]; спорадичне вживання суфікса -ейш- для утворення простої форми вищого ступеня порівняння прикметника: *А дієдови розкази билі цікавейшиєй од газети* [24, с. 153]; функціонування суфікса -ова- в іменниках та дієсловах: *Я хочу розказати, як в молодості святковала свята: Руздво і Нови Руок* [24, с. 116]; *...гною дієд не шкодовав* [24, с. 156]; *І так што за мойого господарованя ішло всьо некепсько* [24, с. 156].

У царині іменника спостерігаємо передовсім наявність іменників середнього роду з флексією -є (графічно -е) та водночас відсутність подовження приголосних: *...Троху по церкві одпочивалі вставалі на снаданє* [24, с. 116]; *Як вишла пара, то добре, буде весієлє...* [24, с. 117]; *Через шум вієтру дошло до його виляканє іржанє й тупанє коні* [24, с. 134]; *...і полова падала бліжєєй, а збуоже летієло аж уд стін* [24, с. 155], наявність флексії -ови в місцевому відмінку однини: *Дивчинята і хлопці обнималі остроколи на плотови* [24, с. 117] та закінчення -є в іменнику люде, очевидно, під впливом польської мови, у називному та кличному відмінках множини: *...кругом Зубкуов направд сердечни люде* [24, с. 122]; *І так люде прожилі і мучилієя, але билі весьоли* [24, с. 156]; *Добрі люде!* [24, с. 222]; *Наші люде до його не рвалієя, бо вієдалі і чулі, як живут колхознікі...* [24, с. 263].

Репрезентативною в царині прикметника в прозових текстах антології є одна риса, яку виокремлюють і дослідники в підляських говірках, акцентуючи на тому, що її наявність залежить від наголошування ад'єктивів на основі, оскільки прикметники з флексивним

наголошуванням такої особливості не мають [7, с. 96], – функціонування стягненої форми прикметників (рідше дієприкметників, займенників чи порядкових числівників) чоловічого роду в називному відмінку однини, як і в польській мові [7, с. 118], яка, крім того, виразно представлена й у середньополіських говірках, що підтверджує, з одного боку, належність говірок Підляшшя до поліського етномовного континууму, а з іншого – засвідчує вплив польської мови: *По небу сунулі тяжкі хмари, з-за яких оно де-не-де показувався тонкі серп молодого місяця* [24, с. 133]; *Нуоч біла ясна – світів повни місяць* [24, с. 133]; *Муой син кульгави...* [24, с. 279]; *В долині за селом цвів сіні льон* [24, с. 364]; *По дорозі пришлося йому йті через дримучи соснови ліес* [24, с. 133]; *Колі оно вишов з хати, ударив у його ще муцнійши вітьор* [24, с. 134]; *Так що я, змучани, охрипли і голодни, але довуольни...* [24, с. 272]; *Через притемньони окуляри зобачила...* [24, с. 121]; *...і чий вишов, то той перши оженітьса або вийде замуж* [24, с. 117]. Водночас зрідка фіксуємо паралельне використання повних нестягненх форм прикметників і займенників у називному відмінку множини (рідше – однини): *Ціели тиждень до Нового Року булі святій вечора* [24, с. 116]; *Через тие пару дьон біла така нещасліва...* [24, с. 150]; *Зрештою, на кого ж вона саділа тие огуркі* [24, с. 122]; *Чию тиеницю курка зачне перша дзьобати, то тая перша вийде замуж* [24, с. 117].

У царині займенника також відзначаємо низку специфічних рис, крім наведених вище фонетичних та морфологічних варіантів, передовсім відсутність протетичного *н* в особових займенниках, уживаних із прийменниками: *...роверист якби затримується коло єї* [24, с. 121]; *Не оглядавшись за єю, кінувся Даніло вбігом до села* [24, с. 133], наявність інших займенників, часто зумовлених впливом польської мови: *Пакуоль што не найшовся жадьон каваліер...* [24, с. 279]; *Біла то єїна рудна тота* [24, с. 150].

Наявність зазначених вище діалектних особливостей підляських говірок у прозових текстах досліджуваної антології «Країна свого слова» підтверджує самотність цього ареалу та його ідентифікацію з-поміж інших. Водночас, перебуваючи в польському оточенні, ці говірки неминуче зазнають польськомовного впливу, про який на говірки Підляшшя писав ще Ю. Шевельов: «...специфічні явища були спричинені контактами з польською та білоруською мовами. Полонізація особливо поширилася в ХІХ–ХХ ст. З 1945 року підляські говірки існують лише як своєрідні анклавні в польському оточенні» [29, с. 965–966]. Підтвердив думку вченого, зібравши та опрацювавши значний за обсягом діалектний матеріал, Г. Аркушин: «Оскільки ці говірки знаходяться у складі Польщі, то великий вплив на них має польська мова та частково білоруська» [6, с. 115], роблячи висновок про те, що підляські говірки як анклавні українські в іномовному оточенні на всіх мовних рівнях – фонетичному, морфологічному, синтаксичному, лексичному та ін. [7, с. 13] – мають відчутний вплив польської розмовної та літературної мови [7, с. 4].

Як зазначено вище, Ю. Громик та А. Яворський, досліджуючи творчість Юстини Королько, полонізмів найбільше фіксують у царині іменника, передовсім у найменуваннях конкретних предметів, дій, процесів та станів, тварин, комах, у групі анатомічних та фізіологічних назв, в абстрактній лексиці, а також у різних тематичних класах прикметників та прислівників [19, с. 169]. Опрацювання текстів письменників-підляшуків загалом підтверджує висновки вчених, оскільки з-поміж лексичних польських елементів у мовленні персонажів та в авторському дискурсі досліджуваних прозових творів фіксуємо найчастіше функціонування прислівника *барзо* (*бардзо*): *Ми булі барзо привикші до себе...* [24, с. 116]; *Моє молодіє ліета пройші барзо радосно і весьоло* [24, с. 117]; *...вони бардзо докучалі для мамі...* [24, с. 152]; *...хотя і не бардзо хороша, то хлопці любілі...* [24, с. 152]; *...біло бардзо цікаво послухаті його розказув* [24, с. 153]. Численними є елементи загальноновживаних іменників, передовсім тих, які належать до тематичної групи побутової лексики з конкретним (*Дорота принесла таліеркі ...* [24, с. 293]; *...з цілої сіли ляснула його рукою по тварові...* [24, с. 404]; *Бидло біло так научане, што само заходіло на пудворок* [24, с. 154]; *Кльомби* [24, с. 363]; *Вона одним поглядом може бидло зопсувати* [24, с. 411]; *Коб добре*

годовалося **бидло**, то треба було, щоб на Крещеніє Господнє посветілі хліви тею водою [24, с. 156]; Гришка виняв хусточку, намочив її у воді й витер **твар** [24, с. 460]; Одкідаючи з **твару** забруджану рукою волоси... [24, с. 121]; по **твари** було відно, што то ще молодіця [24, с. 295]; Його **твар** зробівс весьоли, як як шапка **солонечніка** [24, с. 297]; Десеть **злотих** розгнівало ворожку... [24, с. 308]; Виняла, што потрібне, сама нашла **пательню і оліву** [24, с. 30]; ...любів заглянуті в **кілішок** [24, с. 132]; Через довгі літа його напитком була **гербата** з дінатурою [24, с. 356]; **Цитрин** немає ... [24, с. 383]; Шив вуон **нагавічки і плаття**... [24, с. 280]; Докіль ми його шугали, шо деколи і нацимболив в **нагавиці**... [24, с. 381]; ...батько довідався, шо широкі **пляц – сідліско** по його братам... [24, с. 264]; Тож вже, квіточко, не будеш так **роверком** їездіті... [24, с. 150]; ...шпарко польовою стежкою приближається хтось на **ровери** [24, с. 121]; А в нас уже існувала **гмина і пуочта** [24, с. 263]; Симон почти кажди день бігав до **гміни** і з порога вигукува до **гминникув**... [24, с. 263]; Покуоль што не найшовся жадьон **кавалієр**... [24, с. 279]; Дієті зачаровани красою «**гвязди**» [24, с. 362]; Правду говоривши, то **г'язда** (так у нас говорат) не вельми була хороша... [24, с. 272]; Посідієла з **колежанкою** до десеті і вернулась додому [24, с. 299]; Ондруша хутко став самодієлним **працovníком** [24, с. 291]; В пятніцю рано перед роботою пушов до **склепу**, купів їєдло на два дніє [24, с. 305]) та абстрактним значенням (Коб зробити генетични **баданя** [24, с. 293]; І наш колхоз розвалівся у **паздзєрніку** 1956 року. Тогди, колі до **владзі** дойшов Уладислав Гомулка [24, с. 264]; В кунцьові **марця** звучала весна [24, с. 364]; Пуд кунець **марця**... [24, с. 292]; ...возьме тиждень **урльопу** і поїєде до батькуов [24, с. 314]; ...з театральними виступами, пудготовляними в сільської школі пуд **керунком** учителя [24, с. 362]).

Досить часто вживані дієслівні форми **мієти** та **біті** в різноманітних родових і числових формах як результат впливу польської мови: У його всьо мусіло **мієті** свое місце [24, с. 153]; Не переїдався і уважав, коб не **мієти** проблему з жолудком [24, с. 217]; Манька **била** вже ненаймолодша, **мієла** найпростієйши ногі... [24, с. 149]; ...овечок **мієлі** мнуого... [24, с. 154]; **Мієв** щасце [24, с. 298]; В тих давніх лієтах ніхто не купляв, бо не **мієлі** і за што... [24, с. 155]; Сьой день **мієв** бути, як кажни... [24, с. 217]; **Ще мієв** би буольши... [24, с. 273]; То ж **мієлі**, де житі [24, с. 288]; То не має **біті** веліка лієратура, бо і я невеліка [24, с. 201]; То **білі** дієвкі одним словом... [24, с. 149]; І всьо **било** б даліє по-старому... [25, с. 149]; ... **такіє-то білі** дєла [24, с. 149]; ...**била** пуозня осєнь [24, с. 132]; **Било** то ще на початкові столієття [24, с. 133]. Щодо дієслівної царини, представленої в досліджуваних текстах, уже зазначено вище під час характеристики фонетичної системи, хоча варто зосередити увагу ще на одній рисі – зворотнє **сіє** в запозичених полонізмах невідривнє від дієслова [7, с. 119]: **Тікай, Степане, тікай, бо злупосє!** [24, с. 413]; **Шо сталосє?** [24, с. 121]; **І колеговавсє з батюшком**... [24, с. 202], хоча такі приклади представлено спорадично. Крім того, фіксуємо дієслова-полонізми: **Ірена пришиковлася** їєхаті до Ондрушиних батькуов [24, с. 307]; **Трохи сконфундована**, бо ж партійна... [24, с. 357].

Водночас спостєрігаємо вплив польської мови в царині фонетики, насамперед у системі консонантизму: В своєм **жицю** перєстала оно на той час... [24, с. 150]; І то така **найцікавієйша історія в мойому жицьові** [24, с. 153]; ...што собачка бив запрежани у саночкі і тієм не муог **бієгчи** з інними [24, с. 201]; А ми хотієлі з твоім Купріяном поговориті, а може, і **помогчи** дрєва порубаті... [24, с. 286]; Я хочу тобіє **помогчі** [24, с. 459]4 Такої баби з **пцєлами** в нашім Дрєлєві нема... [24, с. 224]; Будеш тепєр тєрозієй дівітісь на **жицє** [24, с. 40]; А шо у неї **дзюри** в плоті... [24, с. 412]; Як я **била** у другуй **клясі** школи подставової... [24, с. 202], значно рідше – вокалізму: ...став вуон врєшті новим господаром **майонтку** [24, с. 404]; ...мієлі мнуого земліє і не могли одкарашкатісь од велікіх податкув і **обовійонзкових** поставок для держави... [24, с. 263]; Сама ти пхалась в той безсенсовни **звійонзок** [24, с. 405]; Ну, **в'ядомо**, в колісьніх лієтах то **била** веліка неслава, сором [24, с. 152].

У мовленні персонажів прозових текстів відзначаємо польськомовні формули ввічливості: *Ну, то до зобачиня!* [24, с. 381]; – *Так, **проше пані!** – спокуойно одказав Петро* [24, с. 218].

Варто зауважити, що Г. Аркушин, характеризуючи сучасне усне мовлення українських говірок Підляшшя, зафіксувавши понад 800 полонізмів, виокремлює низку тематичних груп лексики [7, с. 154–163], що свідчить про взаємодію в мовленні підляшуків діалектної та польської мов. Таку тенденцію спостерігаємо й у досліджуваних художніх текстах, у яких автори інколи паралельно вживають говіркове й польське слово (*Зуорка – «гвязда» – двохрадка з іконкою в руках найвижшого хлопця* [24, с. 361]). А загалом пояснення такого взаємовпливу знаходимо в прозовій мініатюрі Христини Костевич «По-своёмому»: *После я зобачила, што одни ходят до церкви, други до косцьола, але не міело то жадного значеня* [24, с. 201].

Висновки та перспективи подальшого дослідження проблеми. Отже, письменники-підляшукі в прозових, написаних говірковим мовленням текстах, уміщених в антології україномовного письменства Підляшшя «Країна свого слова», актуалізують загалом підляські діалектні риси на різних мовних рівнях, передовсім у царині фонетики, переважно в системі вокалізму, та морфології, здебільшого в іменних частинах мови та дієслові, що виявилися яскравими репрезентантами ідіостилу майстрів красного письменства, котрі свідомо під час написання послуговуються говіркою, використовуючи діалектизми в мовленні персонажів та в авторській мові. Водночас поряд із говірковими, хоча значно меншою мірою, але цілком закономірно з огляду на зображувану територію Підляшшя, де відбуваються події, у досліджуваних прозових текстах паралельно функціують польськомовні лексичні, фонетичні та морфологічні репрезентанти, які підтверджують думки мовознавців щодо впливу польської мови на підляські говірки. Попри це, жителі Підляшшя намагаються максимально зберегти свою ідентичність у мові, а письменники – актуалізувати підляську говірку в текстах, водночас репрезентуючи й польськомовний вплив.

Перспективи наукових пошуків убачаємо в дослідженні драматичних і поетичних художніх текстів видання «Країна свого слова» в царині репрезентації в них діалектних підляських рис та впливів інших мов, передовсім польської, творів тих письменників (наприклад, Юрія Гаврилюка), які пишуть як українською літературною мовою, так і діалектною, для здійснення компаративних студій їхньої мовотворчості, а також у вивченні інших мовних рівнів, зокрема фразеологічного та синтаксичного, підляських говірок за матеріалами зазначеної антології україномовного письменства.

Список використаних джерел та літератури

1. Аркушин Г. Голоси з Підляшшя. Луцьк : Вежа, 2007. 533 с.
2. Аркушин Г. Колективні прізвиська підляшуків, мотивовані особливостями їхнього мовлення. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія Філологія*. 2021. Вип. 1 (45). С. 32–37.
3. Аркушин Г. Л. Західнополіська діалектологія. Луцьк : Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2012. 256 с.
4. Аркушин Г. Л. Народна лексика Західного Полісся : монографія. Луцьк : СНУ ім. Лесі Українки, 2014. 236 с.
5. Аркушин Г. Л. Словник українських говірок Підляшшя. Луцьк, 2025. 588 с.
6. Аркушин Г. Л. Хахлацька мова на Підляшші. *Українська мова*. 2019. № 1. С. 115–125.
7. Аркушин Г. Українські говірки Підляшшя: сучасне усне мовлення. Луцьк : ФОП Іванюк В. П., 2022. 196 с.
8. Гаврилюк Ю. Прогулянка підляськими стежинами письменства. *Країна свого слова. Антологія україномовного письменства Підляшшя / упор. та вступ Ю. Гаврилюк*. Більськ на Підляшші, 2023. С. 7–60.
9. Гримашевич Г. Актуалізація діалектного мовлення Підляшшя в поетичному дискурсі: фонетичні риси. *Актуальні проблеми сучасної лінгвістики та методики викладання мови і літератури : зб. матеріалів наук.-практ. Інтернет-конф. з міжнар. участю, 3–9 лют. 2025*. Житомир : Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка, 2025. С. 132–137.
10. Грицевич Ю. Діалектні явища іменної словозміни в українських підляських говірках (на матеріалі записів місцевого фольклору). *Молодий вчений*. 2014. № 12 (15). С. 212–217.

11. Грицевич Ю. Особливості консонантизму підляських говірок у фольклорних записах І. Ігнатюка. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Філологія (мовознавство)*. 2014. Вип. 19. С. 102–107.
12. Грицевич Ю. Фонетичні особливості підляських говірок у записах місцевого фольклору. *Типологія та функції мовних одиниць*. 2014. № 1. С. 55–65.
13. Громик Ю. Деякі архаїчні структури темпоральних прислівників в українських підляських говірках. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/> (дата звернення: 15.04.2025).
14. Громик Ю. Прислівники-архаїзми в українських підляських говірках. *Волинь філологічна: текст і контекст*. 2014. Вип. 17. С. 68–79.
15. Громик Ю. Просторові та часові прислівники з основами *коль, *толь, *сель в українських підляських говірках. *Діалектологічні студії*. Вип. 3. Львів, 2003. С. 142–148.
16. Громик Ю. Специфічна прислівникова лексика українських підляських говірок. *Teka Komisji Polsko-Ukraińskich Związków Kulturowych*. 2014. Т. IX. S. 46–53.
17. Громик Ю., Яворський А. Актуалізація південнопідляської говірки у творах Степана Сидорука. *Лінгвостилістичні студії*. 2018. Вип. 8. С. 160–172.
18. Громик Ю., Яворський А. Актуалізація української підляської говірки в поетичних текстах Ю. Гаврилюка. *Лінгвостилістичні студії*. 2019. Вип. 11. С. 44–53.
19. Громик Ю., Яворський А. Поліські діалекти в сучасній художній літературі : монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 2022. 300 с.
20. Зінчук Р. Діалектні особливості парадигми множини іменника в українських підляських говірках. URL : https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/990/1/slovozmina_Pidlyassya.pdf (дата звернення: 10.04.2025).
21. Ігнатюк І. Українські говірки Південного Підляшшя (опис, тексти і словничок). Люблін, 2013. 108 с.
22. Кичан Д. Лінгвістичні особливості підляських говірок у публіцистичних текстах (на матеріалах одного випуску часопису «Над Бугом і Нарвою»). *Проблеми гуманітарних наук : збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Філологія»*. 2024. Вип. 57. С. 36–43.
23. Козачук Г. О. Прикметники на позначення якостей характеру та поведінки людини у надбузько-поліських говірках української мови. URL : <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/15850/Kozachuk.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 05.04.2025).
24. Країна свого слова. Антологія україномовного письменства Підляшшя / упор. та вступ Ю. Гаврилюк. Більськ на Підляшші, 2023. 512 с.
25. Лесів М. Підляська говірка у віршах Софії Сачко. URL : <http://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/12774> (дата звернення : 06.04.2025).
26. Лесів М. Українські говірки в Польщі. Варшава, 1997. 496 с.
27. Нестерчук О. Вплив апелятивного словотворення на становлення підляських варіантів імен. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Філологія*. 2023. Вип. 2 (50). С. 335–441.
28. Ткачук М. М. Українські говірки Північного Підляшшя: історико-культурний контекст. *Українська мова*. 2024. № 1 (89). С. 43–59.
29. Шевельов Ю. Історична фонологія української мови. Харків : Акта, 2002. 1054 с.
30. Шулська Н. Підляські та волинсько-поліські прізвиська: спільні риси. URL : <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/5856/3/Shulska.pdf> (дата звернення: 10.04.2025).
31. Яворський А. Актуалізація поліських говорів у сучасному художньому тексті : дис... канд. філол. наук : 10.02.01. Луцьк, 2015. 228 с.
32. Яворський А. Лексика української підляської говірки в поезії Юстини Королько. URL : <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/13390> (дата звернення: 10.04.2025).
33. Яворський А. Українська підляська говірка в поезії Марії Сарнацької. *Волинь філологічна: текст і контекст. Мова і вірш : зб. наук. пр. / упоряд. Т. П. Левчук*. Вип. 16. Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2013. С. 283–291.
34. Яворський А. Українська підляська говірка в поезії Юстини Королько: морфологічний рівень. URL : <https://evnuir.vnu.edu.ua/> (дата звернення: 11.11.2021).
35. Яворський А. Українська підляська говірка в поезії Юстини Королько : синтаксичний рівень. *Молодий вчений*. 2014. № 5. С. 69–72.
36. Atlas gwar wschodniosłowiańskich Białostoczczyzny. 1980–1993. Т. I–III.
37. Czyżewski F. Atlas gwar polskich i ukraińskich okolic Włodawy. Lublin, 1986. 230 s.
38. Czyżewski F. Fonetyka i fonologia polskich i ukraińskich gwar południowo-wschodniego Podlasia. Lublin, 1994. 467 s.
39. Janiak B. Polsko-ukraińskie związki językowe na przykładzie gwary Niemirowa nad Bugiem (Fonetyka, fonologia, słownictwo). Łódź : Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 1995. 147 s.

References (translated & transliterated)

1. Arkushyn, H. (2007). *Holosy z Pidliashshia [Voices from Podlasie]*. Lutsk: Vezha [in Ukrainian].
2. Arkushyn, H. (2021). Kolektyvni pryzvyska pidliashukiv, motyvovani osoblyvostyamy yikhnoho movlennia [Collective nicknames of Podlaskies, motivated by the peculiarities of their speech]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Serii Filolohiia – Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Philology Series*, issue 1 (45), pp. 32–37 [in Ukrainian].
3. Arkushyn, H. L. (2012). *Zakhidnopoliska dialektolohiia [West Polissya dialectology]*. Lutsk: Volynskiy natsionalnyi universytet imeni Lesi Ukrainky [in Ukrainian].
4. Arkushyn, H. L. (2014). *Narodna leksyka Zakhidnoho Polissia [Folk vocabulary of Western Polissya]*. Lutsk: SNU im. Lesi Ukrainky [in Ukrainian].
5. Arkushyn, H. L. (2025). *Slovyk ukrainskykh hovirok Pidliashshia [Dictionary of Ukrainian dialects of Podlasie]*. Lutsk [in Ukrainian].
6. Arkushyn, H. L. (2019). Khakhlatska mova na Pidliashshi [Khachlat language in Podlasie]. *Ukrainska mova – Ukrainian language*, 1, 115–125 [in Ukrainian].
7. Arkushyn, H. (2022). *Ukrainski hovirky Pidliashshia: suchasne usne movlennia [Ukrainian dialects of Podlasie: modern oral speech]*. Lutsk: FOP Ivaniuk V. P. [in Ukrainian].
8. Havryliuk, Yu. (2023). Prohulianka pidliaskymy stezhynamy pysmenstva [A walk along the Podlaskie literary trails]. *Kraina svoioho slova. Antolohiia ukrainomovnoho pysmenstva Pidliashshia – The Country of Its Own Word. Anthology of Ukrainian-Language Literature from Podlasie*, (pp. 7–60), upor. ta vstup Yu. Havryliuk. Bilsk na Pidliashshi [in Polish].
9. Hrymashevych, H. (2025). Aktualizatsiia dialektnoho movlennia Pidliashshia v poetychnomu dyskursi: fonetychni rysy [Actualization of Podlasie dialect speech in poetic discourse: phonetic features]. *Aktualni problemy suchasnoi linhvistyky ta metodyky vykladannia movy i literatury – Current problems of modern linguistics and methods of teaching language and literature: Proceedings of the Scientific and Practical Internet-conference*, (pp. 132–137). Zhytomyr: Zhytomyr. derzh. un-t im. I. Franka [in Ukrainian].
10. Hrytsevych, Yu. (2014). Dialektni yavyscha imenno slovozmyny v ukrainskykh pidliaskykh hovirkakh (na materialy zapysiv mistsevoho folkloru) [Dialectal phenomena of nominal word change in Ukrainian Podlaskie dialects (based on local folklore records)]. *Molodyi vchenyi – Young scientist*, 12 (15), 212–217 [in Ukrainian].
11. Hrytsevych, Yu. (2014). Osoblyvosti konsonantyzmu pidliaskykh hovirok u folklornykh zapysakh I. Ihnatiuka [Peculiarities of the consonantism of Podlasie dialects in folklore records by I. Ignatyuk]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: Filolohiia (movoznavstvo) – Scientific notes of the Mykhailo Kotsiubynskiy Vinnytsia State Pedagogical University. Series: Philology (linguistics)*, issue 19, pp. 102–107 [in Ukrainian].
12. Hrytsevych, Yu. (2014). Fonetychni osoblyvosti pidliaskykh hovirok u zapysakh mistsevoho folkloru [Phonetic features of Podlaskie dialects in local folklore records]. *Typolohiia ta funktsii movnykh odynts – Typology and functions of linguistic units*, 1, 55–65 [in Ukrainian].
13. Hromyk, Yu. (2003). Deiaki arkhaisni struktury temporalnykh pryslivnykiv v ukrainskykh pidliaskykh hovirkakh [Some archaic structures of temporal adverbs in Ukrainian Podlaskie dialects]. Retrieved from <https://evnuir.vnu.edu.ua/> (reference date: 15.04.2025) [in Ukrainian].
14. Hromyk, Yu. (2014). Pryslivnyky-arkhaizmy v ukrainskykh pidliaskykh hovirkakh [Archaic adverbs in Ukrainian Podlaskie dialects]. *Volyn filolohichna: tekst i kontekst – Philological Volyn: text and context*, issue 17, pp. 68–79 [in Ukrainian].
15. Hromyk, Yu. (2003). Prostorovi ta chasovi pryslivnyky z osnovamy *kol, *tol, *sel v ukrainskykh pidliaskykh hovirkakh [Spatial and temporal adverbs with the stems *kol, *tol, *sel in Ukrainian Podlaskie dialects]. *Dialektolohichni studii – Dialectological studies*, (issue 3), (pp. 142–148). Lviv [in Ukrainian].
16. Hromyk, Yu. (2014). Spetsyfichna pryslivnykova leksyka ukrainskykh pidliaskykh hovirok [Specific adverbial vocabulary of Ukrainian Podlaskie dialects]. *Teka Komisji Polsko-Ukraińskich Związków Kulturowych – Portfolio of the Commission of Polish-Ukrainian Cultural Associations*. Vol. IX, pp. 46–53 [in Polish].
17. Hromyk, Yu., & Yavorskyi, A. (2018). Aktualizatsiia pivdenнопідляської hovirky u tvorakh Stepana Sydoruka [Actualization of the Southern Podlasie dialect in the works of Stepan Sydoruk]. *Linhvostylistychni studii – Linguistic stylistic studies*, issue 8, pp. 160–172 [in Ukrainian].
18. Hromyk, Yu., & Yavorskyi, A. (2019). Aktualizatsiia ukrainskoi pidliaskoi hovirky v poetychnykh tekstakh Yu. Havryliuka [Actualization of the Ukrainian Podlasie dialect in the poetic texts of Yu. Havryliuk]. *Linhvostylistychni studii – Linguistic stylistic studies*, issue 11, pp. 44–53 [in Ukrainian].
19. Hromyk, Yu., & Yavorskyi, A. (2022). *Poliski dialekty v suchasni khudozhni literaturi: monohrafiia [Polissya dialects in modern fiction]*. Lutsk: Vezha-Druk [in Ukrainian].
20. Zinchuk, R. (2010). Dialektni osoblyvosti paradyhmy mnozhyny imennyka v ukrainskykh pidliaskykh hovirkakh [Dialectal features of the plural noun paradigm in Ukrainian Podlaskie dialects]. Retrieved from

- https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/990/1/slovozmina_Pidlyassya.pdf (reference date: 10.04.2025) [in Polish].
21. Ihnatiuk, I. (2013). *Ukrainski hovirky Pivdennoho Pidliashshia (opys, teksty i slovnychok) [Ukrainian dialects of Southern Podlasie (description, texts and dictionary)]*. Liublin [in Polish].
 22. Kychan, D. (2024). Lihvistychni osoblyvosti pidliaskykh hovirok u publitsystychnykh tekstakh (na materialakh odnogo vypusku chasopysu "Nad Buhom i Narvoiu") [Linguistic features of Podlasie dialects in journalistic texts (based on materials from one issue of the magazine "Over the Bug and Narva")]. *Problemy humanitarnykh nauk: zbirnyk naukovykh prats Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Seriiia "Filolohiia" – Problems of the Humanities: Collection of Scientific Papers of the Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University. Series "Philology"*, issue 57, pp. 36–43 [in Ukrainian].
 23. Kozachuk, H. O. (2010). *Prykmetnyky na poznachennia yakosti kharakteru ta povedinky liudyny u nadbuzko-poliskykh hovirkakh ukrainskoi movy [Adjectives denoting qualities of character and behavior of a person in the Nadbuzh-Polish dialects of the Ukrainian language]*. Retrieved from <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/15850/Kozachuk.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (reference date: 05.04.2025) [in Ukrainian].
 24. Kraina svoioho slova. Antolohiia ukrainomovnoho pysmenstva Pidliashshia [The Country of Its Own Word. Anthology of Ukrainian-Language Literature from Podlasie] (2023), upor. ta vstup Yu. Havryliuk. Bilsk na Pidliashshi [in Polish].
 25. Lesiv, M. (2018). *Pidliaska hovirka u virshakh Sofii Sachko [Podlasie dialect in the poems of Sofia Sachko]*. Retrieved from <http://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/12774> (reference date: 06.04.2025) [in Polish].
 26. Lesiv, M. (1997). *Ukrainski hovirky v Polshchi [Ukrainian dialects in Poland]*. Varshava [in Polish].
 27. Nesterchuk, O. (2023). Vplyv apeliatyvnoho slovotvorennia na stanovlennia pidliaskykh variantiv imen [The influence of appellative word formation on the formation of Podlaskie variants of name]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriiia: Filolohiia – Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Philology*, issue 2 (50), pp. 335–441 [in Ukrainian].
 28. Tkachuk, M. M. (2024). Ukrainski hovirky Pivnichnoho Pidliashshia: istoryko-kulturnyi kontekst [Ukrainian hovirky of Pivnichnoho Pidliashshia: historical and cultural context]. *Ukrainska mova – Ukrainian language, 1 (89)*, 43–59 [in Ukrainian].
 29. Shevelov, Yu. (2002). *Istorychna fonolohiia ukrainskoi movy [Historical phonology of the Ukrainian language]*. Kharkiv: Akta [in Ukrainian].
 30. Shulska, N. (2010). *Pidliaski ta volynsko-poliski prizvyshcha: spilni rysy [Podlaskie and Volyn-Polish surnames: common features]*. Retrieved from <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/5856/3/Shulska.pdf> (reference date: 10.04.2025) [in Ukrainian].
 31. Yavorskyi, A. (2015). Aktualizatsiia poliskykh hovoriv u suchasnomu khudozhnomu teksti [Actualization of Polissya dialects in modern literary text]. *Candidate's thesis*. Lutsk [in Ukrainian].
 32. Yavorskyi, A. (2017). *Leksyka ukrainskoi pidliaskoi hovirky v poezii Yustyny Korolko [Vocabulary of the Ukrainian Podlasie dialect in the poetry of Justyna Korolko]*. Retrieved from <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/13390> (reference date: 10.04.2025) [in Ukrainian].
 33. Yavorskyi, A. (2013). Ukrainska pidliaska hovirka v poezii Marii Sarnatskoi [Ukrainian Podlasie dialect in the poetry of Maria Sarnatska]. *Philological Volyn: text and context. Mova i virsh – Philological Volyn: text and context. Language and verse*, (issue 16), (pp. 283–291), uporiad. T. P. Levchuk. Lutsk: Skhidnoievrop. nats. un-t im. Lesi Ukrainky [in Ukrainian].
 34. Yavorskyi, A. (2014). *Ukrainska pidliaska hovirka v poezii Yustyny Korolko: morfolohichniy riven [Ukrainian Podlasie dialect in the poetry of Justyna Korolko: morphological level]*. Retrieved from <https://evnuir.vnu.edu.ua/> Retrieved from (reference date: 11.11.2021) [in Ukrainian].
 35. Yavorskyi, A. (2014). Ukrainska pidliaska hovirka v poezii Yustyny Korolko: syntaksychnyi riven [Ukrainian Podlasie dialect in the poetry of Justyna Korolko: syntactic level]. *Molodyi vchenyi – Young scientist*, 5, 69–72 [in Ukrainian].
 36. Atlas gwar wschodniosłowiańskich Białostoczczyzny [Atlas of East Slavic Dialects of the Białystok Region] (1980–1993). Vols. I–III [in Polish].
 37. Czyżewski, F. (1986). *Atlas gwar polskich i ukraińskich okolic Włodawy [Atlas of the dialects of Polish and Ukrainian areas around Włodawa]*. Lublin [in Polish].
 38. Czyżewski, F. (1994). *Fonetyka i fonologia polskich i ukraińskich gwar południowo-wschodniego Podlasia [Phonetics and phonology of Polish and Ukrainian dialects of southeastern Podlasie]*. Lublin [in Polish].
 39. Janiak, B. (1995). *Polsko-ukraińskie związki językowe na przykładzie gwary Niemirowa nad Bugiem (Fonetyka, fonologia, słownictwo) [Polish-Ukrainian linguistic connections as exemplified by the dialect of Nemirov nad Bugiem (Phonetics, phonology, vocabulary)]*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego [in Polish].

Статтю отримано 16.04.2025 року.

Прийнято до друку 16.06.2025 року.

Василь Денисюк,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української філології
Хмельницького національного університету
ORCID: 0000-0002-6773-1380
dvv2812@ukr.net
Оксана Зелінська,
доктор філологічних наук, професор
кафедри української мови
Київського столичного
університету імені Бориса Грінченка
ORCID: 0000-0002-7965-428X
zelinska67@ukr.net

УКРАЇНСЬКО-ПОЛЬСЬКИЙ ДІЕСЛІВНИЙ КОНТИНУУМ У ЩОДЕННИКОВОМУ ДИСКУРСІ XVIII СТ.

У статті досліджено функціонування особових форм дієслів минулого часу в українській мові XVIII століття. Особлива увага зосереджена на **«Щоденнику» генерального хорунжого Миколи Ханенка** – унікальній пам’ятці приватної писемності, що відображає живе мовлення та повсякденні реалії того часу. Автори обґрунтовують важливість щоденникових записів як цінного лінгвістичного джерела, яке дає змогу виявити архаїчні форми, вплив інших мов та наявність паралельних граматичних конструкцій, що свідчать про перехідний характер мови XVIII століття. Важливою частиною дослідження є критичний перегляд попередніх тверджень про російськомовність **«Щоденника» М. Ханенка**. Автори аргументують, що значна частина українських мовних рис могла бути нівельована та «підігнана» під російську мову середини – кінця XIX століття під час підготовки тексту до друку, що може підтвердити порівняльний аналіз публікацій щоденникових записів різних років і видань. У статті акцентовано на подвійному впливі на українську мову XVIII століття: з одного боку, це потужної **українсько-польської традиції** використання форм минулого часу, яка мала спільні риси з іншими слов’янськими мовами; з іншого – **переведення українських лівобережних канцелярій на російсько-імперський діловий стандарт**. Цей вплив, що супроводжувався політичним тиском і спробами вилучити українську мову з єдиного «східнослов’янського» ареалу, призвів до поступового знищення спільних рис і таврування деяких форм як «пережиткових». На основі докладного аналізу **«Щоденника» М. Ханенка** визначено кількісні дані та наведено контекстні приклади вживання особових форм минулого часу (1-ої ос. одн.: -емъ, -омъ; 2-ої ос. одн.: -есь; 3-ої ос. одн.: -лъ; 1-ої ос. множ.: -смо, -сьмо, -сьмося). Виявлено, що, попри жанрову специфіку щоденника, яка передбачає домінування однини, у записах М. Ханенка переважають форми множини, які автор використав виключно для позначення дій, виконаних кількома особами. Суттєвим є спостереження, що останнє зафіксоване вживання таких форм у щоденникових записах датоване 1743 роком, що може свідчити про їхній поступовий вихід із писемної практики під впливом соціополітичних чинників – імперської мовної політики на зближення української мови з російською, тоді як форму 3-ої ос. одн. чол. р. востаннє зафіксовано 1749 р.

Ключові слова: українська мова XVIII ст., щоденниковий дискурс, особові форми дієслів, минулий час, дієслово, українсько-польська мовна традиція, російсько-імперський вплив.

Wasył Denysiuk, Oksana Zelińska. Ukrainсько-polskie continuum czasownikowe w dyskursie dziennikowym XVIII wieku

W artykule zbadano funkcjonowanie osobowych form czasowników czasu przeszłego w języku ukraińskim XVIII wieku. Szczególną uwagę skoncentrowano na „Dzienniku” chorążego generalnego Mykoły Chanenki – unikalnym zabytku prywatnego piśmiennictwa, odzwierciedlającym żywą mowę i codzienne realia tamtego okresu. Autorzy uzasadniają ważność zapisków dziennikowych jako cennego źródła lingwistycznego, pozwalającego na wykrycie form archaicznych, wpływu innych języków oraz obecności równoległych konstrukcji gramatycznych, świadczących o przejściowym charakterze języka XVIII wieku. Ważną częścią badania jest krytyczny przegląd wcześniejszych twierdzeń o rosyjskojęzycznym charakterze „Dziennika” M. Chanenki. Autorzy argumentują, że znaczna część ukraińskich cech językowych mogła zostać zniwelowana i „dopasowana” do języka rosyjskiego z połowy – końca XIX wieku podczas przygotowania tekstu do druku, co może potwierdzić analiza porównawcza publikacji zapisków dziennikowych z różnych lat i wydań. W artykule podkreślono podwójny wpływ na język ukraiński XVIII wieku: z jednej strony, nadal silną ukraińsko-polską tradycję używania form czasu przeszłego, która miała wspólne cechy z innymi językami słowiańskimi; z drugiej – przedstawienie ukraińskich kancelarii lewobrzeżnych na rosyjsko-imperialny standard urzędowy. Ten wpływ, któremu towarzyszył nacisk polityczny i próby usunięcia języka ukraińskiego z jednolitego „wschodniosłowiańskiego” obszaru, doprowadził do stopniowego niszczenia wspólnych cech i piętnowania niektórych form jako „przeżytkowych”. Na podstawie szczegółowej analizy „Dziennika” M. Chanenki określono dane ilościowe i przedstawiono kontekstowe przykłady użycia osobowych form czasu przeszłego (1 osoba liczby pojedynczej: -емь, -омь; 2 osoba liczby pojedynczej: -ець; 3 osoba liczby pojedynczej: -ль; osoba liczby mnogiej: -смо, -сьмо, -сьмося). Stwierdzono, że pomimo gatunkowej specyfiki dziennika, która zakłada dominację liczby pojedynczej, w zapiskach M. Chanenki przeważają formy liczby mnogiej, które autor wykorzystał wyłącznie do oznaczenia działań wykonanych przez kilka osób. Istotna jest obserwacja, że ostatnie zanotowane użycie takich form w zapiskach dziennikowych datowane jest na rok 1743, co może świadczyć o ich stopniowym zanikaniu z praktyki pisemnej pod wpływem czynników socjopolitycznych – imperialnej polityki językowej dążącej do zbliżenia języka ukraińskiego z rosyjskim.

Słowa kluczowe: język ukraiński XVIII w., dyskurs dziennikowy, osobowe formy czasowników, czas przeszły, czasownik, ukraińsko-polska tradycja językowa, wpływ rosyjsko-imperialny.

Vasyl Denysiuk, Oksana Zelinska. Ukrainian-Polish Verb Continuum in the Diary Discourse of the 18th Century.

This article examines the functioning of personal verb forms in the past tense in the Ukrainian language of the 18th century. Special attention is paid to the "Diary" of General Khorunzhyi Mykola Khanenko – a unique masterpiece of private writing that reflects the living language and everyday realities of that time. The authors substantiate the importance of diary entries as a valuable linguistic source that allows for the identification of archaic forms, the influence of other languages, and the presence of parallel grammatical constructions, all of which indicate the transitional nature of the 18th century language. A significant part of the research involves a critical review of previous assertions about the Russian-language nature of M. Khanenko's "Diary". The authors argue that a significant portion of Ukrainian linguistic features might have been leveled and "fitted" to the Russian language of the mid-to-late 19th century during the preparation of the text for printing. This can be confirmed by a comparative analysis of publications of diary entries from different years and editions. The article emphasizes the dual influence on the Ukrainian language of the 18th century: on one hand, the still powerful Ukrainian-Polish tradition of using past tense forms, which shared features with other Slavic languages; on the other hand, the shift of Ukrainian Left-Bank chancelleries to the Russian Imperial business standard. This influence, accompanied by political pressure and attempts to remove the Ukrainian

language from the unified "East Slavic" area, led to the gradual destruction of common features and the branding of some forms as "relics".

Based on a detailed analysis of M. Khanenko's "Diary", quantitative data are determined, and contextual examples of the use of personal past tense forms are provided (1st person singular: -емь, -омь; 2nd person singular: -есь; 3rd person singular: -ль; 1st person plural: -смо, -сьмо, -сьмся).

It was found that, despite the genre specificity of a diary, which implies the dominance of the singular, plural forms prevail in M. Khanenko's entries. The author used these forms exclusively to denote actions performed by several people. A significant observation is that the last recorded use of such forms in the diary entries is dated 1743, which may indicate their gradual disappearance from written practice under the influence of socio-political factors – the imperial language policy aimed at bringing the Ukrainian language closer to Russian. The last recorded instance of the 3rd person singular feminine form was in 1749.

Key words: 18th century Ukrainian language, diary discourse, personal verb forms, past tense, verb, Ukrainian-Polish language tradition, Russian Imperial influence.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими й практичними завданнями. Українська мова XVIII століття є об'єктом пильної уваги багатьох лінгвістів, адже саме цей період позначений активними процесами формування сучасної української літературної мови на народній основі. Особливе місце серед джерел для її вивчення належить щоденникам – унікальним пам'яткам приватної писемності, що відображають живе мовлення та повсякденні реалії того часу. Ці тексти, написані переважно освіченими людьми, дають цінний матеріал для дослідження граматичних особливостей, зокрема функціонування форм дієслів минулого часу, що демонструють, з одного боку, ще потужну українсько-польську традицію використання цих форм, проте з іншого, – переведення українських лівобережних канцелярій на російсько-імперський штиб, який, власне, і знищив рису, що свідчила про спільне українсько-польське підґрунтя становлення і функціонування саме таких форм.

На відміну від сучасної української, де минулий час має досить усталену систему, у XVIII столітті ще спостережено значну варіативність, що свідчить про перехідний характер мови. Аналіз щоденників дає змогу виявити архаїчні форми, вплив інших мов, а також наявність паралельних граматичних конструкцій. Дослідження дієслів минулого часу в цих текстах допомагає краще зрозуміти еволюцію української граматичної системи, виявити її специфічні риси на тому чи на тому історичному етапі та простежити формування сучасної дієслівної парадигми. Стаття має на меті проаналізувати функціонування особових форм дієслів минулого часу в щоденникових записах задекларованого періоду, що сприятиме глибшому розумінню мовної картини того періоду.

Вивчення писемних пам'яток із використанням антропоцентричного підходу дає змогу дослідникам розплутати не один клубок історії української мови. Джерелом нашої розвідки слугував «Щоденник» генерального хорунжого Миколи Ханенка, що безпідставно отримав тавро російськомовної пам'ятки, а тому був осторонь більшості студій, у яких лінгвісти досліджували питання розвитку різних рівнів української мови XVIII ст. Заслужена знаннями й неабиякими редакторськими вміннями посада, що зобов'язувала М. Ханенка вести канцелярію українських гетьманів, ставить під сумнів російськість тексту «Щоденника», про яку писали відомі лінгвісти, напр.: «Навіть приватні щоденники тих часів, що їх вели, для прикладу, Я. Маркович (1718–1768 рр.) чи М. Ханенко (1727–1753 рр.), хоч і рясніють українізмами, але писані російською мовою» [26, с. 895]. Можна, звісно, припустити, що «на роботі» генеральний хорунжий використовував тогочасну українську мову, а для власних записів – тогочасну російську. Але в такому разі постає алогічна ситуація, оскільки щоденник – це той жанр, де людина зазвичай пише тією мовою, що вивільняє її від стандартів, отже, є для людини засобом повсякденного спілкування. Якщо це так, то змушені будемо констатувати, що в першій половині XVIII ст. Чернігівщина, Стародубівщина і

Сумщина говорили російською, хоч тогочасні пам'ятки ділового стилю з цих територій засвідчують незначний вплив російської мови, відображаючи українську мову в її східнополіському вияві. На нашу думку, відповідь необхідно шукати в підготовці тексту «Щоденника» до друку, де значну кількість українських рис було «підігнано» під російську мову середини – кінця ХІХ ст. і передано відповідно до тодішньої імперської вимови, про що обережно зазначив О. Лазаревський: «Нами дотримано правопис оригіналу, за винятком тих змін, які ми визнали за потрібне зробити для зручності при читанні, так наприклад нами додана скрізь у прийменниках буква ъ, що є в оригіналі, притому не скрізь, у вигляді надрядкового знака» [13, с. XV]. Для правильного розуміння мовної ситуації орієнтиром слугує думка В. Горобця про те, «що типологічна схожість книжної української мови з російською у другій половині ХVІІІ ст., зумовлена ілюзорним зближенням їх на основі давньоруських мовних компонентів та набутого фонду слов'янізованих форм і конструкцій у канцелярській практиці, ще не дає підстави для повного ототожнення їх систем» [5, с. 23].

Аналіз основних досліджень і публікацій із зазначеної проблеми. «Щоденник» М. Ханенка був об'єктом лінгвістичних студій, у яких, зокрема, основну увагу зосереджено на синтаксичних функціях квантитативів [11], субстантиватів [7], апелятивному та пропріативному рівнях пам'ятки [6; 8; 9; 10]. Однак вимагають докладного опису інші риси, що виразно ілюструють відмінності між тогочасними українською і російською мовами. Однією з найяскравіших і часто найскладніших для вивчення є відмінність у вживанні та утворенні дієслів минулого часу – докладно описана для синхронії, але діахронія якої має багато прогалів, починаючи від повноти фактичного підґрунтя і до часу, коли цю відмінність зробили максимально непомітною.

У лінгвоукраїністиці питанню становлення форм минулого часу присвячено низку студій, які, проте, дають підстави говорити і про втручання партійних органів держави в дослідження історії української мови, що вилучали її в багатьох аспектах із проголошеного комуністичними ідеологами східного слов'янства, усіляко намагаючись довести граматичну прірву між російською, українською і білоруською мовами, з одного боку, та рештою слов'янських – з іншого. Форми минулого часу, які становили спільну рису української мови з іншими слов'янськими, було тавровано «пережитковими», обережно введено в академічну науку, напр.: «У польській мові виникли злиті форми перфекта, в яких скорочені форми допоміжного дієслова *бути* приєдналися до форм дієприкметника і перетворилися на закінчення, напр., одн. чол. рід *robiłem* < *robił-jesm*, *robiłeś* < *robił-jeś*, *robił* < *robił (jest)*, жін. рід одн. *robiłam* < *robiła-jesm*, *robiłaś* < *robiła-jeś*, *robiła* < *robiła (jest)*, чол. р. мн. *robiliśmy* < *robili-jesmy*, *robiliście* < *robili-jeście*, *robili* < *robili (sa)*, мн. жін. р. *robiłyśmy* < *robiły-jesmy*, *robiłyście* < *robiły-jeście*, *robiły* < *robiły (sa)*. Подібне явище спостерігається в південно-західних говорах української мови, де в 1-ій і 2-ій ос. продуктивними є злиті форми типу *казавем*, *казавесь*, *казалисьмо*, *казалисьте*» [4, с. 330], й тиражовано у вишівську освіту, напр.: «Пережиткові залишки перфекта відомі ще й тепер і в західноукраїнських говорах у вигляді злитих (лексикалізованих) форм колишнього дієприкметника і допоміжного дієслова; наприклад, у подільських, галицьких, закарпатських говорах: *казавем*, *казавесь*, *казалисьмо*, *казалисьте* і под.» [16, с. 340]; «Залишки форм перфекта збереглися в деяких сучасних західноукраїнських говорах: *ходивем*, *ходивесь*, *ходилим*, *ходилась*, *ходилисьмо*, *ходилисьте*. У цих діалектизмах відбулося злиття двох компонентів старої складеної форми (*ходив есм* → *ходивем*, *ходили есьмо* → *ходилисьмо*)» [15, с. 211]; «Пережиткові залишки перфекта збереглися в говірках української мови: *казав ем*, *казали сьмо*, *казав есь*» [21, с. 115] та ін. Намагання О. М. Маштабей [19, с. 129–134] і С. П. Бевзенка [1, с. 311–312] привернути увагу лінгвістів до функціонування таких форм у різножанрових писемних пам'ятках української мови різних століть В. М. Русанівський розвинув у спеціальному дослідженні «Структура українського дієслова» [25, с. 91–94] та в академічному курсі «Історія української мови. Морфологія» [17, с. 325–327], з одного боку, імпліцитно

натякнувши на можливу причину зникнення цих форм в українській мові, з іншого, – підкресливши їхню просторову, варіантну й жанрову поширеність, поступовий вихід на периферію, напр.: «З другої половини XVII ст. кількість особових форм минулого часу в пам'ятках української літературної мови спадає. Проте вони зустрічаються в усіх стилях і в різних джерелах, незалежно від їх територіального походження. <...> на другу половину XVII ст. вживання особових форм минулого часу було вже ознакою традиції» [17, с. 326–327]. Прикметно, що в академічному виданні мовознавець подає узагальнений висновок про спадну тенденцію використання особових форм минулого часу, однак цінним є спостереження, задеклароване в монографії і яке стосується наступного періоду – другої половини XVII – XVIII ст.: «Якщо в XVI – першій половині XVII ст. особові афікси вживалися з середньою частотою 2,62 (при $\epsilon = 0,45$), то в другій половині XVII – XVIII ст. їх середня частота дорівнює 0,6 (при $\epsilon = 0,55$). Щоправда, особові форми минулого часу зустрічаються в усіх стилях і в різних джерелах, незалежно від їх територіального походження» [25, с. 143–144]. Думки В. М. Русанівського підтвердив і В. В. Німчук, проте зауважив, що «особові придієслівні частки в розмовній мові носіїв більшої частини говорів досить рано вийшли з ужитку» [17, с. 492]. Хоч, наприклад, О. П. Білих, дослідивши низку писемних пам'яток церковнослов'янської мови української редакції кінця XVI – XVII ст., констатував: «У розглянутому матеріалі ці форми не виявлені» [2, с. 253]. Функціонування особових форм минулого часу на Середній Наддніпрянщині (переважно лівобережній) у кінці XVII – на початку XVIII ст. дослідила Н. О. Примушко. Одним із джерел були щоденникові записи Я. Марковича [24].

І. В. Кононенко, авторка контрастивного дослідження сучасних української та польської мов, про особові форми дієслів минулого часу зазначила: «У минулому часі українські й польські дієслова не збігаються у своїх формах. <...> У польській дієслова минулого часу творяться від основи за допомогою суфікса *-t-*, але вони не тільки позначають рід і число, як в українській мові, а й мають особові закінчення» [18, с. 523]. М. П. Лесюк, який досліджував специфіку граматичної категорії часу польської та української мов, про особові форми минулого часу зауважив: «Подібно до польських, в українських писемних пам'ятках знаходимо залишки дієслова *бути* *-m* (*-em*, *-em*), *-c* (*-cъ*, *-ecъ*, *-ecъ*), *-smo* (*-zmo*), *-ste* ' *-em*, *-jem*), *-s* (*-eś*, *jeś*), *-smo* (*-zmo*), *-ste*', які також є відмінюваними закінченнями, приєднуваними або до дієприкметника минулого часу, або до іншого слова в реченні. <...> У сучасній українській мові такі форми не збереглися – єдиною формою минулого часу є давні дієприкметники минулого часу з *-l-*, які функціують як показник минулої дії... Однак у західних говорах української мови такі реліктові форми перфекта вживаються дуже часто» [28, с. 66].

У полоністиці усталена думка про формування синтетичних особових форм минулого часу впродовж XV–XVI ст., зокрема, С. Роспанд зазначав: «Із XV ст. почали з'являтися сучасні форми *byłem*, *byłeś*, хоча двоскладові форми траплялися ще в XVI ст.» [29, с. 179]; С. Дубіш і К. Длугош-Курчабова пишуть: «Хоч у XVI ст. складені (двослівні) форми минулого часу ще зрідка трапляються в пам'ятках, у XVII та XVIII ст. вони повністю зникають, а в новопольській період минулий час має синтетичну (аглютиновану) форму, а флективні закінчення додатково редукують *-ś-* (← *jeśm*) у 1-й ос. одн. (*byleśm* → *byłem*). Регіональні південнопольські закінчення *-ech*, *-ch*, *-chmy* (*uczynilech*, *zech zrobił*, *poszlichmy*) у XVI ст. розширюють свій ареал та стають нормою літературної (писемної) мови, але із середини XVII ст. – унаслідок перенесення столиці та центру інтелектуального життя до Варшави на Мазовії – вони знову “регіоналізуються”, щоб остаточно обмежити свій ареал народними діалектами (Сілезія та південно-західна Малопольща)» [27, с. 308]. Отже, у польській мові відбулося закріплення синтетичних особових форм минулого часу як норми літературної мови, ці форми були поширені в тогочасній українській мові, однак остання нині може довести наявність особового минулого тільки в говірках. Для з'ясування причин

утрати в українській мові особових форм минулого часу вагу має кожна пам'ятка, особливо та, що презентує неофіційне мовлення, створена передовсім для себе, створена людиною, яка жила в часи польсько-московських політичних та ідеологічних протистоянь. Саме тому щоденникові записи генерального хорунжого Миколи Даниловича Ханенка становлять неабияку цінність для лінгвістики.

За спостереженнями В. М. Русанівського, в українській мові XVI–XVII ст. форма 1-ої ос. одн. минулого часу була зреалізована у двох варіантах: **-ем/-емь/-омь** – після приголосних; **-м/-мь** – після голосних. Їхнє місце чітко не фіксоване, проте в постпозиції **-ем** відповідає чол. р., **-м** – жін. і серед. Форма 2-ої ос. одн. функціювала у варіантах **-есь/-ес/-есь** і **-сь/-с** із відповідним родовим протиставленням у постпозиції. 1-а ос. множ. представлена варіантами: 1) **-смы, -сьми, -сьми, -сьми**, 2) **-смо, -змо**, 3) **-сме, -зме**, 4) **-хмы, -хмо**; 2-а ос. множ. має тільки варіант **-сте**. Мовознавець спостеріг, що в досліджуваний період кількісно афікс **-мо** домінує над **-мы**, а **-смы** – над **-смо**. Він припускав, що переважання **-смы** над **-смо** є наслідком впливу польської мови на граматичну систему української книжно-літературної мови [17, с. 325–326; 25, с. 91].

Студія Н. О. Примушко засвідчила, що на Середній Наддніпрянщині в кінці XVII – на початку XVIII ст. вживаними були особові форми минулого часу 1-ої та 2-ї ос. одн., 1-ої ос. множ., до того ж перші дві спостережено переважно в контекстах із прямою мовою, останню – у початковому та в кінцевому протоколах ділових документів. На думку дослідниці, сплутування форм 1-ої ос. одн. та 1-ої ос. множ. підтверджує факт зникнення особових форм минулого часу з народного мовлення [24, с. 143].

В. А. Передрієнко, дослідивши приватний епістолярій XVIII ст., про особові форми минулого часу зауважив: «в епістолярних пам'ятках вживаються також перфектні форми минулого часу типу: *питали(с)мо* (19); *не вчинилисмо* (25); *в(т)вѣтовалемь* (32); *писалемь* (35); *писали(с)те* (38); *упомнѣли(с)мо написа(ть)* (83). У першій половині вони були, можливо, ще вживані навіть у живому мовленні <...>. Проте в другій половині XVIII ст. вони вже практично зникають» [22, с. 121].

Виклад основного матеріалу. Щоденникові записи М. Ханенка у лінгвістичному аспекті відображають дещо відмінні мовні практики, пов'язані як із мовною політикою імперії, так і, очевидно, з підготовкою записів до друку. Досить згадати, що редакція «Київської старовини» опублікувала записи за 1719–1754 рр. у два етапи – 1883–1884 рр. та 1896 р., до того ж не за всі вказані роки (наприклад, відсутні записи за 1728–1729 рр., 1734–1741 рр., 1750–1751 рр.), тоді як про їхню наявність свідчить коментар Й. Бодяньського 1858 р. до опублікованого діаріуша 1722 року: «Завершуючи мою історичну інформацію про передостаннього малоросійського генерального хорунжого, ще раз скажу, що інший його Діаріуш, або Журнал, який вів він день у день протягом майже 35-ти років, а також і деякі папери, що мають важливість для його батьківщини, будуть мною видані свого часу» [3, с. XX]. Оприлюднення записів за цей рік свідчить про свідоме втручання редакторів у тексти рукописів. Наприклад, опубліковані в «Київській старовині» 1896 р. записи Миколи Ханенка 1722 р. нараховують 19 особових форм минулого часу, тоді як в опублікованому О. Бодяньським діаріуші, який також вів М. Ханенко, в авторському тексті засвідчено 1 (!) особову форму минулого часу, а в копіях чолобитної і листа до імператора – 2 і 3 відповідно [3, с. 1–72]. Різниця очевидна. Це ж стосується й інших років. Наприклад, опубліковані в «Чернігівських єпархіальних відомостях» записи Миколи Ханенка за 1732–1733 рр. містять суттєво відмінний від опублікованого редакцією «Київської старовини» матеріал. Зокрема, у «Чернігівських єпархіальних відомостях» (1866, № 3) події за 16 січня 1733 р. містять таку інформацію: «16 ч. За поланкерка канарсекту 6 р. за два штофи гданської водки 3 р. **Подписалисмо** контрактъ учителей на годъ съ прошлого маія 1 1732 по тоєжь число сего 1733 году, для заплати ему за науку 200 р. противъ прежде данного контракту. – Въ 3-мь часу по полудни заездили до о. Василя Щербацкаго священника, что въ Невскомъ монастырѣ, а отъ него прямо въ ямскую» [12, с. 96], тоді як редакція «Київської старовини» наводить

докладнішу й графічно (відповідно – фонетично і граматично) відмінну інформацію (наприклад, *канарсекту – канарсенту, штофи – штофа* та ін.): «16. За поланкирка канарсенту 6 р., за два штофа гданской водки 3 р. Зоставили при писмѣ меморіаль пану Горленку о дѣлахъ, оставшихся въ коллегіи іностранной. Козмѣ Якинмовичу вручилъ челобите пана Чернолуского и свой интересъ. Обѣдалъ у панича въ кварталѣ, а прежде обѣдана **подписалисмо** контрактъ. Послѣ, пожеггнавшись со всѣми, віехалъ въ 3-мъ часу по полудни и заездилъ къ Гудовичу, которому и писмо отъ себе вручилъ о доправцѣ 10 р. денегъ или 5 аршинъ сукна тонкого на адютанту семеновского полку Воейкову; потомъ заездили до отца Василя Щербацкого священника, что въ невскомъ монастырѣ, а отъ него прямо прибыли въ ямскую, гдѣ зъ паномъ А. Горленкомъ по доволныхъ розговорахъ пожеггнались и розехались въ поль 8-го часа по полудни. Пану Грифскому позичилъ 2 р. При віездѣ зъ С. П. Бурской квартери Василю малярю, которій робилъ коло грамоты, да и обѣщаль портретъ государыни, за роботу 1 р. Капралу коллежскому Пет. В. Соболеву 10 к., Дмитру хлопцю 20 к., Петру 10 к., молодикамъ Павла Івановича Апостола 40 к., на пиво въ ямской 3 к. Віехавши зъ ямской, прибыли до Їжоры въ началѣ 12-го часу, одтоль поехали въ поль 4-го часа по полуночи о 30 верстѣ» [13, с. 92–93]. В обох наведених текстах, однак, збережено форму 1-ої ос. множ. минулого часу – на відміну від записів за 17 та 21 грудня 1732 р., які в «Чернігівських єпархіальних відомостях» відсутні, а тому не дають змоги порівняти наявність особового минулого в обох списках. Дослідження ділових пам'яток другої половини XVII ст. з Лохвиці, батьківщини М. Ханенка, знімає питання, чи були відомі генеральному хорунжому особові форми минулого часу: «Щодо характерних для тогочасної літературної мови явищ zdeформованого перфекта, то вони обов'язково використовуються у вступних і заключних формах майже в усіх записах: *кгда смо питали казали смо записат*. Що ж до записів свідчень, то тут їх вживання досить обмежене. Типові тексти здебільшого позбавлені решток перфекта, наприклад: «гроши Заберенко у мене ... узяль и мѣль тобѣ вернути, а ѡн мене намовилъ красти тыхъ грошей... а я, укравъши *не давал* ему вночи, ... але порану отдалъ». Проте спостерігається певна кількість і архаїчних форм у контекстах, близьких до живого усного мовлення, наприклад: *поймалем* твоего злочиньцу Юрка... але уже и утѣкъ (148), Ти, Иване, злодѣи, бо с порѣзал вувци ... и свинѣ *побилес* (155), Я м ему *не естем* винен нѣ в чом (164). Ці явища можна розглядати і як полонізми, зумовлені писарською виучкою, і як відображення живого мовлення колишніх переселенців з південно-західних діалектних територій» [19, с. 12].

Жанрова специфіка щоденникових записів детермінує використання тих чи тих граматичних форм, із-поміж яких на рівні особових форм минулого часу домінантною буде 1-а особа, репрезентована числовими формами однини і множини. Звертає увагу переважання форм 1-ої ос. множ. (див. табл. 1; наведено тільки ті роки, у записах за які зафіксовано особовий минулий).

Таблиця 1

	1722 р.	1730 р.	1731 р.	1732 р.	1733 р.	1743 р.	1746 р.	1747 р.	1748 р.	1749 р.	Усього
Однина, 1-а особа											
-емѣ	2	5		7							14
-омѣ			1								1
Однина, 2-а особа											
-есь		1									1
Однина, 3-я особа											
-ль	1	1		2	2	1	2	3	1		13
Множина, 1-а особа											
-смо	14	2	1	3	1	1					22
-сьмо	2										2
-сьмося	1										1

Проілюструємо контекстами.

Форми однини

1-а особа одн. реалізована двома фонетичними варіантами:

-емь:

1722: тутъ же **заплатилемь** Дмитрашковѣ запог – зол. 7 [14, с. 175]; **Даровалемь** хустку едwabную Стефану Алексѣвичу Румянцову 1 роты капитану полку капорского [14, с. 188];

1730: по тихъ писмахъ моихъ не только отдачи денегъ, но і отвѣту отъ в. м., м. пана **не получилиемь** [13, с. 8]; По бытіи на ратушу, обѣдалъ у пана Рогуцкаго, который мнѣ подарилъ дриакви, табаку и рукавици, а панъ Іакимовичъ пару лихтаровъ зъ подщипникомъ и щипцами, до сѣдла уборъ и потебенки и двѣ солянки крышталіовыя. – У него-жъ **занялемь** 5 рублей [13, с. 14]; Прибыли на ночь до Краснаго; тутъ за двѣ мѣрочки овса 12 копѣекъ **далемь** [13, с. 15]; **Засталемь** тутъ п. п. Красовского и Лисаневича [13, с. 16]; ...тутъ у Ропску **умовилемь** шабелника дѣлать для себе шаблю [13, с. 16];

1731: Взялъ у пана господара двору рейментарского присиланнаго Дениса Морозенка пару кониковъ гнѣденкихъ ad interim въ 14 руб. и о томъ до пана господара **писалемь** [13, с. 19]; Сегожъ числа вручилъ его милости пану Стефану Савіцкому, писарю полковому лубенскому, 24 р. денегъ для отсылки къ господину Славую Требинскому, а 20 р. денегъ же тому жъ пану Савіцкому доправитъ на пану Івану Гамаліи, до которого и листъ рейментарский о томъ одосланъ, **поручилемь**, а доправя тіе 26 руб., к тому жъ господину Славую одослать, жебы уплачени сполна 50 р. **просилемь**, о чемъ подъ симъ числомъ писмо зъ цедулою до пана Славую написано въ Лубнахъ и отдано для пересылки къ нему... [13, с. 21–22]; Писано къ атаману новгородскому о присылцѣ Макрины и отсылцѣ листа до сотника новомлинского пана Івана Шишкевича, до которого **писалемь** о долгу на Михайловскомъ Алексію имѣючомся [13, с. 29]; ...до пана Кондзеровского **писалемь** отвѣтъ, что денги ему должніе на Пузиру доправлены [13, с. 32];

1732: Одкланявшисъ ясневелможному, паничи отехали зъ Глухова до Стародуба, чрезъ которыхъ **писалемь** до полковника, до пана тестя и до жены [13, с. 35]; Писано писмо до сотника новомлинского пана Івана Шишкевича о долгу на Алексію Михайловскомъ, которого и облѣгъ своеручный **вручилемь** пану Федору Чуйкевичу [13, с. 35]; Взялъ отъ шинкаря чаусовского Ноздри 6 р., въ томъ числѣ чрезъ руки Стефановского 3 р., одъ самого 3 р. и изъ тихъ **велѣлемь** панѣи отдать 2 р. [13, с. 43]; ...сотникови новгородскому **отдалемь** должные 5 р. [13, с. 43]; Были у князя Дмитрія Михайловича Голицина и у преосвященнаго новгородского зъ паничемъ и писма поотдавали и меморіальъ своихъ нуждъ преосвященному **подалемь** [13, с. 48]; По полдни былъ въ нашей кварталѣ панъ Андрей Полуботокъ, которому и карти новіе **подарилемь** [13, с. 49]; По обѣдѣ бывшему у мене помянутому лекарю архіерейскому **далемь** за труды 1 червонный золотій [13, с. 57];

-омь:

1731: Получилъ листъ одъ полковника зъ полѣценемъ команди полковой, на который **учиниломь** отвѣтъ [13, с. 23];

2-а особа одн. засвідчена один раз і реалізована графічним варіантом **-есь:**

1730: *Гдижъ в. м., м. панъ можешъ помнѣти, что и заставу мнѣ **изволилесь** давать* [13, с. 8].

3-ю особу одн. презентують форми чол. р. на **-ль:**

1722: ...*одинъ абизъ на собѣ надѣ головою **несль** щось накиталтъ бандекиму* [14, с. 189];

1730: *Панъ Василь Іакимовичъ **принесль** цукру голову и хлѣбъ* [13, с. 14];

1732: ***Принесль** салдатъ глуховскаго гварнезону писма въ пакетахъ одъ п. Юркевича* [13, с. 54]; ...***принесль** отъ Петра Вас. Курбатова* [13, с. 63];

1733: *Отъ отца Варсонофія, намѣстника свѣнскаго, **принесль** мнѣ служитель его, финжалъ фарфуровый и мисочку бошіе, гостинця* [13, с. 109]; *Енералу **отнесль** рыбы цукъ*

20 [13, с. 113] та ін. У «Щоденнику» зафіксовано форми 3-ої особи одн. мин. ч. чол. р. тільки від кореня *-нес-*. Остання фіксація припадає на 1749 р.

Форми множини

1-а особа реалізована двома графічними варіантами – *-смо* і *-сьмо*, другий із яких у формі *-сьмося* презентує зворотно-середній стан. Попри логічне для щоденникового дискурсу домінування особових форм минулого часу однини, досліджувані записи засвідчують переважання саме множини, до того ж її використання не підтверджує висновок Н. О. Примушко про сплутування форм: 1-у ос. множ. М. Ханенко використав лише для номінації дії мінімум двох осіб:

-смо:

1722: Рано **ходилисмо** до Шафнала, котрій еще до утра удержатись намъ совѣтоваль, и для коней знову велѣль сѣна дати и корову живую на кухню намъ прислалъ, якую забивши, на всѣхъ раздѣлить **велѣлисмо**, а тутъ же въ Торкахъ и сей день пробавили [14, с. 175]; Скоро свѣтъ прислалъ къ намъ Шафналь своего кармана, же бы **одалисмо** писма для отвозу, куда надлежить, которому мы вручивши пакетъ, на имя пана полковника миргородского подписанный, (въ якомъ и доношеніе свое и другое куріеровъ Якима Савича Украинцова преображенского полку салдата, да Ивана Микифоровича Сенатского зъ товарищи **включилисмо**, такождо прапорщика, въ Таркахъ будучого, писмо до енерала Кропотова) отпустили оногo, да онъ же корманъ пріѣхавши къ намъ на квартиру повтoре, при проводилъ намъ же въ провожатіи къ Сулаку мурзака, зъ якимъ по обѣдѣ и **вѣхалисмо** всѣ зъ Тарковъ, а прибывши до помянутой рѣки Сулаку сами начали переправляться, а мурзана оногo зъ другими татарами, якихъ у той же рѣки **засталисмо**, одпустили, въ свояси [14, с. 175–176]; Заданною намъ одъ Бога поносною къ Дербенѣ погодою пойшли, и первіе минули островъ, зовемій Чечень, потомъ и флотъ, зъ тогожъ острову поднявшійся, подъ командою помянутого капитана Вельбое будучій, **оминулисмо** долетъ обехали колтукъ, въ котрій рѣка Сулакъ впала [14, с. 179–180]; И тутъ чрезъ цѣлій сей день якъ гори волни на судно наше были, отчего не тилко въ страхъ великій, но и въ болѣзнь многіе, отчаеваючись житія своего, **пришлисмо** барзѣ и, когда ночь наступала, коло судна зась при томъ великомъ штурмѣ многіе туленѣ, то есть нѣбы собаки морскіе, плавали [14, с. 180]; ...ажъ до полудня и плили доброю погодою, а по полудню почаль утихати вѣтеръ, въ якое время **минулисмо** одно судно, шлюпку государеву, на которой будучіе люди сказывали намъ, же государъ и вся армія рушили зъ за Дербенѣ назадъ [14, с. 180]; Скоро свѣтъ припустилисьмося съ судномъ ботомъ къ самому берегу, иже не **мѣлисмо** лодки, мусили бристи, порозберавшись зъ споднѣхъ убіоровъ, а, вѣйшовши на берегъ, немедля помаршировали до лагеру, гдѣ стояла вся армія отъ моря верстей у 3, а прійшовши въ обозъ и допитавшись ставокъ адмиралской и Петра Андреевича, первіе Толстому, и адмиралу, потомъ и кабинетъ секретарю Макарову **вручилисмо** писма [14, с. 182]; Помянутому наипу дербенскому данъ отъ государя портретъ, котрій у него пришилиненный имъ **видѣлисмо** [14, с. 183]; **Прибылисмо** до того жъ надъ море транжаменту [14, с. 186]; **Готовилисмо** себѣ лодку [14, с. 190];

1730: Провожалъ насъ аптекаръ Гелтеръ и Козма Іакимовичъ ажъ за мостъ и **прибылисмо** на ночь позно до Броваровъ [13, с. 14]; **Прибылисмо** рано въ Нижнее, гдѣ снѣдали [13, с. 17];

1731: Ісакъ Пузиръ оженился на Сависѣ, да у Тищенка на веселѣ, котрій женилъ сына на дочерѣ Соболевского, сотника погарского **былисмо** [13, с. 25];

1732: Рано **былисмо** въ домѣ ея высочества [13, с. 48]; **Праздновалисмо** тезоименитство ясневелможного [13, с. 86]; Сего числа званніи **обѣдалисмо** у Петра Василіевича Курбатова, ради тезоименитства его, и тамъ доволно удоволствованы [13, с. 87];

1733: Обѣдалъ у панича въ кварталѣ, а прежде обѣдана **подписалисмо** контрактъ [13, с. 93];

1743: Обѣдни **слушалисмо** въ монастырѣ [13, с. 212];

-сьмо:

25 числа, когда зъ горъ великій повсталъ вѣтеръ, тое назначенное намъ судно вали на морѣ разбило, и того ради **усовѣтовалисьмо** послать чрезъ татарина о себѣ до его превосходительства Петра Андріевича доношеніе [14, с. 175]; замѣривши лотомъ глубини, **кинулисьмо** на якорь о 5 сажень въ глубь [14, с. 180];

-сьмося:

1722: Скоро свѣтъ **припустилисьмося** съ судномъ ботомъ къ самому берегу [14, с. 182].

Прикметно, але М. Ханенко востанне востанне письмово використав цю особову форму минулого часу саме 1743 р., що дає підстави для припущень про вихід із писемної практики генерального хорунжого цих форм. Діяльність М. Ханенка після звільнення перебувала під пильним наглядом імперії. Саме тому його було обрано до складу групи, яка впродовж 1728–1743 рр. працювала над «Правами, за якими судиться малоросійський народ». Попри повне розуміння засадничих і правничих начал, над Ханенком, як і всіма учасниками проекту, висів дамоклів меч імперських наказів: 22 серпня 1728 р.: «20. Понеже Его Императорскому Величеству донесено, что Малоросійской народъ судятъ разными правами, которыя сими словами названы Магдебургскіе, да Саксонскіе статуты, изъ которыхъ одни другимъ не согласуютъ, изъ чего можетъ быть въ судахъ не безъ помешательства: того ради Его Императорское Величество указалъ, для пользы и правосудія народа Малоросійскаго, те права, по которымъ судятъ Малоросійской народъ, перевесть на Великоросійской языкъ, и определить изъ тамошнихъ, сколько персонъ пристойно, искусныхъ и знающихъ людей для свода изъ техъ трехъ правъ въ одно» [23, VIII, с. 81]; 8 серпня 1734 р.: «А о правахъ Малоросійскихъ повелѣваемъ по прежнимъ Нашимъ Всемилоствѣйшимъ указамъ, для пользы и правосудія народа Малоросійскаго, права, названныя Магдебургскія, да Саксонскіе Статуты, по которымъ судится Малоросійскій народъ, перевесть на Великоросійскій языкъ и свестъ изъ трехъ правъ въ одно» [23, IX, с. 396] (розрядка наша – В. Д., О. З.). Тож тільки за час роботи М. Ханенка над «Правами» кількаразово офіційно було засвідчено курс на знищення рис, спільних для української та польської мов, задля зближення першої з московською, що намагалася припасувати граматику церковнослов'янської мови на свій лад.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Дослідження функціонування особових форм дієслів минулого часу в «Щоденнику» Миколи Ханенка дає змогу глибше зрозуміти складні процеси становлення української літературної мови у XVIII столітті. Аналіз матеріалу переконливо засвідчує, що «Щоденник» М. Ханенка є цінним джерелом для вивчення живого мовлення того часу, незважаючи на попередні інтерпретації його російськомовності. Виявлені розбіжності в різних публікаціях щоденника вказують на суттєве редакторське втручання, що мало на меті узгодження українських мовних особливостей із російськими стандартами.

Вивчення особових форм дієслів минулого часу підтверджує подвійний вплив на українську мову: з одного боку, збереження потужної українсько-польської традиції, що виявлялася в спільних рисах з іншими слов'янськими мовами; з іншого – невпинний тиск російсько-імперської політики, спрямованої на нівелювання цих спільних рис задля зближення української мови з російською. Поступове зникнення особових форм минулого часу з писемної практики, зокрема й у записах М. Ханенка після 1743 року, де зафіксовано ще кілька випадків уживань 3-ої особи одн. чол. р., є яскравим свідченням наслідків цієї мовної політики.

«Щоденник» Миколи Ханенка є не лише історичною, а й надзвичайно цінною лінгвістичною пам'яткою, яка дає змогу не тільки простежити еволюцію української граматичної системи, а й розплутати складні «клубки» впливів, що формували українську мову в один із найважливіших періодів її історії. Він підкреслює необхідність критичного переосмислення джерел і подальших досліджень для повнішого розуміння мовних процесів минулого.

Список використаних джерел та літератури

1. Бевзенко С. П. Исторична морфологія української мови : нариси із словозміни та словотвору. Ужгород : Закарпат. обл. вид-во, 1960. 416 с.
2. Білих О. П. Словозміна в церковнослов'янській мові української редакції (кінець XVI – XVII ст.). Кіровоград : ФОП Александрова М. В., 2016. 328 с.
3. Бодянской О. Діаріушь или Журналь, то есть повседневная записка. URL: <http://litopys.org.ua/> (дата звернення: 12.03.2025).
4. Вступ до порівняльно-історичного вивчення слов'янських мов / відп. ред. О. С. Мельничук. Київ : Наук. думка, 1966. 596 с.
5. Горобець В. Й. Від упорядника. *Ділова документація Гетьманщини XVIII ст.* : збірник документів / упорядн., авт. передм. та комент. В. Й. Горобець. Київ : Наук. думка, 1993. С. 23–32.
6. Денисюк В. Лексикон щоденникових записів Миколи Ханенка. *Мовознавча комісія НТШ. З історії людей та ідей* / відп. ред. Г. Дидик-Меуш. Львів, 2023. С. 121–144.
7. Денисюк В. Субстантивати як результат когніції людини (на матеріалі «Щоденника» генерального хорунжого Миколи Ханенка). *Людина в мові і тексті* : колективна монографія / за заг. ред. О. Ю. Зелінської. Умань : Видавець «Сочінський М. М.», 2020. С. 165–236.
8. Денисюк В. В. Онімна периферія щоденникового дискурсу української мови першої половини XVIII ст. *Studia Slavica Academiae Scientiarum Hungaricae*. 2023. Vol. 68, Issue 1–2. Pp. 59–72.
9. Денисюк В. В. Фразеологія щоденникового дискурсу української мови першої половини XVIII ст. *Мовознавчий вісник* : зб. наук. праць. Черкаси : Видавець Чабаненко Ю. А., 2021. Вип. 30. С. 14–23.
10. Денисюк В. В. Щоденникові записи як джерело поповнення алкономіацій в українській мові. *Мовна особистість: лінгвістика і лінгводидактика*. Київ – Черкаси : ФОП Гордієнко Є. І., 2020. Вип. V. С. 111–115.
11. Денисюк В. В., Зелінська О. Ю. Синтаксис нумератива у щоденниковому дискурсі української мови початку XVIII ст. *Dynamics of the development of world science. Abstracts of the 8th International scientific and practical conference*. Vancouver, Canada. 2020. Pp. 437–446.
12. Дневникъ Николая Даниловича Ханенка. *Черниговскія епархіальныя извѣстія*. 1866. № 3. С. 81–96.
13. Дневникъ генеральнаго хоружаго Николая Ханенка. 1727–1753 г. Київ : Типографія Г. Т. Корчакъ-Новицкаго, 1884. 584 с.
14. Дневникъ Николая Ханенко (1719–1723 и 1754 г.). *Киевская старина*. 1896. Т. LIV. № 8. С. 151–196.
15. Исторична граматика української мови : навч. посіб. для студ. філол. ф-тів ун-тів і пед. ін-тів / М. А. Жовтобрюх, О. Т. Волох, С. П. Самійленко, І. І. Слинко. Київ : Вища школа, 1980. 319 с.
16. Исторична граматика української мови : підруч. для студ. мовно-літературних. ф-тів пед. ін-тів / О. П. Безпалько, М. К. Бойчук, М. А. Жовтобрюх, І. Й. Тараненко та ін. Київ : Рад. школа, 1957. 474 с.
17. Історія української мови. Морфологія / М. А. Жовтобрюх, А. П. Грищенко, Т. Б. Лукінова, В. В. Німчук, В. М. Русанівський, С. П. Самійленко та ін. Київ : Наук. думка, 1978. 539 с.
18. Кононенко І. Українська та польська мови: контрастивне дослідження = *Język ukraiński i polski: studium kontrastywne*. Warszawa : Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, 2012. 808 с.
19. Лохвицька ратушна книга другої половини XVII ст. : збірник актових документів / відп. ред. І. П. Чепіга. Київ : Наук. думка, 1986. 221 с.
20. Маштабей О. М. «Актові книги Полтавського городского уряду» як джерело для історичного вивчення полтавсько-київського діалекту (дієслівні форми) : монографія / упоряд.: В. В. Леснова, А. О. Найрулін, І. О. Ніколаєнко ; заг. ред. К. Д. Глуховцевої. Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 244 с.
21. Павленко Л. Исторична граматика української мови : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2010. 208 с.
22. Передрієнко В. А. Мова староукраїнських епістолярних пам'яток XVIII ст. *Жанри і стилі в історії української літературної мови* / відп. ред. С. Я. Єрмоленко. Київ : Наук. думка, 1989. С. 93–130.
23. Полное собрание законовъ Россійской имперіи, съ 1649 года. Санкт-Петербургъ, 1830. Т. VIII–IX.
24. Примушко Н. Форми минулого часу в пам'ятках Середньої Наддніпрянщини. *Волинь–Житомирщина*. 2010. № 22 (1). С. 133–145.
25. Русанівський В. М. Структура українського дієслова. Київ : Наук. думка, 1971. 315 с.
26. Шевельов Ю. Исторична фонологія української мови / пер. з англ. С. Вакуленко, А. Даниленко. Харків : Акта, 2002. XII, 1054 с.
27. Długosz-Kurczabowa K., Dubisz S. Gramatyka historyczna języka polskiego. Warszawa : Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, 2006. 580 s.
28. Łesiuk M. Gramatyczna kategoria czasu w języku polskim i ukraińskim w ujęciu diachronicznym. *Poradnik językowy*. 2022. № 1. S. 50–70.
29. Rospond S. Gramatyka historyczna języka polskiego z ćwiczeniami. Warszawa : Wydawnictwo Naukowe PWN, 2005. 224 s.

References (translated & transliterated)

1. Bevzenko, S. P. (1960). *Istorychna morfolohiia ukrainskoi movy: narysy iz slovozmyny ta slovotvoru* [Historical morphology of the Ukrainian language: essays on word inflection and word formation]. Uzhhorod: Zakarpat. obl. vyd-vo [in Ukrainian].
2. Bilykh, O. P. (2016). *Slovozmyna v tserkovnoslovianskii movi ukrainskoi redaktsii (kinets XVI – XVII st.)* [Word change in the Church Slavonic language of the Ukrainian edition (late 16th – 17th cc.)]. Kirovohrad: FOP Aleksandrova M. V. [in Ukrainian].
3. Bodyanskiy, O. *Diariush ili Zhurnal, to est povsednevnyaya zapiska* [Diaryush or Journal, that is, a daily note]. Retrieved from <http://litopys.org.ua/> (reference date: 12.03.2025) [in Old Ukrainian & Russian].
4. Melnychuk, O. S. (Ed.). (1966). *Vstup do porivnialno-istorychnoho vyvchennia slovianskykh mov* [Introduction to the Comparative Historical Study of Slavic Languages]. Kyiv: Nauk. dumka [in Ukrainian].
5. Horobets, V. Y. (1993). Vid uporiadnyka [From the editor]. *Dilova dokumentatsiia Hetmanshchyny XVIII st.: zbirnyk dokumentiv – Business documentation of the Hetmanate of the 18th century: a collection of documents* (pp. 23–32), uporiadn., avt. peredm. ta koment. V. Y. Horobets. Kyiv: Nauk. dumka [in Ukrainian].
6. Denysiuk, V. (2023). *Leksykon shchodennykovykh zapysiv Mykoly Khanenka* [Lexicon of diary entries of Mykola Khanenko]. *Movoznavcha komisii NTSh. Z istorii liudei ta idei – Linguistic Commission NTSh. On the History of People and Ideas*, (pp. 121–144). H. Dydyk-Meush (Ed.). Lviv [in Ukrainian].
7. Denysiuk, V. (2020). Substantyvaty yak rezultat kohnitsii liudyny (na materialy "Shchodennyka" heneralnoho khorunzhoho Mykoly Khanenka) [Substantivate as a result of human cognition (based on the material from the "Diary" of General Ensign Mykola Khanenko)]. *Liudyna v movi i teksti – Man in language and text*, (pp. 165–236). O. Yu. Zelinska (Ed.). Uman: Vydavets "Sochynskyi M. M. " [in Ukrainian].
8. Denysiuk, V. V. (2023). Onimna peryferiia shchodennykovoho dyskursu ukrainskoi movy pershoi polovyny XVIII st. [Onymic periphery of the diary discourse of the Ukrainian language of the first half of the 18th c.]. *Studia Slavica Academiae Scientiarum Hungaricae*. Vol. 68, issue 1–2, pp. 59–72 [in Ukrainian].
9. Denysiuk, V. V. (2021). Frazeholohiia shchodennykovoho dyskursu ukrainskoi movy pershoi polovyny XVIII st. [Phraseology of Ukrainian daily discourse of the first half of the 18th c.]. *Movoznavchyi visnyk – Linguistic Bulletin*, (issue 30), (pp. 14–23). Cherkasy: Vydavets Chabanenko Yu. A. [in Ukrainian].
10. Denysiuk, V. V. (2020). Shchodennykovi zapysy yak dzherelo popovnennia alkonominatsii v ukrainskii movi [Diary entries as a source of replenishment of alcohol nominatives in the Ukrainian language]. *Movna osobystist: linhvistyka i linhvodydaktyka – Language personality: linguistics and linguodidactics*, (issue V), (pp. 111–115). Kyiv – Cherkasy: FOP Hordiienko Ye. I. [in Ukrainian].
11. Denysiuk, V. V., & Zelinska, O. Yu. (2020). Syntaksys numeratyva u shchodennykovomu dyskursi ukrainskoi movy pochatku XVIII st. [The syntax of the numerative in the diary discourse of the Ukrainian language of the early 18th c.]. *Dynamics of the development of world science. Abstracts of the 8th International scientific and practical conference*, (pp. 437–446). Vancouver, Canada [in Ukrainian].
12. *Dnevnik Nikolaya Danilovycha Khanenka* [Diary of Nikolai Danilovich Khanenko] (1866). *Chernyovskie eparkhialnyia yzvestiya – Chernigov diocesan news*, 3, 81–96 [in Old Ukrainian].
13. *Dnevnik heneralnoho khoruzhoho Nikolaya Khanenka. 1727–1753 h.* [Diary of General Ensign Nikolai Khanenko. 1727–1753]. (1884). Kiev: Tipohrafiia H. T. Korchak-Novytskaho [in Old Ukrainian].
14. *Dnevnik Nikolaya Khanenka (1719–1723 i 1754 h.)* [Diary of Nikolai Khanenko (1719–1723 and 1754)] (1896). *Kievskaya starina – Kyiv antiquity*. Vol. LIV, nr 8, pp. 151–196 [in Old Ukrainian].
15. Zhovtobriukh, M. A., Volokh, O. T., Samiilenko, S. P., Slynko, I. I. (1980). *Istorychna hramatyka ukrainskoi movy* [Historical grammar of the Ukrainian language]. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].
16. Bezpalko, O. P., Boichuk, M. K., Zhovtobriukh, M. A., Taranenko, I. Y. (1957). *Istorychna hramatyka ukrainskoi movy* [Historical grammar of the Ukrainian language]. Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
17. Zhovtobriukh, M. A., Hryshchenko A. P., Lukinova T. B., Nimchuk V. V., Rusanivskyi V. M., Samiilenko S. P. (1978). *Istoriia ukrainskoi movy. Morfolohiia* [History of the Ukrainian language. Morphology]. Kyiv: Nauk. dumka [in Ukrainian].
18. Kononenko, I. (2012). *Ukrainska ta polska movy: kontrastyvne doslidzhennia = Język ukraiński i polski: studium kontrastywne* [Ukrainian and Polish languages: a contrastive study]. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego [in Ukrainian & Polish].
19. Chepiha, I. P. (Ed.). (1986). *Lokhvyytska ratushna knyha druhoi polovyny XVII st.: zbirnyk aktovykh dokumentiv* [Lokhvyytsk town hall book of the second half of the 17th c.: a collection of official documents]. Kyiv: Nauk. dumka [in Old Ukrainian].
20. Mashtabei, O. M. (2013). "Aktovi knyhy Poltavskoho horodovoho uriadu" yak dzherelo dlia istorychnoho vyvchennia poltavsko-kyivskoho dialektu (diieslivni formy) ["Act books of the Poltava city government" as a source for

Василь Денисюк, Оксана Зелінська. Українсько-польський дієслівний континуум у щоденниковому дискурсі XVIII ст. the historical study of the Poltava-Kyiv dialect (verb forms)]. K. D. Hlukhovtseva (Ed.), uporiad.: V. V. Liesnova, A. O. Nairulin, I. O. Nikolaienko. Luhansk: Vyd-vo DZ "LNU imeni Tarasa Shevchenka" [in Ukrainian].

21. Pavlenko, L. (2010). *Istorychna hramatyka ukrainskoi movy [Historical grammar of the Ukrainian language]*. Lutsk: Volyn. nats. un-t im. Lesi Ukrainky [in Ukrainian].

22. Peredriienko, V. A. (1989). *Mova staroukrainskykh epistoliarnykh pamiatok XVIII st. [The language of Old Ukrainian epistolary monuments of the 18th c.]*. *Zhanry i styli v istorii ukrainskoi literaturnoi movy – Genres and styles in the history of Ukrainian literary language*, (pp. 93–130). S. Ya. Yermolenko (Ed.). Kyiv: Nauk. dumka [in Ukrainian].

23. *Polnoe sobranie zakonov Rossijskoj imperii, s 1649 goda [Complete collection of laws of the Russian Empire, since 1649]*. (1830). (Vols. VIII–IX). Sankt-Peterburg [in Russian].

24. Prymushko, N. (2010). *Formy mynuloho chasu v pamiatkakh Serednoi Naddniianshchyny [Forms of the past tense in the monuments of the Middle Dnieper region]*. *Volyn–Zhytomyrshchyna – Volin–Zhytomyr region*, 22 (1), 133–145 [in Ukrainian].

25. Rusanivskyyi, V. M. (1971). *Struktura ukrainskoho diieslova [Ukrainian verb structure]*. Kyiv: Nauk. dumka [in Ukrainian].

26. Shevelov, Yu. (2002). *Istorychna fonolohiia ukrainskoi movy [Historical phonology of the Ukrainian language]*. (S. Vakulenko, & A. Danylenko, Trans.). Kharkiv: Akta [in Ukrainian].

27. Długosz-Kurczabowa, K., & Dubisz, S. (2006). *Gramatyka historyczna języka polskiego [Historical Grammar of the Polish Language]*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego [in Polish].

28. Łesiuk, M. (2022). *Gramatyczna kategoria czasu w języku polskim i ukraińskim w ujęciu diachronicznym [Grammatical category of time in Polish and Ukrainian from a diachronic perspective]*. *Poradnik językowy – Language guide*, 1, 50–70 [in Polish].

29. Rospond, S. (2005). *Gramatyka historyczna języka polskiego z ćwiczeniami [Historical Grammar of Polish with Exercises]*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN [in Polish].

Статтю отримано 25.04.2025 року.

Прийнято до друку 16.06.2025 року.

Юлія Нодь,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II
ORCID: 0009-0000-6239-4533
nagy.julia.b20un@kmf.org.ua

Єлизавета Барань,
доктор філософії,
доцент кафедри філології
Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II
ORCID: 0000-0001-8395-5475
barany.erszebet75@gmail.com

ПОЛЬСЬКА МОВА ЯК СКЛАДОВА В МОВНОМУ ЛАНДШАФТІ МІСТА ТУРКА

Статтю присвячено аналізу особливостей мовного ландшафту міста Турка Самбірського району Львівської області. Описано факти історії міста, звернено увагу на культурні особливості для розуміння сучасного мовного ландшафту. Зазначено, що географічне положення Турки було сприятливим для розвитку торгівлі в минулому, оскільки через неї проходив торговий шлях із Польщі в Угорщину, а отже й для контактування між представниками різних національностей. Огляд історичних даних дозволив краще зрозуміти та належно оцінити культурне надбання міста, його важливість у відтворенні історичної пам'яті та ідентичності громади.

Наголошено на тому, що місто Турка має своєрідну історію, культуру, яка впродовж століть розвивалася під впливом інших культур. На формування сучасного мовного ландшафту міста в різні історичні періоди впливала польська, німецька та єврейська культури. У 1862 році в місті відкрито державну чотирикласну школу з польською мовою навчання, хоча українське населення за кількістю перевищувало польське. Сьогодні функціонують три заклади загальної середньої освіти та професійний ліцей, у яких навчання проводять державною мовою.

У процесі аналізу мовних знаків виявлено, що в місті Турка домінують одномовні українськомовні написи. Однак у мовному ландшафті населеного пункту зафіксовано й використання інших мов, зокрема польської та англійської. Двомовні українсько-польські написи відображають історичні, культурні та мовні особливості цього регіону. Символічні написи англійською відчиняють двері міста до європейської спільноти. Через жахливі події ХХ століття майже повністю зруйновано синагогу. Написів мовою івриту не збереглося.

Німецької мови на символічних написах не виявлено.

Аналіз мовного ландшафту міста Турка дозволяє не лише краще зрозуміти культурну та історичну спадщину регіону, а й відкриває можливості для подальшого дослідження впливу мовного середовища на формування ідентичності та взаєморозуміння між різними культурами.

Ключові слова: мовний ландшафт, місто Турка Львівської області, символічні написи, двомовність, багатомовність

Júlia Nagy, Erzsébet Bárány. Język polski jako element krajobrazu językowego miasta Turka
Artykuł poświęcony jest analizie cech krajobrazu językowego miasta Turka w rejonie samborskim
obwodu lwowskiego. Opisano fakty z historii miasta, zwrócono uwagę na cechy kulturowe istotne
dla zrozumienia współczesnego krajobrazu językowego miasta. Wskazano, że położenie
geograficzne Turki sprzyjało rozwojowi handlu w przeszłości, ponieważ przebiegał przez nią szlak
handlowy z Polski na Węgry, co sprzyjało także kontaktom między przedstawicielami różnych

narodowości. Przegląd danych historycznych pozwolił lepiej zrozumieć i właściwie ocenić dziedzictwo kulturowe miasta oraz jego znaczenie dla odtworzenia pamięci historycznej i tożsamości lokalnej społeczności.

Podkreślono, że miasto Turka posiada osobliwą historię i kulturę, która przez wieki rozwijała się pod wpływem innych kultur. Na kształtowanie się współczesnego krajobrazu językowego miasta w różnych okresach historycznych wpływały kultury polska, niemiecka i żydowska. W 1862 roku w mieście otwarto państwową czteroklasową szkołę z językiem wykadowym polskim, mimo że ludność ukraińska liczebnie przewyższała polską. Obecnie w mieście działają trzy ogólnokształcące placówki edukacyjne oraz liceum zawodowe, w których nauczanie odbywa się w języku państwowym.

W trakcie analizy znaków językowych stwierdzono, że w Turce dominują jednojęzyczne napisy w języku ukraińskim. Jednak w krajobrazie językowym miasta zaobserwowano również użycie innych języków, w szczególności polskiego i angielskiego. Dwujęzyczne napisy ukraińsko-polskie odzwierciedlają historyczne, kulturowe i językowe cechy tego regionu. Symboliczne napisy w języku angielskim otwierają miasto na społeczność europejską. Z powodu tragicznych wydarzeń XX wieku synagoga została niemal całkowicie zniszczona. Nie zachowały się napisy w języku hebrajskim. Nie odnotowano również napisów w języku niemieckim.

Analiza krajobrazu językowego miasta Turka pozwala nie tylko lepiej zrozumieć dziedzictwo kulturowe i historyczne regionu, ale także otwiera możliwości do dalszych badań nad wpływem środowiska językowego na kształtowanie się tożsamości oraz wzajemne zrozumienie między różnymi kulturami.

Słowa kluczowe: krajobraz językowy, miasto Turka w obwodzie lwowskim, napisy symboliczne, dwujęzyczność, wielojęzyczność

Júlia Nagy, Erzsébet Bárány. The Polish Language as a Component of the Linguistic Landscape of the town of Turka

The article is dedicated to analyzing the features of the linguistic landscape of the town of Turka, located in the Sambir district of the Lviv region. It provides historical insights into the town and highlights its cultural characteristics to better understand the contemporary linguistic environment of Turka. It is noted that Turka's geographical location was historically favorable for trade, as a trade route from Poland to Hungary passed through it, facilitating contact among representatives of various nationalities. A review of historical data contributes to a deeper understanding and more accurate assessment of the town's cultural heritage and its role in preserving historical memory and community identity.

The article emphasizes that Turka possesses a unique history and culture, shaped over centuries under the influence of diverse cultures. The development of the town's current linguistic landscape was influenced, at different historical stages, by Polish, German, and Jewish cultures. In 1862, a state four-grade school with Polish as the language of instruction was opened in the town, despite the Ukrainian population outnumbering the Polish. Today, three general secondary education institutions and a vocational lyceum operate in the town, all offering instruction in the state language.

An analysis of linguistic signs reveals that monolingual Ukrainian inscriptions dominate in Turka. However, the town's linguistic landscape also includes other languages, particularly Polish and English. Bilingual Ukrainian-Polish inscriptions reflect the region's historical, cultural, and linguistic characteristics, while symbolic inscriptions in English connect the town to the broader European community. Due to the tragic events of the 20th century, the synagogue was almost completely destroyed, and inscriptions in Hebrew have not been preserved. The German language is also absent from the town's present-day linguistic landscape.

The analysis of Turka's linguistic landscape provides not only a deeper insight into the region's cultural and historical heritage but also opens opportunities for further research into the influence of the linguistic environment on identity formation and intercultural understanding.

Key words: linguistic landscape, town of Turka (Lviv region), symbolic inscriptions, bilingualism, multilingualism

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими й практичними завданнями. Кожний регіон має свої унікальні мовні особливості, які відображають його історію, культуру та взаємодію з іншими національними чи етнічними групами. Місто Турка має своєрідну історію, культуру, яка зазнала впливу культури сусідів та інших народів. Це відображено в мовному ландшафті міста та в мововживанні його мешканців.

У соціолінгвістиці термін «мовний ландшафт» (англійською «Linguistic landscape») уживається як сукупність офіційних дорожніх знаків, рекламних вивісок, географічних назв, назв вулиць та площ, офіційних таблиць комерційних і урядових установ, бланків та документів офіційного діловодства тощо [7, с. 5; 1, с. 101].

Метою дослідження є аналіз особливостей мовного ландшафту міста Турка Львівської області. Прагнемо розкрити унікальність мовного ландшафту цього населеного пункту, пояснити її роль у формуванні мовної ідентичності та культурного спадку регіону. Аналіз мовного ландшафту міста Турка дозволяє не лише краще зрозуміти культурну та історичну спадщину регіону, а й відкриває можливості для подальшого дослідження впливу мовного середовища на формування ідентичності та взаєморозуміння між різними культурами.

Виклад основного матеріалу. Методика вивчення мовного ландшафту. Науковці зазначають, що методика вивчення мовного ландшафту ще тільки формується. На це вказує й те, що ні в численних збірниках, присвячених цій темі, ні в журналі «Linguistic Landscape: An International Journal» не викристалізувався такий методичний підхід, дотримання якого стало б загальноприйнятним та очікуваним для дослідників цієї сфери [1, с. 103]. Уже перші дослідження в цій царині визначили дві базові функції написів, що з'являються в публічному просторі: комунікативну та символічну [2, с. 7]. Мета комунікативної функції – писати для того, щоб донести інформацію до людей. А. Бергсасі та С. Черничко наголошують на тому, що у випадку написів, які виконують винятково комунікативну функцію, доцільно, щоб ті, що є авторами таблиць і написів, подавали інформацію тією мовою (чи мовами), якою (чи якими) вона може бути донесена цільовій аудиторії. Однак, як вважають автори, мета символічних написів значно глибша, ніж просто донесення інформації до читачів, адже символічні написи, крім базової інформації, містять певний додатковий підтекст [2, с. 8].

А. Павленко зазначає, що до мовного ландшафту можна й потрібно застосовувати не тільки синхронний підхід [8]. Коли публічний громадський простір перебуває в постійних змінах, у русі, то саме дослідження мовного ландшафту насамперед через фотографію, яка здатна зафіксувати мить, – є статичним. Але сам мовний ландшафт не статичний, а динамічно змінний [8, с. 253].

З історії міста Турка. Населений пункт розташований на лівому березі річки Стрий у мальовничому куточку Львівщини, хоч і є найменшим районним центром регіону, зате привертає увагу завдяки своїй поважній історії та особливому бойківському колориту, яким сповнений кожен куточок міста.

Існує дві версії про походження назви Турки. Згідно з першою, місто отримало назву через наявність первісних диких биків, турів, які паслися на прибережних рівнинах. За другою версією, назва має походження від слова *тур'я* чи *турія*, що вказує на ворота, що стояли на в'їзді в місто [6, с. 22].

Нікому точно не відомо, коли саме було засновано велике поселення, назване згодом Туркою. Та все ж багато хто з істориків схильний думати, що сталося це після того, як татари зруйнували 1241 року Самбір. Тоді ж, рятуючися від ворога, гурт самбірчан піднявся вгору по Дністру в гори, куди їхні князі ще здавна їздили на полювання, і тут оселився. Село ж Турка, що належало панам Турецьким, знаходилося в місцині, де нині розташовані поля, звані Старим селом. Про ті часи нагадують залишки старого цвинтаря, збережені до наших

днів [6, с. 31]. Територія Турки служила торговим шляхом, який з'єднував Прикарпаття із Закарпаттям та сусідніми країнами, про що свідчить знайдений скарб бронзових мечів другої половини II тисячоліття до н. е. у районі села Комарники на південь від Турки [6, с. 32].

Село належало до королівських маєтків. У 1431 році король Владислав II, Ягайло, надав привілей на володіння Туркою і навколишніми землями по берегах ріки Стрию феодалові Ваньчі та його синам Хотькові, Іванкові та Янкові. Вони прибули з волоських земель і тому в джерелах інколи називалися волохами, проте це були українські пани. У 1538 році в Турці проведено розмежування королівських і шляхетських земель. Більшість земель була власністю шляхтичів [6, с. 24].



Фотографія № 1. Турка кінця XIX ст. (джерело: [Електронний ресурс: <https://мандри.укр/турка>])

В описах кінця XVII століття говориться, що Турка була поділена між кількома шляхтичами [дет. про це: 3, с. 55]. На південь від Турки, приблизно на кордоні із Закарпатською областю, розташовувався кордон Речі Посполитої з Угорським королівством. Це спричинило часті напади угорських феодалів на Турку й навколишні села. Один із таких нападів відбувся в 1698 році. У 1709 році місто Турка зазнало руйнувань від шведів, а через рік стало об'єктом нападу з боку угорських феодалів [3, с. 104].

Географічне положення Турки було сприятливим для розвитку торгівлі, оскільки через неї проходив торговий шлях з Польщі в Угорщину. Калиновський, власник Турки, використав цю можливість і в 1730 році отримав привілеї, що надавали Турці статус міста.

Восени 1744 року Олекса Довбуш, легендарний герой національно-визвольного руху на західно-українських землях, розпочав свій похід із Чорногори в Західне Прикарпаття. У жовтні того ж року він перейшов у Перемишльські гори й наблизився до Турки. Народні перекази зберегли історії про перебування Олекси Довбуша в цих місцях, указуючи, що він та його загін переховувалися на Чорній або Лисій горах неподалік від Турки, звідки нападав на магнатів. [5, с. 15].

У 1729 році Турка разом зі Звіринцем стає власністю Яна Антонія Каліновського – чесника Галицького. Отримавши місто, він одразу ж береться за розвиток торгівлі. Раніше тутешнім людям доводилося ярмаркувати аж у Самборі чи Сколе. Та при ньому до Турки стало наїжджати багато купців з товаром. Полегшувало справу й те, що тут проходив шлях на Угорщину. Купці з Турки регулярно виїздили в інші міста Галичини та на Закарпаття для закупівлі товарів, сприяючи розвитку торгівлі й економічному зростанню регіону. Така активна діяльність відіграла важливе значення Турки як торговельного центру [дет. про це: 6, с. 34–35].

У 1772 році Турка, як і вся Галичина, потрапила під владу австрійської імперії. У той час це було невелике містечко. Місто швидко розвивалося. У цей час тут проживало 3142 мешканці. У 1880 році кількість мешканців зросла до 4634 осіб, з них 1786 – українців. Крім того, тут жили поляки, євреї, німці та представники інших національностей [6, с. 56].

У 1862 році в місті була відкрита державна чотирикласна школа з польською мовою навчання, хоча польське населення становило значно менший відсоток порівняно з українським. У місті діяли дві однокласні початкові школи з польською та українською

мовами навчання (у Звіринці і Слободі), одна чотирикласна початкова школа з п'ятьма вчителями також з польською та українською мовами навчання (у Горішній Турці), а також дві семирічні школи (жіноча і чоловіча) із польською мовою навчання, у яких працювало 27 учителів. Через матеріальні нестатки не всі діти могли отримати освіту. Наприклад, у 1935 році 345 дітей, чий батьки були безробітними, стикалися з голодом і ніколи не відвідували школу. У 1938 році 60 найбідніших учнів міста ніколи не мали взуття, і не могли ходити до школи [дет. про це: 6, с. 36].

У наведеній нижче таблиці дамо коротку характеристику населення міста Турка за рідною мовою та віросповіданням станом на 1931 рік:

Таблиця 1.

Характеристика населення міста Турка станом на 1931 рік

Загальна кількість осіб	Віросповідання				Рідна мова				
	Рим.-кат.	Грек.-кат.	Євр.	інші	Польськ.	Укр.	Рос.	Євр.	інші
10 084	1706	4211	4117	33	3977	1446	1571	3056	25

Джерело: (Юсипович І. Турківщина: за завісою століть)

Турку називають неофіційною столицею Бойківщини, адже саме на цій місцевості селилися перші представники цього племені. Раз на п'ять років у Турці проходять Всесвітні Бойківські фестини – міжнародний етнічний фестиваль, на який з'їжджаються бойки з усього світу. Нині у приміщенні міської ратуші Турки діє музей «Бойківщина», експозиція якого висвітлює головні історичні події краю та повсякденне життя його жителів.



Фотографія № 2. Музей «Бойківщина» (власне фото)



Фотографія № 3. Турка з пташиного польоту (джерело: [Електронний ресурс: <https://karpatium.com.ua/naseleni-punkty/misto-turka>])

Місто Турка особливе історією та культурною спадщиною. Засноване ще в середньовіччі, воно пройшло через різноманітні історичні етапи, зокрема й період австро-угорської та польської влади, а також важкі часи під час Другої світової війни та після неї.

Аналіз мовного ландшафту міста Турка Самбірського району

У наш час у місті Турка Самбірського району проживають здебільшого представники української національності. Однак частина мешканців розмовляє і польською мовою. При в'їзді та виїзді бачимо напис українською та польською мовами [фото № 4; 5]. На фото № 6

при в'їзді в місто велично височить назва міста, вирізьблена на камені. На фото № 7 бачимо герб міста, який теж знаходиться при в'їзді.



Фотографія № 4. Двомовний напис при в'їзді



Фотографія № 5. Двомовний напис при виїзді



Фотографія № 6. Назва на камені



Фотографія № 7. Герб міста



Фотографія № 8. Напис тільки українською мовою

Назви вулиць у місті здебільшого написані українською мовою, проте знайшли кілька англійською. На фотографії № 13 назву вулиці виписано повністю, тоді як на інших – у скороченій формі.



Фотографія № 9. Двомовний напис



Фотографія № 10. Двомовний напис



Фотографія № 11. Двомовний напис



Фотографія № 12. Двомовний напис



Фотографія № 13. Напис тільки українською



Фотографія № 14. Напис тільки українською

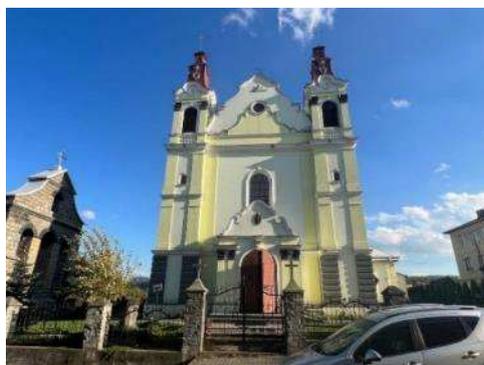
Костел Успення Пресвятої Діви Марії. У 1730 році місцевий землевласник Антоній Калиновський запросив до міста монахів ордену Єзуїтів, які побудували там храм та комплекс келій. Початково храм був зроблений з дерева, але в 1914 році пройшов реконструкцію та набув сучасного вигляду. У 1927 році перемиський єпископ Анатолій Новак освятив костел титулом Успення Пресвятої Діви Марії. Після Другої світової війни храм було закрито. Але в 1992 році костел було повернуто католицькій громаді, яка відновила храм. Нині він відомий як Каплиця адорації пресвятих дарів Святого Піо [фото № 15; 16]. Служби теж проводять польською мовою.



Фотографія № 15. Двомовний напис (українською і польською)



Фотографія № 16. Двомовний напис (українською і польською)



Фотографія № 17. Каплиця у місті Турка



Фотографія № 18. Напис тільки польською мовою

Греко-католицька церква Святих апостолів Петра і Павла знаходиться в центрі міста. Це мурована з цегли монументальна споруда. Службу проводять українською мовою.

Церква Покрови Пресвятої Богородиці. Спочатку це був дерев'яний храм греко-католицької спільноти. Однак, у 1953 році цей храм був спалений унаслідок умисного підпалу, який став частиною акцій радянської влади проти релігійних об'єктів на території Західної України [4, с. 158–159]. Після цієї події церква була відновлена й стала частиною православної громади [фото № 20].



Фотографія № 19. Греко-католицька церква



Фотографія № 20. Православна церква

Враховуючи, що Турка знаходиться серед лісів, саме її положення зобов'язало мати чимало дерев'яних храмів. Церква Успення Пресвятої Богородиці – дерев'яна церква, збудована в 1750 році. За переказами жителів, на місці храму раніше стояла велика церква, яку нібито допомагали будувати запорізькі козаки, йдучи в 1648 році на Закарпаття. На сьогодні в ній службу проводять українською мовою [фото № 21].

Церква Святого Миколая розташована неподалік від центру міста, на цвинтарі в урочищі «на Лікти». Вона збудована в 1776 році [фото № 22]. За легендою, місце побудови церкви віряни вибрали після знакового випадку: під час раптової бурі біля двох пастухів, які випасали худобу в Середній Турці, упав хрест. Як з'ясувалося, вітер зірвав його й переніс з церкви, що стояла на протилежному кінці Турки – в Старому Селі. У 1971 році її відреставровано. На сьогодні це теж православна церква [4, с. 160–161].



Фотографія № 21. Дерев'яна церква



Фотографія № 22. Дерев'яна церква

На жаль, останні події в Україні, а саме Революція гідності, російська агресія проти України, а найжахливіше – напад росії на Україну, не залишили байдужими жителів Турківщини. Турка – патріотичне місто, тому при в'їзді в місто, ми бачимо пам'ятну дошку Героям Небесної Сотні. Це знак відважним активістам, які загинули під час подій Євромайдану. На пам'ятній дошці написано: «Наші герої – наші земляки». Тут є список українських воїнів – уродженців Турківщини, що віддали своє життя, захищаючи свою Батьківщину, у війні проти російських окупантів.



Фотографія № 23. Пам'ятна дошка Героям Небесної Сотні



Фотографія № 24. Пам'ятна дошка на вічну пам'ять про наших воїнів

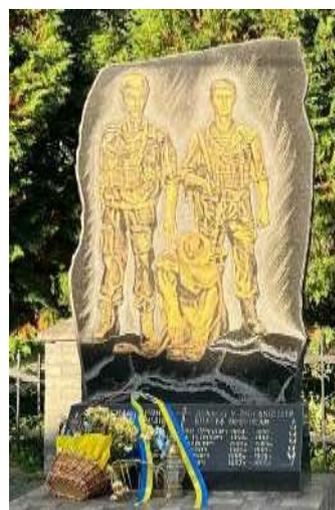
На дошці читаємо слова Тараса Шевченка: «І вам слава, сині гори, кригою окуті, І вам, лицарі великі, Богом не забуті, Борітеся – поборете, вам Бог помагає! За вас правда, за вас слава і воля святая». У місті встановлено пам'ятні дошки, плакати та пам'ятники героям, які боролися за незалежність України, та тим, які загинули в радянсько-афганській війні в Афганістані.



Фотографія № 25. Плакат героям



Фотографія № 26. Пам'ятник героям



Фотографія № 27. Пам'ятник героям, які загинули в Афганістані

У місті функціонують три заклади загальної середньої освіти:

- Турківський ЗЗСО І–ІІІ ст. № 1 – є найдавніший. Мова навчання українська. Кількість учнів – 427; кількість персоналу – 45; класів – 17, один інклюзивний клас – навчається в ньому один учень. Школа знаходиться поблизу костелу.
- Школа-інтернат, із 2017 року перейменована на Турківську гімназію № 1 імені Олександра Ільницького. Названо на честь воїна, котрий навчався тут. Ільницький Олександр Йосифович (позивний «Барні») – капітан поліції, загинув 9 січня 2016 р. у селищі Займище Донецької області. Біля цієї школи стоїть пам'ятник Тарасу Шевченку. Мова навчання – українська.
- Турківський ЗЗСО – ліцей з дошкільним відділенням, початковою школою та гімназією. Кількість учнів – 366, персоналу – 47, класів – 20, із них 5 інклюзивних, у якому навчаються 7 учнів. Мова навчання – українська.



Фотографія № 28. Школа № 1



Фотографія № 29. Гімназія № 1 імені О. Льницького



Фотографія № 30. Напис перед входом до гімназії № 1



Фотографія № 31. Пам'ятник воїну на стіні школи



Фотографія № 32. Турківський ЗЗСО



Фотографія № 33. Напис на стіні дошкільного та загальноосвітнього закладу освіти

Турківський професійний ліцей з українською мовою навчання, заснований у 1966 році, є ключовим освітнім закладом для підготовки фахівців не лише в галузі енергетики, а й в інших царинах. Ліцей широко спеціалізується на підготовці фахівців різних напрямків, зокрема: візажистів та перукарів, які здійснюють роботу в царині краси, стилю; слюсарів-інструментальників; електрогазозварників; слюсарів з ремонту колісних транспортних засобів, які відповідають за обслуговування та ремонт автомобілів. Такий різноманітний спектр спеціальностей дозволяє ліцею забезпечувати ринок праці кваліфікованими кадрами в різних галузях промисловості та послуг.



Фотографія № 34. Турківський професійний ліцей

Фотографія № 35. Напис ліцею

Турківщина багата на культурно-історичні пам'ятки, що робить її подібною до невеликих європейських столиць. Дерев'яна Ратуша, споруджена в 1731 році, є однією з перших визначних пам'яток регіону. Ця двоповерхова будівля служила для радників та виборного президента Турки. У своїй історії вона використовувалася як міська канцелярія, готель і корчма [3, с. 7–13].

У 1907 році Ратушу було перебудовано, замінивши дерев'яну конструкцію цегляною. Проте, вона й після цього залишилася місцем функціонування органів самоврядування. У будівлі знаходиться Народний музей «Бойківщина», де представлена історія та культура цього регіону. Експозиція музею вміщує різноманітні експонати та фотографії, розповідаючи про минуле й сучасне Турківщини. Тут є старовинні предмети побуту та одяг, що допомагають уявити життя минулих поколінь. Також у музеї є матеріальні цінності української діаспори, що свідчить про зв'язок цього регіону з українською культурою та ідентичністю, яка перетримується і розвивається через віки. Сучасна міська рада виглядає так:



Фотографія № 36. Сучасна ратуша



Фотографія № 37. Напис на стіні міської ради державною мовою



Фотографія № 38. Напис на стіні музею «Бойківщина»



Фотографія № 39. Одяг та побутові речі в музеї

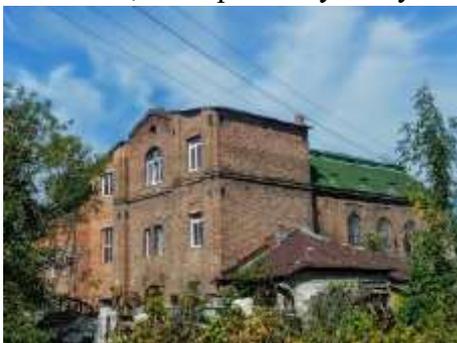


Фотографія № 40. Історія Турки в музеї

Як відомо, синагога в Турці відігравала важливу роль як місце релігійних обрядів та спільнотного життя єврейської громади. З її двоярусною будовою та багатьма прилеглими спорудами, синагога стала не лише місцем молитви, а й центром культурного та релігійного

життя. Єврейська громада Турки мала всі умови для розвитку й релігійного життя, аж доки 1916 року російські солдати в I Світовій війні частково не знищили її.

Сумні події спіткали синагогу в 1942–1943 рр.: у всіх чотирьох частинах синагоги розмістилося єврейське гетто, там мордували місцевих євреїв, звідти їх відправляли на розстріл або в концтабори. Після війни синагогу не відновлено як релігійний об'єкт. Замість цього її приміщення використовувалося з іншою метою, зокрема як столярна майстерня [3, с. 14–15]. Історія синагоги в Турці є пам'ятником трагічних подій минулого, наполегливості духу спільноти, яка продовжує існувати та пристосовуватися до складних умов.



Фотографія № 41. Синагога



Фотографія № 42. Синагога здалеку

Окрасою міста є два величних пам'ятники, що втілюють в собі національну гордість та історичну спадщину України. Перший з них – пам'ятник видатному українському поетові Тарасу Григоровичу Шевченкові, який символізує вічну любов до рідної землі, українського слова. Другий – статуя визначного борця за незалежність України, Степана Бандери, котрий втілює дух відданості й мужності тих, хто бореться за свободу та незалежність своєї країни. Ці пам'ятники стали не лише окрасою міста, а й символом його духовної сили, історичного значення. Вони нагадують про важливість патріотизму та національної самосвідомості серед жителів.



Фотографія № 43. Пам'ятник Тарасу Шевченкові



Фотографія № 44. Пам'ятник Степану Бандері

У місті є дві бібліотеки, у якій читачі можуть знайти книги для саморозвитку або просто цікаві книги.



Фотографія № 45. Книгарня № 1



Фотографія № 46. Дитяча бібліотека

Назви крамниць є особливими. Магазин «Сонько» – у ньому кожен може знайти все необхідне для комфортного сну та відпочинку. Від різноманітних подушок до затишних пледів, тут наявний широкий асортимент товарів, спрямованих на покращення якості сну та відновлення енергії. Назва «Сонько» влучно виражає суть магазину, адже вона відображає усвідомлення важливості відпочинку та догляду за сном. Найменування особливо привабливе для тих, хто цінує сон, хоче знайти товари, які відповідають їхнім потребам і бажанням.

Стоматологічний кабінет «Усмішка» – місце, де кожен крок до здоров'я супроводжується усмішкою.



Фотографія № 47. Стоматологічний кабінет «Усмішка»



Фотографія № 48. Крамниця «Сонько»

Магазини «Торбинка» і «Рукавичка» – це місця, у яких можна знайти все необхідне для приготування смачних страв. У них широкий вибір продуктів харчування. Назви додають магазинам затишку та домашньої атмосфери.



Фотографія № 49. Крамниця «Торбинка»



Фотографія № 50. Крамниця «Рукавичка»

Крамниця «Либідь», названа на честь сестри Кия, Щека та Хорива, які заснували місто Київ, є ще одним унікальним магазином у цьому місті. Тут можна знайти різноманітні продукти харчування, що задовольняють потреби мешканців. Магазин «Продуктова скриня» пропонує асортимент продуктів харчування в невеликих кількостях. Близькість до дому робить «Либідь» і «Скриню» популярними серед жителів, які можуть швидко зробити покупки, якщо виникла необхідність. У закладі «Багата Хата» – можна придбати промислові товари, зокрема свіжі продукти, консерви та інші необхідні товари для господарства.



Фотографія № 51. Крамниця «Скриня»



Фотографія № 52. Крамниця «Либідь»



Фотографія № 53. Крамниця «Багата хата»

Вибір продуктів у магазинах «М'ясна комора» та «Сімейна пекарня» визначений їхньою спеціалізацією та професійним підходом до виробництва. У «М'ясній коморі» пропонують широкий вибір м'ясних виробів: від свіжого м'яса до готових страв. «Сімейна пекарня», заснована місцевою родиною, відома смачними випічками та домашніми рецептами.



Фотографія № 54. Крамниця «М'ясна комора»



Фотографія № 55. Сімейна пекарня

Висновки. Мовний ландшафт – це своєрідний мовний пейзаж, який формується за участю різноманітних мовних елементів, таких як географічних назв, назв вулиць та площ, офіційних таблиць комерційних і урядових установ, вивісок, таблиць тощо в громадському просторі. Вивчення мовного ландшафту дозволяє виявити домінантні мови в певному населеному пункті, а також тенденції їхнього використання та взаємодії.

Для розуміння сучасного мовного ландшафту міста Турка Самбірського району Львівської області важливо описати історію і культурні особливості поселення. Аналіз історичних об'єктів дозволив краще зрозуміти та належно оцінити культурне надбання міста, його важливість у відтворенні історичної пам'яті та ідентичності громади.

Лінгвальна картина міста Турка є унікальною. Тут знаходимо здебільшого одномовні написи, що свідчить про домінування державної мови. Також зафіксовано використання й інших мов, зокрема польської та англійської. Двомовні українсько-польські написи відображають історичні, культурні та мовні особливості цього регіону. Символічні написи англійською відчиняють двері міста до європейської спільноти. Результати дослідження дозволили отримати глибше розуміння мовного ландшафту цієї місцевості та його впливу на культурну й соціальну динаміку жителів. Викладене вище підтверджує, що загальна мовна картина міста Турка залежить від історичних, культурних та соціальних факторів.

Список використаних джерел та літератури

1. Бересасі А., Газдаг В., Черничко С. Методика досліджень у сфері мовного ландшафту (на основі міжнародного досвіду). *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство) : зб. наук. пр. / гол. ред. Є. Б. Барань. Вінниця: ТОВ «Фірма Планер», 2022. Вип. 35. С. 99–112.*
2. Бересасі А., Черничко С. Гроші та (мовна) політика. Візуальна конструкція мовної політики на банкнотах на території сучасного Закарпаття. *Будапешт–Берегово : Терміні, 2020. 120 с.*
3. Гайда Ю. І. Турка – нова столиця Бойківщини: туристичний путівник. Ужгород : Патент, 2006. 104 с.
4. Слободян В. Церкви Турківського району. Ілюстрований каталог. Львів, 2003. 200 с.
5. Сокіл В. В. Писана керниця. Львів : Інститут народознавства НАН України, 1994. 206 с.
6. Юсипович І. Турківщина: за завісою століть. Львів : Край, 1993. 112 с.
7. Blommaert J. Chronicles of complexity: Ethnography, superdiversity and linguistic landscapes. 2012. 151 p.
8. Pavlenko A. Language Conflict in Post-Soviet Linguistic Landscapes. *Journal of Slavic Linguistics*. 2009. 17 (1–2). Pp. 247–274.

References (translated & transliterated)

1. Berehsasi, A., Hazdah, V., Chernychko, S. (2022). Metodyka doslidzhen u sferi movnoho landshaftu (na osnovi mizhnarodnoho dosvidu) [Research Methodology in the Field of Linguistic Landscape (Based on International Experience)]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: Filolohiia (movoznavstvo) – Scientific notes of the Mykhailo Kotsiubynskiy Vinnytsia State Pedagogical University. Series: Philology (linguistics), (issue 35), (pp. 99–112). Ye. B. Baran (Ed.). Vinnytsia: TOV "Firma Planer" [in Ukrainian].*
2. Berehsasi, A., Chernychko, S. (2020). Hroshi ta (movna) polityka. Vizualna konstruktsiia movnoi polityky na banknotakh na terytorii suchasnoho Zakarpattia [Money and (Language) Policy: The Visual Construction of Language Policy on Banknotes in the Territory of Modern-Day Zakarpattia]. *Budapest–Berehovo: Termini [in Ukrainian].*
3. Haida, Yu. I. (2006). Turka – nova stolytsia Boikivshchyny: turystychnyi putivnyk [Turka – the New Capital of Boykivshchyna: A Tourist Guide]. *Uzhhorod: Patent [in Ukrainian].*
4. Slobodian, V. (2003). Tserkvy Turkivskoho raionu. Iiustrovanyi kataloh [The Churches of the Turka District. Illustrated catalog]. *Lviv [in Ukrainian].*
5. Sokil, V. V. (1994). Pysana kernytsia [Painted Well]. *Lviv: Instytut narodoznavstva NAN Ukrainy [in Ukrainian].*
6. Yusypovych, I. (1993). Turkivshchyna: za zavisoiu stolit [Turkivshchyna: Behind the Veil of Centuries]. *Lviv: Krai [in Ukrainian].*
7. Blommaert, J. (2012). Chronicles of complexity: Ethnography, superdiversity and linguistic landscapes [in English].
8. Pavlenko, A. (2009). Language Conflict in Post-Soviet Linguistic Landscapes. *Journal of Slavic Linguistics*, 17 (1–2), 247–274 [in English].

Статтю отримано 18.04.2025 року.

Прийнято до друку 16.06.2025 року.

ВІРУВАННЯ ПРО ЗИМОВІ ОПАДИ В ЕТНОЛІНГВІСТИЧНОМУ АСПЕКТІ: СЕРЕДНЬОПОЛІСЬКО-ПОЛЬСЬКІ ПАРАЛЕЛІ

Статтю присвячено дослідженню середньополіських вірувань про зимові опади в етнолінгвістичному аспекті в контексті польських вірувань про зимові опади. Джерельним підґрунтям слугували власні польові записи, зроблені в 43 середньополіських говірках Житомирищини. Узагальнено наявні етнографічні та діалектні матеріали щодо вірувань про зимові опади в українській культурній традиції; здійснено системний опис традиційних вірувань про зимові опади в середньополіських говірках крізь призму цілісного культурного тексту; виявлено систему опозицій; проведено паралелі з відповідними польськими віруваннями (на основі словника Є. Бартмінського «Словник народних стереотипів і символів»); встановлено структуру досліджуваного культурного явища в складі системи різнопланових одиниць. Так вербальними компонентами середньополіських вірувань про зимові опади є номінації, пов'язані з уявленнями про сніг, мороз, іней, бурульки, відлиги та інші зимові явища, представлені словами, словосполученнями, реченнями та мікротекстами. Одиницями агентивного плану змісту вірувань є люди-спостерігачі за зимовими опадами; люди, які виконували різні дії під час зимових опадів; персоніфікований образ Мороза, що малює візерунки на вікнах та якого запрошували кутю їсти; персоніфікований образ Зими тощо. Одиниці акціоного плану змісту – процесуальна поведінка першого снігу, морозу, бурульок, заметілі; людські дії, пов'язані з розчищенням снігу; ритуальні дії закликання Мороза кутю їсти; обкурювання дерев та полів димом. Одиниці реалемного плану змісту – вогнища та дим як ритуальні предмети захисту поля від морозу; солома як предмет захисту дерев від морозу; кутя – ритуальна каша, яку запрошували Мороза поїсти; ласиці – замерзлі візерунки на вікнах, що вказують на сильний мороз; бурульки, шапки снігу, кучугури снігу, гори снігу – символи зими, утворені зимовими опадами; лижі, санки, машина, трактор – транспортні засоби, які використовували взимку; заступи – знаряддя праці, якими розчищають дороги, стежки від снігу. Одиниці атрибутивного плану – характеристики снігу, зими, морозу, бурульок. Одиниці локативного плану – засніжені стежки та дороги; хати та огорожі, які засипало снігом; вікна, укриті візерунком від морозу; дерева, укриті шапками снігу; колодязі та річки, у яких замерзала вода. Одиниці темпорального плану: день випадіння першого снігу; свята, у які спостерігали за поведінкою та кількістю снігу; намерзанням снігу на деревах, бурульки.

Ключові слова: середньополіські вірування, польські вірування, етнолінгвістика, сніг, мороз, іній, ласиці, бурульки, відлига.

Antonina Pleczko. Wierzenia o opadach zimowych w aspekcie etnolingwistycznym: paralele środkowo-wojewódzkie i polskie

Artykuł jest poświęcony badaniu wierzeń środkowopolskich o opadach zimowych w aspekcie etnolingwistycznym w kontekście polskich wierzeń o opadach zimowych. Podstawą źródłową były własne nagrania terenowe w 43 średniopolskich gwarach Żytomierszczyzny wykonane przez autora. Dostępne materiały etnograficzne i dialektalne zostały podsumowane w odniesieniu do wierzeń o zimowych opadach w ukraińskiej tradycji kulturowej; systemowy opis tradycyjnych

wierzeń o zimowych opadach w gwarach średniopoleskich został przeprowadzony przez pryzmat integralnego tekstu kulturowego; ujawniono system opozycji; przeprowadzono paralele średniopoleskich wierzeń o zimowych opadach z odpowiednimi polskimi wierzeniami (na podstawie słownika Jerzego Bartmińskiego "Słownik stereotypów i symboli ludowych"); ustalono strukturę badanego zjawiska kulturowego w ramach systemu zróżnicowanych jednostek. Werbalnymi składnikami wierzeń średniopoleskich na temat opadów zimowych są nominacje związane z wyobrażeniami o śniegu, mrozie, szronu, soplach lodu, odwilży i innych zjawiskach zimowych, reprezentowane przez słowa, frazy, zdania i mikroteksty. Jednostkami agencyjnego planu treści wierzeń są ludzie-observatorzy zimowych opadów; ludzie, którzy wykonywali różne czynności podczas zimowych opadów; spersonifikowany obraz Mrozu, który rysuje wzory na oknach i który był zaproszony na kutię; spersonifikowany obraz Zimy i tym podobne. Jednostki planu utrzymania- postępowanie proceduralne pierwszego śniegu, mrozu, sopli lodu, śnieżycy; działania ludzkie związane z odśnieżaniem; czynności rytualne przywoływania mrozu; fumigacją drzew i pól dymem. Jednostki realnego planu utrzymania-ogniska i dym jako rytualne przedmioty ochrony pola przed mrozem; słoma jako przedmiot ochrony drzew przed mrozem; kutia – rytualna kasza, którą mróz zaproszony zjeść; lasice – zamrożone wzory na oknach wskazujące na silny mróz; sople lodu, czapy śnieżne, zaspas śnieżne, góry śniegu – symbole zimy utworzone przez zimowe opady; narty, sanki, samochód, traktor – pojazdy używane zimą; wstawki – narzędzia, które oczyszczają drogi, ścieżki ze śniegu. Jednostki planu atrybutów – charakterystyka śniegu, zimy, mrozu, sopli lodowych. Jednostki planu lokatywnego – zaśnieżone szlaki i drogi; domy i płoty, zasypane śniegiem; okna, pokryte wzorem mrozu; drzewa, pokryte czapami śniegu; studnie i rzeki, w których zamarzała woda. Jednostki planu czasowego: dzień opadania pierwszego śniegu; święta, w których obserwowano zachowanie i ilość śniegu; zamarzanie śniegu na drzewach, sople lodu.

Słowa kluczowe: wierzenia środkowopoleskie, wierzenia polskie, etnolingwistyka, śnieg, mróz, szron, lasice, sople lodu, odwilż.

Antonina Plechko. Beliefs about Winter Precipitation in the Ethnolinguistic Aspect: Middle Polissia and Polish Parallels

The article is devoted to the study of central Polissia's beliefs about winter precipitation in the ethnolinguistic aspect in the context of Polish beliefs about winter precipitation. The source basis was author's own field notes made in 43 central Polissia's dialects of Zhytomyr region. The existing ethnographic and dialect materials on beliefs about winter precipitation in the Ukrainian cultural tradition are summarized; a systematic description of traditional beliefs about winter precipitation in the middle Polissia's dialects is carried out through the prism of an integral cultural text; the system of oppositions is identified; parallels of the middle Polissia's beliefs about winter precipitation with the corresponding Polish beliefs are drawn (based on the dictionary of E. Bartmiński "Dictionary of Folk Stereotypes and Symbols"); the structure of the studied cultural phenomenon as part of a system of diverse units is established. Thus, the verbal components of central Polissia's beliefs about winter precipitation are categories related to ideas about snow, frost, white frost, icicles, thaws and other winter phenomena, represented by words, phrases, sentences and microtexts. The units of the agent plan of the content of beliefs are people who observe winter precipitation; people who performed various actions during winter precipitation; a personalized image of Frost, which draws patterns on the windows and who was invited to eat kutya; a personalized image of Winter, and so on. The units of the action plan are the procedural behavior of the first snow, frost, icicles, snowstorms; human actions related to clearing snow; ritual actions of calling Frost to eat kutya; fumigating trees and fields with smoke. The units of real content plan are bonfires and smoke as ritual objects for protecting the field from Frost; straw as an object for protecting trees from Frost; kutya – ritual porridge, that Frost was invited to eat; weasel – frozen patterns on windows indicating severe frost; icicles, snow caps, snowdrifts, mountains of snow – symbols of winter formed by winter precipitation; skis, sledges, car, tractor – vehicles that used in winter; broomsticks – tools used to clear roads and paths from snow. Attribute

plan units include characteristics of snow, winter, frost, and icicles. Local plan units embrace snow-covered paths and roads; huts and fences that were covered with snow; windows covered with a frost pattern; trees covered with snow caps; wells and rivers where water froze. Units of the temporal plan contain the day of the first snowfall; holidays in which the behavior and amount of snow were observed; snow freezing on trees, icicles.

Key words: Middle Polissia's beliefs, Polish beliefs, ethnolinguistic, snow, frost, frost, weasels, icicles, thaws.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими й практичними завданнями. У людській свідомості кожна пора року пов'язана з певними природними особливостями та можливістю відчувати природні ритми планети, насолоджуватися різними природними умовами. Пори року мають безпосередній вплив на здоров'я та самопочуття людей, на їхню діяльність, зокрема на ведення сільського господарства. Зима в нашій уяві асоціюється зі снігом, морозом, низькою температурою (нижче за 0°C), бурульками; це пора року, коли природа засинає, відпочиває до настання наступного сезону – весни. Зима в нашій уяві – це домашній затишок, зимові розваги, святкування Різдва, Нового року, Водохреща та інших зимових календарних свят.

В українських розвідках зима, традиції, пов'язані з нею, номінація народної зимової метеорології неодноразово ставали предметом дослідження істориків, етнографів, письменників, екологів та представників інших галузей людської діяльності. Образ зими та зимові свята описані в прозових творах М. Коцюбинського «Зимовий етюд», «Ялинка»; М. Стельмаха «Щедрий вечір»; О. Іваненко «Бурулька», О. Копиленка «Зимовий день»; казках І. Квітки «Святий Миколай», «Різдвяне диво для Василька»; І. Мацко «Різдво ялиночки»; поезіях: О. Радущинської «Як дивно пахне перший сніг», М. Вінграновського «Новорічна коліскова», М. Вороного «Сніжинки», В. Симоненка «Снігу, снігу сиплеться довкола», М. Рильського «Білі мухи» тощо. Незважаючи на стійкий інтерес до цієї теми впродовж останнього століття, сучасний світ урбанізації та глобалізації на планеті загострює необхідність фіксації автентичних вірувань наших предків про живу та неживу природу, традиційну культуру, доки вони не зникли назавжди.

Аналіз основних досліджень і публікацій із зазначеної проблеми. З к. XIX та впродовж XX ст. з'явилась низка праць етнографів та фольклористів про українську календарну обрядовість, зокрема й зимові традиції: Г. Булашев «Український народ у своїх легендах, релігійних поглядах та віруваннях» [1], Х. Вовк «Студії з української етнографії та антропології» [4], Іларіон, митрополит (І. Огієнко) «Дохристиянські вірування українського народу» [8], І. Нечуй-Левицький «Світогляд українського народу» [16], В. Скуратівський «Місяцелик» [21], «Святвечір» [22], «Дідух» [23].

Упродовж двох століть (XX та XXI ст.) тривали наукові розвідки різних аспектів традиційної української обрядової культури. З-поміж науковців, які досліджували календарну обрядовість, народну метеорологію, зокрема й зимові традиції, варто згадати Н. Громову [6], Н. Ковальову та Ю. Новикову [11], Г. Лехмана [15], Т. Помінчук [19] та інших учених. Зимовій обрядовості присвячено дисертації О. Коломійчука [12], М. Романіва [20], П. Смоляка [24]. Метеолексику студіювали такі вітчизняні вчені: О. Васянович [2], Ю. Каліщук [9; 10], О. Могила [17] та закордонні лінгвісти: Й. Гжега (англійська метеолексика) [25], В. Купішевський (польські метеонімени) [26], А. Оберлін (німецькі метеоназви) [27]. Слід згадати й провідного польського етнолінгвіста Є. Бартмінського, який аналізує польські вірування про сніг у «Словнику народних стереотипів та символів» [28].

У XX столітті поряд з етнографічними та діалектними експедиціями зріс інтерес до етнолінгвістичних розвідок. В етнолінгвістиці обряд є однією з форм людської поведінки, у якій реалізується модель світу, а тому обряд можна розглядати як текст, але це не простий мовний матеріал, а єдність різнопланових знаків (вербальних та невербальних). На думку

В. Конобродської, різнопланові одиниці обрядового тексту репрезентують план змісту – тобто міфологічні уявлення, що формують текст як семіотичну систему. Основними характеристиками плану змісту в етнолінгвістичних дослідженнях є бінарні опозиції, ознаки, оцінки, теми та мотиви [13, с. 34–35].

Етнограф О. Воропай свого часу підкреслював: «Звичаї – це втілені в рухи і дію світовідчуття, світосприймання та взаємини між окремими людьми. А ці взаємини...безпосередньо впливають на духову культуру даного народу, на процес постання народної творчості... Звичаї народу – це ті прикмети, по яких розпізнається народ не тільки в сучасному, а і в його історичному минулому» [5, с. 5]. Мовознавець В. Жайворонок у словнику-довіднику «Знаки української етнокультури» тлумачить етносимволіку української лексики з погляду народного світосприйняття, зокрема пояснює семантику слів з народних уявлень про зиму: символіку понять *зима*, *ззимки*, *іній*, *сніг*, *мороз* тощо [7]. Відомий український діалектолог М. Никончук у 1979 році видав словник «Матеріали до лексичного атласу української мови (Правобережне Полісся)», що містить лексичний матеріал з правобережного Полісся України, Білорусі, зібраний автором упродовж 1974–1977 рр., серед різних розділів словника є «Метеорологічні явища» [18]. Ця лексикографічна праця представляє для нашої розвідки особливий інтерес, оскільки дає змогу порівняти зібраний нами діалектний матеріал з лексемами, які зібрав професор 50 років тому на Житомирському Поліссі.

Формулювання мети та завдань. Актуальність нашої розвідки зумовлена недостатньою вивченістю локальних середньополіських вірувань про зимові явища. **Мета** – проаналізувати традиційні вірування про зимові опади в духовній культурі мешканців Середнього Полісся в етнолінгвістичному аспекті. Поставлена мета передбачає виконання таких **завдань**: узагальнити наявні етнографічні та діалектні матеріали щодо вірувань про зимові опади в українській культурній традиції; здійснити системний опис обраних для статті традиційних вірувань у середньополіських говірках крізь призму цілісного культурного тексту; виявити систему опозицій; дослідити семантику лексем *сніг*, *зима*, *мороз*, *заметіль*, *завірюха*, *ласиці* (*лисиці*), *бурулька*, *відлига* на основі лексикографічних джерел; порівняти середньополіські вірування про зимові опади з відповідними польськими віруваннями (на основі словника Є. Бартмінського «Словник народних стереотипів і символів»); установити структуру досліджуваного культурного явища в складі системи різнопланових одиниць – вербальних, атрибутивних, реалемних, акціональних, локативних, темпоральних тощо.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Наші предки сприймали зиму, як найхолоднішу пору року між осінню та весною, як завмирання животворного сонця й природи в цей період [7, с. 245]. Найчастіше взимку атмосферні опади випадають з хмар на земну поверхню в твердому стані. Дослідниця Ю. Каліщук зауважує: «До твердого стану води в природі належить лід, який за однакової кристалічної структури має багато різноманітних форм: бурульки, що висять на дахах споруд, кірка льоду на водоймах, сніжна крупа тощо. Відповідно в діалектах існує чимало найменувань цих явищ, а отже, їх варто систематизувати й описати» [10, с. 117]. Розглянемо інтерпретацію середньополіських вірувань про зиму та зимові атмосферні опади. Джерельним підґрунтям нашого дослідження слугували власні польові записи, зроблені в 43 середньополіських говірках Житомирщини. Респонденти, відповідаючи на питання *Як називаються зимові атмосферні опади?*, указують лексему *сн'ег* – 72% (усі н. п., окрім перерахованих далі), рідше *сн'іг* – 28% (Жрб, Стр, Мдв, Мкл, Хрс, Вшв, Обл, Млн, Мйс, Рдн, РдУ, Ржн). Лексикографічні джерела пояснюють семантику лексеми *сніг* (похідні демінутиви *сніжок*, *сніжечок*): «атмосферні опади у вигляді білих зіркоподібних, кристалів чи пластівців, що становлять собою скупчення таких кристалів; найголовніша його прикмета – колір (білий); як ознака настання зими сніг, особливо велика його кількість, провіщає багатий урожай» [7, с. 556]. У польських віруваннях лексема *сніг* зберігає початкове значення

‘опади у вигляді кристалів льоду різної форми’, також набуває значення ‘піна’, підкреслюючи ознаки білизни та пухнастості: W polszczyźnie wyraz śnieg zachowuje znaczenie pierwotne ‘opad atmosferyczny w postaci różnego kształtu kryształków lodu’, przyjmuje też znaczenie ‘piana’...poprzez wyeksponowanie cech białości puszystości [28, с. 229].

Поняття ‘перші опади снігу восени’ представлено в середньополіських говірках ад’єктивним словосполученням *пéрший сн’ег (сн’іг)*. Порівнюючи зі словником М. Никончука, який фіксував лексеми на позначення першого снігу: *зázимок, зázимок, перший сн’іг, перший сн’ег, порóша, понóва сн’эгу, прітерúшок* тощо [18, с. 112–113], спостерігаємо зменшення назв на позначення цього поняття в сучасних віруваннях. У східностепових говірках місцеві також називають словосполучення *пéрший сн’іг* та його фонетико-морфологічні варіанти *пéрвий сн’іг, п’éрвий сн’ег* [10, с. 118]. У словнику Є. Бартмінського перший сніг, що випадає восени й одразу після випадіння тане, поляки називають молодим, пташиним: *Pierwszy śnieg... nazywano go młodym śniegiem, śniegiem ptasim, przypirskim* [28, с. 230].

Коли випадав перший сніг, поліщуки намагалися запам’ятати цей день тижня: *пр’ім’ечáйт пéрший сн’ег, той ден’ дáже записувал’і* (Ігн), мотивуючи тим, що в такий саме день навесні слід садити городину (картоплю, огірки, бобові, гарбузи): *Йак ў той ден’ впадé пéрший сн’ег, тогó дн’а трéба картóпл’у засадít’* (Вст); *У в’ітóрок зимóйу, колі йде пéрший сн’іг йадрéний* (морозний сильно), *в тей ден’ в’еснóйу ог’іркí трéба с’йáт* (Жрб); *У йак’йі ден’ сн’ег упадé, то ў тей ден’ гарбúзи трéба садítи, то гарбузóў бúде багáто* (Срк); *Йак пéрший сн’іг упáў, то бобóв’і садít’, гарбúзи* (Стр); *В тей ден’, колі випадáў пéрший сн’іг (понед’ілок), в’еснóйу трéба шос’ садít’* (Чпв); *Це засáжуват’ горóд, бұл’бу у так’йі ден’* (Рдв); *П’éрший сн’ег – ден’ пр’ім’ечáл’і, бо трéба тоді садít’ ў той ден’* (Уст); *Пéрший сн’ег прим’ечáли, шоб ў тей ден’ садít картóшку* (Лзн); *Той ден’, колі випадáў пéрший сн’іг, то дóбре садít’ веснóйу в цей ден’* (РБ); *Кáжут, йак знат у йак’йі ден’ пéрший сн’ег, то в так’йі ден’ картóпл’і в л’ох засипáт* (Слц); *Коліс’ записували той ден’, колі віпаў сніг, шоб пóт’ім ў цей ден’ садít’ горóд* (Вшв); *Пéрший сн’іг прим’ічáли: колі пáдає – в тей ден’ садí* (Мйс); *Ў той ден’ гарбúзи і ог’ірк’і моя́ бáбушка садíла, в той ден’, колі випадáў пéрший сн’іг, вона йогó записувала* (Ржн); або сіяти: *У тої ден’, шо сн’ег віпаў (сéреду), зас’евáл’і в’еснóйу шо н’ібúд’* (Тх). Спорадично (9 н. п.) респонденти не можуть дати відповіді на це питання, що вказує на поступовий занепад традиції (Птп, Прж, ЧВ, Клш, Срд, Хрс, Мжр, Млн, Крч), але при цьому підкреслювали той факт, що *йе л’úди, шо сл’ідкувáли і колі віпаде сн’ег, і йакá зимá бúде* (Дбв). Поодинокі інформанти уточнювали сприйняття першого снігу за тривалістю лежання / швидкістю танення: *Йак впад’é да бúд’е л’ежáт’ сн’ег, то йогó вже зам’ечáйт, кол’і це. А йак впад’é да ростáє, то н’е пр’ім’ечáйт, бо це шче не пéрший сн’ег* (Чрв). Аналізуючи польську традицію, спостерігаємо схожі вірування про запам’ятовування дня тижня, коли випаде перший сніг: *nie należy sadzić boby w tym dniu tygodnia, w którym spadł pierwszy śnieg. Natomiast tatarkę powinno siać się w tym samym dniu, w którym spadł pierwszy śnieg* [28, с. 242].

Зазвичай на Поліссі випадіння першого снігу прив’язували до конкретних свят листопада народного календаря, наприклад, до свята Михайла (офіційно архистратига Михайла) і з випадінням снігу пов’язували початок зими: *П’éрший сн’ег пáдає до Михáйла шче* (Гш); *В листóпад’і, йак Михáйло, то хóдно, сл’áкот’ з’і с’н’ігом, на йóму все кончáйєца і йде зимá* (Хрс); до Покрови (офіційна назва свята – Покрова Пресвятої Богородиці): *Покрóва покрийє чи листом чи с’н’ігом* (Мкл); *трéба, шоб пóсл’е Покрóви, на Покрóву при’крíў с’н’ігом зéмл’у* (Обл); до Казанської (офіційна назва у православних віруючих – день пам’яті Казанської ікони Богородиці): *Зимá почінáлас’ н’ісл’а Казáнс’койі, це престóл’ний прáзник ў Журб’і і Неўгодáх теж престóл’ний, н’ісл’а четвéртого листóпада* (Жрб). Українські прислів’я, наведені в праці В. Скуратівського, слугують підтвердженням середньополіських вірувань про початок зими, зумовлений випадінням першого снігу на певні свята: *Покрова*

всю землю накриває листям або снігом. Покрова накриває траву листям, землю снігом, воду льодом, а дівчат – шлюбним вінцем. Яка погода на Покрову, такою буде і зима [21, с. 131]. Казанська Божя Мати – остаточна межа переходу від осені до зими – міцно сковується земля, а відтак «морозцям дорогу вказує» [21, с. 139]. На Михайла зима на білому коні приїжджає. [21, с. 141]. У праці «Słownik stereotypów i symboli ludowych» (скорочено SSSL) етнолінгвіст Є. Бартмінський описує подібну традицію примічання першого снігу в конкретні релігійні свята: *moment padania pierwszego śniegu kojarzono z dniami: św. Michala (29.IX), św. Jadwigi (15.X), św. Urszuli (21.X), św. Szymona i Judy (28.X); Wszystkich Świętych (01.XI)*. [28, с. 236–237]. Польські вірування про сніг у конкретні святкові дні також представлені прислів'ями: *Stopniowe przybywanie śniegu ilustrują przysłowia: Na Stanisława Kostkę (13.XI) ujrzysz śniegu drobnostkę, a na Ofiarowanie (21.XI) przydadzą się sanie. Na świętą Elżbietę (19.XI) była śnieg nad piętę. Od świętej Katarzyny (25.XI) – śnieżne pierzyny. Na Mikołaja (6.XII) porzuć wóz, a zaprząż sanie* [28, с. 237].

Респонденти Житомирщини з особливим зацікавленням спостерігали за «поведінкою» першого снігу й склали низку прикмет, пов'язаних з цим явищем, – перший сніг повинен розтанути: *Прол'ітаў п'єршыі сн'іг, бул'а прикм'єта, шо в'ін н'іколі доўго ле"ж'ат' не б'уде, той п'єршыі сн'іг, в'ін обов'язк'ово розтане* (Жрб); *Л'убііі п'єршыі сн'єг розтайе* (Срк); *П'єршыі сн'єг розм'єрз'аўс'а* (Чбн, Чпв); *П'єршыі розтайе, а п'от'ім зноўу п'адаіе* (Прг, Чв); *Він не б'уде ле"ж'ат', як п'єршыі сн'іг залет'іт' у сар'аі, то знай, шо в'ін не б'уде ле"ж'ат'* (Обл); *Бувал'о р'ано впад'є, то розтане, а як з с'єред'іні лист'оп'ада, то м'ож'є і ле"ж'ат'* (Срн); *П'єршыі сн'іг упад'є, то розтаў, а тод'і ўж'є наст'упний не таіе* (Крч); поодинокі трапляються винятки з цієї прикмети: перший сніг може довго лежати: *Одн'ог'о г'оду так'є б'і л'од, як уп'аў, то буў мо м'єс'ац* (Чбн); *П'єршыі сн'іг як уп'аў, в'ін пов'інен розтан'є* (Чпв); *Бувал'о, шо не розтаваў, ле"ж'аў* (Срн); *П'єршыі сн'іг м'іг і ле"ж'ат', почіналас' зима, як'ішо замор'озит' і сн'іг ўпад'є, то в'ін не розтаваў* (Ржн). Подібні до середньополіських уявлень про розтавання першого снігу фіксуємо польські вірування: *Pierwszy śnieg, który pada jeszcze na jesieni i zaraz po spadnięciu topnieje, jest łagodny i schodzi zwykle bez śladu* [28, с. 230].

У віруванні про особливості випадіння першого снігу поліщуки уточнювали: *А п'от'ім, як розтаў, да зноўу йшоў сн'іг, то це почінаіеца зима* (Жрб); *нам'єтал'о сн'єгу, то в'ін доўго не л'єж'іт', розтане, а той, шо пов'ільно, т'іхо п'адаіе – то ле"ж'іт'* (Блк). Спостерігаючи за першим снігом, передбачали, якою буде зима: *Як т'іхий впад'є п'єршыі сн'єг, то б'уде т'єпла з'ім'а, а як з б'урейу та в'іхром впад'є, то б'уде л'ўта з'ім'а* (Гш); *як сн'єг п'єршыі – пр'ім'єчал'и, як'а зима б'уде* (Лтк). На випадіння першого снігу могла реагувати худоба: *про кор'оў – пас'єм кор'оў, а вон'і наз'ад, ми й'іх до вод'і, а вон'і наз'ад і сн'єг вііпаў – от як худ'оба знаіе, відчуваіе* (Крс). У польських віруваннях про сніг науковці залежно від тривалості й часу його випадіння виокремлюють три різновиди снігу з певною номінацією: *pierwszy – młody, drugi – dziadowski (komorniczy), jest trochę większy i nie topnieje szybko, trzeci – to śnieg chłopski (gospodarski, budowniczy – to już taki silny już prawie do wiosny* [28, с. 230].

Поведінку першого снігу на Житомирському Поліссі пов'язували зі спостереженнями за конкретною фазою нічного небесного світила: *Як п'єршыі сн'іг на молодик'у випад'аў, в'ін розтайе, як на стар'ому – то д'єржица бул'о* (РБ). У цій прикметі бінарні опозиції: *молодий (місяць) : розтає першыі сніг, старий (місяць) : не розтає, леж'ить сніг*. Перший сніг наділяли й маг'ічною силою: *п'єршыі сн'єг як вііпаде, то віійти на дв'ор, хут'єн'ко потр'і р'ук'і та не б'удут' м'єрзнут'* (Пщ). Мовознавець В. Жайворонок наводить народні прикмети (прогнози) щодо першого снігу: *першыі сніг за сорок днів до зими випадає; першыі великий сніг випадає вночі; першыі лапатий сніг – на негоду* [7, с. 556].

Розповідаючи про зиму десятки років тому, інформанти акцентують: *теп'єр не так'а зима, не так'іє мор'ози, як кол'іс' булі* (Гшв); *теп'єр з'іми з'овс'ім нач'ийе* (РдБ); *сіл'н'і булі з'іми, з'іми в'ідр'ізні'алис'а, бул'о сн'ігу, шо л'ўди продиралі ц'ей сн'іг, ріли н'ори, тун'єл'і* (Клш) та

детально описують особливості тих зим: *булі сн'єжнийе з'іми* (Вст); *зіми були сн'іжн'і, сн'іг ви́ше забór'ів. Булі так'і, такé м'іцнé, шо ми повéрху ходіли. Ў бéрезн'і почина́йе розтава́т' (Жрб); Пóсл'е войни сто́ко сн'éгу бува́ло, шо ко́н'і то́пл'аца, по пол'ах з се"ла вийіжа́ли (Ігн); Ў со́рок четвёртом году́ так напáдало сн'éгу, шо ходіли повéрх хато́ў (Пщн); Ў пñадес'áтих рока́х ме"ло, ме"ло, шо і гру́би не мо́на запаліт', наме"ло, шо і хáти не відно, криши. Прокóпували тунéл', шо́б води́ в крини́ц'і набра́т' (Стр); Нам'ета́ло ўгору аж до штах'ёт, мойá кра́йн'а хáта, йа не мо́гла віл'езт'і з хáти, оцé вико́пувал'і транше́йї за н'іч, зно́ву зам'елó, сн'éгу багáто, йак позаб'іва́йеца ў ко́жну шкару́п'інку (Блк); Багáто сн'éгу бу́ло коліс' (Прг); Сн'ег лежа́ў по м'етр, прогр'еба́л'і. Йак сн'éгу багáто, то морóз некр'епк'ій. З'іма́ кол'ішн'а – йак напáда́йе сн'éгу, то до́ўго бу́ла (Бвс); Страшнé, йак у во́йну бу́ло сн'ігу – по л'удіні [мається на увазі сніг висотою досягав людського зросту]. Хто булі на войн'е, а старійе і малійе лопáтами прочи́шчáли сн'іг ў кв'ітн'і. Страшнé бу́ло, а морóзи йак'ійе булі шче і до́ўго (Мдв); Страшн'і зіми, сн'éгу по́ўно, óкна позаго́нит', страшнé (Рсн); трі́цат' дэв'ать, со́рок, б'іл'ше сорока́ гра́дус'іў морóзи і сн'ігу два з полови́но́йу чолов'ек'і, одн'і стр'іхи булі. Коліс' булі так'ійе замéти, шо ви́ше телехво́н:их сто́ўпо́ў, вручнó берéм за́ступи і рійем. А д'ети ходіли повéрху сн'éгу, як по го́рах. Коліс' на Стр'ечен':е д'ед з ба́бо́йу п'ішли в цéркву Йем'іл'чино, то так замелó, шо йéл'е приши́лі (Срд); Так'е замéтало, шо думáли: «І ші́хвер полóмит». Ох сн'éгу бу́ло прóсто хаті́ сн'éгу, робіли схóди, шо́б віл'езти на́вэрх на сн'ег да йти по вéрху сн'éга (РдБ); Зіми булі, шо аж дéрево тр'ішчáло (Хрс); Зіми булі серди́т'і, багатосн'іжн'і і морóзн'і (Дбв); Топ'іли сн'ег, бо до крини́ц'і не мо́на було, рі́ли тунéл'і, се"лом н'іхто́ не ходіў (Обл); Зіми булі харóш'і, дарма́, шо за́ре все йе, пришла́ зима́, началіс' морóзи, сн'éгу впáло, так йак полóжено, зима́ пришла́ на Водóхри́шче, треши́чі, не треши́чі, а мину́ли Водóхри́шча – вже морóз па́да́йе (Птв); кл'імат зм'інівс', коліс' б'іл'ше сн'ігу і морóз б'іл'ше був. Йа зна́йу зіму в трі́цат' дев'áтом году́ до дво́х-тро́х мэ́тр'ів сн'ігу (Млн); булі вели́к'ійе зіми, сн'ігу багáто, вели́к'і морóзи булі (Мйс, Рдн); булі зіми сн'іжн'і, по р'івн'у плóта сн'ігу, казáли бу́де багáто води́. Не бу́ло води́, бо замерза́ла, а йак напáда́йе в Роздв'áни с'ватá, то не бу́ло в'ідно да́же ву́лиц'і. Лі́жам'і йіхали, йак трéба куді́, по трі́цат' і со́рок гра́дус'іў морóз (РдУ), Ду́же сн'іжно, проривáли до́ро́гу маши́нами тунéл'і, сто́йáли пувторá мэ́тра ст'іни сн'ігу, т'ік'і нéбо звéрху (Срн); Коліс' сн'іг па́даў п'івторá м'етра, по забóр, вел'ік'ій сн'ег. Коліс' зіми булі вели́к'ійе, га́рн'і так'і зіми (Крч); Ду́же багáто сн'іг'іў, до п'івторá мэ́тра, бу́ло тра́ктор не м'іг розгребті́, зам'ітáло стар'і хаті́ до стр'іх'і (Ржн). Поліщуки констатують, що зима була тривалою: *Н'іко́ли не бу́ло, шо́б зимо́йу розтава́ло* (відлиги), *пéрший сн'іг мо́г лежа́ти до весні́* (Бвс); *А морóз од óсен'і до в'есні́, замéрзне Случ* [річка] (Крч); *У мойéму дитінств'і, колі́ сади́ли карто́пл'і, а за по́лем шче був л'ід і ми бос'акóм сковза́ли по л'óду* (Ржн).*

Із поданих вище оповідей про сніг та зиму виокремлюємо ознаки **зимми**, виражені прикметниками з позитивною семантикою: *сніжна, багатосніжна, велика, гарна, морозна, хороша, сильна; крепка, колишня* [у значенні минулих років], з негативною семантикою: *сердита, страшна*. Поліщуки, описуючи зиму, персоніфікують її: *пришла зима*. У словнику Є. Бартмінського польські вірування характеризують зиму як *wczesna, śnieżna, słaba, lekka, łagodna* [28, с. 240]. У словнику-довіднику «Знаки української етнокультури» зиму тлумачать як 'найхолоднішу пору року між осінню та весною' [7, с. 245], а початок зими, що супроводжується заморозками та першим холодом, називають *ззимки* [7, с. 233]. Дещо уточнює семантику лексеми *зима* О. Васянович – 'пора року між осінню і зимою, за станом погоди якої прогнозували літню погоду; зима гнила, навальна, пекуча, товста' [2, с. 931]. Тлумачний словник української мови (скорочено ВТСУМ) пояснює зиму – 'найхолодніша пора року між осінню і зимою' [3, с. 459].

Лексеми та словосполучення на опис **снігу** зі значенням його кількості представлено різними мовними конструкціями: *багато, повно, дуже багато, вище заборів, по забор, аж до*

штахет, по метру, по людині, по рівні плота, рівно з хатами, до стріхи, поверх хат, два з половиною чоловіки, півтора метра; характеристика снігу: великий сніг, перший, наступний сніг, добрий сніг; дискурсивні конструкції: снігу впало, як положено; стоко снігу бувало, що коні топляца. У польському словнику SSSL спостерігаємо широкий спектр різновидів снігу за тривалістю лежання, часом падіння, вологістю та зовнішнім виглядом, за кольором, представлених прикметниками: *rodzaje śniegu są wyodrebniane ze względu na trwałość, czas padania, wilgotność i wygląd: młody, ptasi, dziadowski lub kómorniczy, chłopski, gospodarski* [28, с. 230]; *wielki, duży, lekki, drobny, suchy, mokry* [28, с. 231]; *zimny, twardy* [28, с. 235]; *barwa śniegu: biały, siwy, szary, srebrny* [28, с. 233–234]. Дії, пов'язані зі снігом, у середньополіських говірках виражені дієсловами: *мело, намело, наметало, замело, замітало, позаметає, впало (снігу), падав, позабивається, нападає, насипало, лежав, зійде*; людська діяльність, пов'язана зі снігом: *прогрібали, прочищали, берем заступи і риєм, прокопували (рилі) тунель, викопували траншеї; топили сніг на воду; ходили поверху (снігу), лижамі їхали, проривали дорогу машинами тунелі*. Дії, пов'язані зі снігом у польських віруваннях представлено дієсловами: *śnieg pada, idzie, kida się, śnieży, zasypuje, przykrywa, okrywa ziemię, taje. Drobny, suchy śnieg prószy, polatuje, sypie, sieje* [28, с. 235–236].

Наметену вітром кучугуру снігу, велику кількість снігу в середньополіських говірках називають *товсті залежі; замети, що вище телефонних стовпов; хати снігу; стіни снігу*; фіксуємо порівняння снігу з горою: *дети ходили по верху снігу, як по горах*; небом: *їак замете, то ровно с хлівом, їак по небу йдеш*. У словнику Є. Бартмінського фіксуємо подібні польські найменування великої кількості снігу: *dużo śniegu, fury śniegu, zwały, masa, śniegu było pod kostki, po kolana, wysy kolan, po pas, na równi z płotem, nad płoty* [28, с. 236–237].

Дослідник Г. Булашев описує давні вірування українців про походження снігу: *це пара, що виходить з димом і замерзає у повітрі; це дощ, який замерзає на морозі, на небі зберігаються величезні запаси снігу, який ангели, прочищаючи собі шлях, скидають лопатами на землю* [1, с. 258]. У сучасних віруваннях поліщуків таких знань не зафіксовано, окрім поодиноких згадок про Мороза, коли починалися сильні морози, респонденти поодинокі згадували приповідку: *Це Дед Мороз на сівом коніку їде* (Пщн). Польські вірування про походження снігу пов'язані насамперед з Природою, Небом, Богом, святими, ворожками: *W słowiańskich wierzeniach pojawienie się śniegu wiązano z działaniem św. Piotra i jego potoczników...* [28, с. 229]. *Śnieg powstaje w chmurach z wody, którą pije tęcza. Na Podlasiu zapisano wierzenie, że Bog używając tęczy, napełnia chmury wodą z morza i potem spuszcza ją na ziemię w postaci śniegu, deszczu, gradu... Śnieg pada, bo aniołowie łopatomі odgarniają zen w niebie drogi, lub święci zamiatają niebo, to śmieci spadające na ziemię podczas sprzątania nieba... Planetnicy zamiatają niebo i zrzucają śnieg na ziemię* [28, с. 233].

Описуючи **мороз**, респонденти використовують прикметники: *некрепкий, великий мороз, гарний мороз* або конкретизують кількісними конструкціями: *трицять девять, сорок, більше сорока градусів морози*; дії, пов'язані з морозом: *падає, трецить*. Оповідаючи про мороз, його пов'язують з водою: *замерзала вода; криниці дерев'янийє замерзали; криниця була одна на село і замерзала, не було води, один льод*. У розповідях про великі морози інформанти відзначають залежність людей та тварин від морозу: *морози великі, що куре в хату брали; морози були до трицяти градусів – одміняли школу*. ВТСУМ подає значення лексеми *мороз* як 'холод, коли температура повітря спадає нижче нуля. У множ. холодна зимова погода; холоди' [3, с. 690].

Середньополіські прикмети, пов'язані зі снігом, виражені опозиціями: *багато снігу : менший мороз, багато снігу : багато води навесні : врожай: Їак сн'єгу багáто, то морóз некр'єпк'їй* (Мдв); *булі велік'ї зїми і сн'їгу булó багáто – це на врожáй і водї багáто бóде* (Рдн); *а тепér і водї не"мá в р'єчце, бо сн'єгу не"мá* (Уст); *їак багáто сн'єгу, то на врожáй, бо зе"мл'á бóде вóгка і все в зéмл'у ув'їйдé* (Хрс); *сн'їгу булó багáто – це на врожáй і водї багáто бóде* (Рдн); *їак багáто сн'їгу – то дóбре, земл'á нап'їтáйеца водóй од сн'їгу* (РдУ);

так'її гáрний морóз, а йак Случ (назва річки) розл'єца да йде крїга, то п'ївторá м'єтра л'од, ходїли по н'óму. Йакшó л'їд зостайєца по бєрез'ї, то вл'їтку шче прїйїде водá, вел'їка водá за цєйу крїгойу і ц'а прїказка справл'áлас' (Крч). Розглянемо ще одну прикмету: багато снігу : врожай (багатий врожай) (Вст, Гшв, Ігн, Крс, Пш, Птп, Срк, Тх, Чрв, Стр, Прж, Рдв, Уст, Бвс, ЧВ, Клш, Мдв, Мкл, Рсн, РБ, Слц, Хрс, Мжр, Обл, Млн, Мїс, Рдн, РУ, Срн, Ржн): Йак на хвóйах сн'єг – то на врожайї, йак ін'її на хвóйе (Вст); Йак сн'єгу багáто – урожайї б́уд'е (Тх, Чрв); багáто сн'єгу – на врожайї: йáгоди, грибїї, мáло сн'єгу – це пагáно (Крс); На врожайї гриб'їв (Пш) Дўже врожайїний год, йак сн'єжна зимá (Птп); ўз'їмку н'емá сн'єгу – то погáно. Вим'єрзáйє на пóл'ї (Чбн); йак бóл'ше сн'єгу – то врожайї лўч'е, а йак сн'єгу немá – то вим'єрзáйє (Уст); багáто сн'єгу – на багатий урожайї (Клш). Сніг на конкретне свято теж був прикметою на врожайї ягїд або грибїв: Йе Ган:ї (свято): йак сн'їг идé, то врожайї на йáгоди і грибїї (Тх); на Роздвó, на Багáту кут'ў, йак кругóм дєрева сн'їгу багáто – то на грибїї (Крч). На підтвердження середньополіських вірувань В. Скуратівський наводить прислів'я: Багато снігу намете – багато хліба прибуде. Снігу по колїна – буде врожайї. Зима морозяна з великим снігом передвіщає гарний врожайї хліба. На Рїздво йде сніг – заврожаєтьсá озимина [21, с. 160]. Польські вірування також фіксують зв'язок снігу з майбутніми врожайями: *Wczesną i śnieżną zimę zapowiada obfitość żołądzi. Wielkie śnieg z początkiem zimy zapowiada obfitość grzybów. Drzewa owocowe obficie kwitnąć będą, jeżeli zima była śnieżna* [28, с. 240–241].

Мороз та наявність (відсутність) снігу мали вплив на посїви зернових: Од морóзу і мáло сн'єгу мóже повим'єрзáт' оз'їм'їна (Чрв); Йак багáто сн'єгу, то на врожайї зерновїх, озїмїїє не вимєрзáйут' под сн'єгом, а йак сн'їг з'їйдé, то на тóму, шо з'їйшло пл'єс'єн' – їйїї габл'ám'ї здирáли, бо не пускáйє в рост зернов'ї (Блк); Йак дóбрїй сн'їг идé, то на врожайї, а йак в'єтер, сухов'її – то помєрзне оз'їмїїє (Кшн); Це дóбре, колї сн'єг, бо под сн'їгом не морóзит', а без сн'єгу вимєрзáйє земл'á і пос'єви (Птв); Сн'їгу багáто позамїєтáйє, шо з хáти не вїйдеш, то це на врожайї, пос'їви п'їд сн'їгом в тепл'ї (Рсн); Трєба, шоб п'їд сн'їгом дїхала земл'á (Крч). Спостєрїгаємо опозицїї мороз : відсутність снігу : неврожайї; багато снігу : врожайї. Полїщуки поодинокó пам'ятають традицїю рятувальних дїй щодо зернових культур, шоб не повимєрзли під час сильних морозів: Шоб пос'єви не помєрзли, пáл'ат' навкóло ц'óго пóл'а кострїї, шоб дим застїл'áў пóл'е, а йак дим, то пос'єви вже не помєрзнут', і морóз на ц'óму пóл'ї в'їдступáйє, так і дєрева обкўрували дїмом, то не помєрзнут', обклáдували садóк солóмоїу і шоб дим п'їшоў (Блк). У цїй традицїї дим виступає оберегом посївів від морозу.

Полїські діалектоносїї для найменування 'сильного снігопаду з вїтром, метелицї, хуртовини' послуговуютьсá лексемами: замет'єл' (Ігн, Тх, Чб, Кшн, Рдв, Уст, РдБ, Слц, Хрс, Ржн); замет'їл' (Вст, Стр, Лтк, Рсн, Обл, Мїс); м'єт'єл'їца (Прг, Уст); ме^нтєлиц'а (Жрб, Рдв, Клш, РдБ, Млн, Срн); зав'їр'ўха (Срк, Прг, Уст, Мкл, Крч); вїўга (Жрб, Клш, Рсн,); м'єт'єл' (Бвс); хурдєлиц'а (Вст); урагáн (Мкл). Про таке зимове явище вони оповїдають: Метé, шо не вїдно св'їта (Стр); Так'ї замет'єл'ї, нам'єтáло, шо сн'єгу врóвен' крїш'ї хáти, шо ми, д'єти, вїлáзили на той сн'єг звєрху і гукáли в кóм'їн хáти, стóко сн'єгу (Слц); Замет'єл'áбо ме^нтєлиц'а, шо не мóна не проїтїї, не проїєхат, наме^нте кучугўри сн'єгу (РдБ); Такá надвóр'ї зав'їр'ўха, шо нóса не вїсунеш з хáти (Крч). Інформанти пояснювали назву ме^нтєлиц'а, бо ме^нтє (Срн). У словнику М. Никончука фіксуємо лексеми завер'ўха, зав'їр'ўха, метєлиц'а, метєл', замет'їл', замет'óл, пургá, вїўга, хуртовїна, хурдєлиц'а, бўр'а, бўра [18, с. 110–111]. Дослїдниця І. Калїщук для називання сильного вїтру зі снігом фіксує в схїдностєпових говїрках лексеми зав'їр'ўха, метєлиц'а, м'їт'єл'їца, м'їт'єл', мїт'їл', хурдєлиц'а, замет'їл', зам'óт, сн'їго^ав'її, в'їхо^ала [10, с. 119]. У польській мовї використовують найменування *zawierucha, burza śnieżna* [26, с. 86, 88]. Мовознавець В. Жайворонок пояснює метелицю як '1. Сильний вїтер зі снігом; заметїль, хуртовина; метелицю як сніговий вїтер пов'язують з нечистою силою. 2. Старовинний народний танець,

виконуваний у швидкому темпі, з частими змінами фігур та обертаннями, а також музика до нього; танцювали його колом, усередині якого була одна пара' [7, с. 361]. ВТСУМ подає семантику лексем: *Заметіль* – ‘сильний вітер зі снігом, хуртовина’ [3, с. 405]; *Завірюха* – ‘1. Сильний вітер зі снігом; метелиця, хуртовина; 2. Політична, соціальна і т. інш. подія, що викликає глибокі зміни, потрясіння в суспільстві; 3. Чвара, колотнеча, сварка’ [3, с. 380]. *Метелиця* – ‘1. Сильний вітер зі снігом, заметіль, хуртовина. 2. Народний танець (український, російський, білоруський), виконуваний у швидкому темпі, з частими змінами фігур та обертаннями. 3. діал. Вертіж’ [3, с. 663]. *Хуртовина* – ‘1. Сильний вітер зі снігом, заметіль. 2. Буря, ураган. 3. Нещастя, знегода, тяжка година’ [3, с. 1576].

І. Огієнко, описуючи традиційний світогляд українців як природопоклонників, фіксує давні українські вірування про те, що Мороз – це старезний дід, що все морозить своїм подихом та лютує на тих людей, хто у Святвечір не кличе його кутю їсти, тому таким господарям виморожує збіжжя на полі. Щоб такої прикрості не було селянину, українці здавна кличуть у Різдвяний вечір Мороза куті їсти [8, с. 33]. Традиція запрошення Мороза, щоб умилостивити його щодо майбутнього урожаю, щоб запобігти вимерзанню посівів та садків досить поширена ще в пам'яті сучасних поліщуків ХХІ століття: *На Р'іздрво об'азат'ел'но закликáли мороз: «Мороз, ході з нами кут'у їести». Його трéба умилосéрдит', попросіт' (Жрб); Мороз запрóшуїут' на Р'іздр'áну в'ечér'у: «Мороз, Мороз, ход'і кут'е їест'і, н'е пр'іход' у П'етрóўку, побійемо голóўку, йак пр'їд'еш у П'етрóўку» і стўкаїут' у ráму. Або така: «Мороз, Мороз, ход'і кут'е їест'і, гуркоў н'е мороз', в'етру н'е пускáй, д'ітэй н'е л'акáй» (Крс); Мороз, ході кут'у їести. Не прихóд' з лóжкоїу, бо лóба розбійем... і шос' там дáл'і (Птп); Кл'ікал'і: «Мороз, ход'і кут'е їест'і. Ход'і зáре, а тод'і н'е їд'і. Н'е мороз' пиен'іци, н'їякоїї пашн'іци» (Чбн); До кут'і моліліс'а Бóгу і приказували: «Мороз, Мороз, ході кут'е їести». Булá припов'ідка (Стр); Ході, ході до нас, Мороз, кут'у їести (Чпв); Мороз, Мороз, ход'і кут'е їест'і..., йак д'ет'і мал'і йе, то д'етей отправл'áли прос'іт', хаз'áйн або хаз'áйка на стол постаўлáт кут'у (Уст); На б'эдну кут'у казál'і: «Мороз, Мороз, ході кут'е їести». Ми с'ідáїємо за стол, а бат'ко у в'ікно: «Мороз, Мороз, іді кут'у їести». А ми вже дўмаїем, шо напράвду приїде (Бвс); Булá традиц'їяа прикликáти мороз на кут'у: «Мороз, ході кут'у їести» (Клш); На Старій нóвий год стáвили кут'у, вихóдили на дв'ір: «Мороз, Мороз, ході кут'у їести», шо б йагн'áти не морозіў, не тел'áти, н'ічóго, а кут'у на Роздрво несут' рукав'іцами і на с'іно стáўл'ат', а д'іти п'ід столóm і бéкаїут', і мéкаїут', шо б усé велóс'а (Мкл); Прикликáли мороз на кут'у: «Мороз, Мороз, ході кут'е їести, йак не прійдеши зáраз, то не їди пóт'ім (Рсн); «Мороз, Мороз, ході кут'у їести», – на пóкут' с'éна і клікали (Срд); Мороз, Мороз, ході кут'е їести, шо б не поморозіў нам горóдину (Мжр); Брáту загáдували вд'агáт' рукавіц'і і брат не"сé кут'у, і приказуват': «Несу кут'у на пóкут'у, квок, квок». Клічемо: «Мороз, Мороз, йа прóшу тебе, ході кут'і їести» (Вшв). Спорадично носії середньополіських говірок уже не пам'ятають такої традиції – запрошувати мороз кутю їсти, що вказує на поступовий занепад звичаю (Прж, Мдв, Лзн, Рдн).*

Дослідник Г. Булашев, описуючи космогонічні вірування українців, які поєднували в собі християнство з елементами язичництва, зауважує про *Мороз*, що найчастіше він уособлюється в образі сивого, лисого, сердитого діда в крижаних чоботях, одягненого в снігове вбрання і зовсім обмерзлого сосулями; він родич сонця і вітру, але могутніший за них. [1, с. 264]. Лексикографічні джерела тлумачать *мороз* в українських віруваннях як ‘1. Холод, коли температура повітря падає нижче нуля градусів; 2. У народі мороз постає в образі сивого діда...з великими червоними вустами і червоним носом, з бородою в бурульках; асоціюється зі смертю’ та дещо інше тлумачення номена *Мороз* – *Морозко* ‘У дохристиянських віруваннях і пізніше божество холоду, віхоли, криги у вигляді старезного діда, що все морозить своїм подихом, лютий на тих, хто не запрошує його на кутю у святий вечір’ [7, с. 376–377].

Замерзлу пару (сніг), що осідає взимку на деревах та вікнах респонденти йменують лексемою *іней* (Жрб, Срк, Тх, Чбн, Чрв, Стр, Чпв, Рдв, Уст, Лтк, ЧВ, Клш, Рсн, Срд, Лзн, РБ, Слц, Мжр, Вшв, Дбв, Обл, Млн, Мйс, Срн, Крч, Ржн): *Іней покрива́йеца – це зимовий дощч п'ішб'ю, це не л'ід, а сн'іж'ок, в'ід н'о́го г'ілочк'і сх'ож'і на л'анк'і г'ус'ач'і, д'уже г'арно* (Жрб), спорадично фіксуємо фонетичний варіант номена *г'іней* (Кшн). Порівнюючи зафіксовані лексеми з матеріалами діалектолога М. Никончука, можемо простежити, що в 70-х роках ХХ ст. інформанти називали більше найменувань на позначення інею: *іней, ін'ій, г'іней, п'амороз', н'амороз', о́кід', о́кід'* [18, с. 120]. У східностепових говірках на позначення лексеми *іній* використовують іменники *ін'ій, ізмороз'*⁶; гуцули називають *éний, іній*; у закарпатському діалекті – *іні'ій*; номінацію *ізморозь* фіксуємо в слобожанському діалекті [10, с. 122]. Осідання інею на деревах є прикметою на майбутні *врож'айі* (Срк, Стр, Прж, Чпв, Кшн, Рдв, Лтк, ЧВ, Клш, Мдв, Срд, РдБ, Мжр, Обл, Млн, Рдн, РдУ), інколи поліщуки уточнюють: *п'ерший іней на оз'ім'іну, д'руг'ій на ус'ак'і кул'ту́ри* (Рдв); спорадично конкретизують, що *іней – то врож'ай на грибі́ та й'агоди* (Тх, Уст, Срн, Крч). Лексикографічні джерела тлумачать *іней* як 'тонкий шар кристалів льоду, що утворюється осіданням водяної пари з повітря на охолоджені предмети; паморозь, наморозь' [7, с. 262]; оскільки іній – замерзла (зимова) роса, то символізує сльози і горе' [2, с. 932].

Також поліщуки вказують на традицію спостерігати за наявністю *інею* в конкретне свято: *На Баг'атий в'ечор такій іней – то це на врож'айі* (Стр); *г'іней на Н'овий год – то на врож'айі* (Кшн); *іней, то баг'ато гриб'ов, особліво на Н'овий р'ік* (Срн); *пр'ім'еч'али іней на дере́вах на с'в'ато – то на врож'айі* (Лтк); *на Баг'ату кут'у́ й'ак іней р'асний або круг'ом дере́ва сн'ігу баг'ато – то на грибі́* (Крч). Подібні приклади виявлено в розвідці В. Скуратівського: *на деревах р'ясний іній (на Різдо) – зацедрить озимина* [21, с. 176]. *Ожеледь на деревах (на Святвечір) – вродять горіхи і садовина* [21, с. 175].

Намерзлі візерунки на вікнах на Житомирщині називають *ласиці* (Гш, Жрб, Ігн, Чпв, Блк, Прг, Рдв, ЧВ, Мдв, Мкл, Рсн, РБ, Мжр, Млн, Рдн, Срн, Ржн): *Л'асиц'і на в'ікнах – то зам'єрз сн'єг на в'ікнах* (Ігн); *Мор'оз л'асиц'і на в'ікнах мал'у́йе. В'ізеру́нк'і так'і г'арн'і* (Чпв); *Мор'оз мал'у́йе л'асиц'і – така́ н'азва мал'у́нку на в'ікн'і* (Блк); *На о́кнах мор'оз л'асиц'і мал'у́йе* (Рдв); *Л'асиц'і на о́кнах, то мор'оз мал'у́йе* (Мкл); *Мор'оз мал'у́ваў л'асиц'і, он й'ак'і́йе л'асичк'і на окн'є* (РБ); *л'іс'іци* (фонет варіанти *л'ісіц'і, лисіц'і*) (Птп, Чбн, Чрв, Слц, Вшв): *Це л'іс'іци. Холо́дний во́здух с те́плим р'обит' узо́р. Саме́ получ'а́йеца* (Птп); *Л'ісіц'і мал'у́йе на о́кнах, о́кна не подв'ійн'і, а ми х'ука́йем у т'і л'ісіц'і, то мор'оз мал'у́йе* (Слц); *Мор'оз так г'арно лисіц'і мал'у́йе, й'ак заму́ру́йе з о́сен'і ц'і в'ікна і до весні́* (Вшв). Поодинокі поліські респонденти називають номен *кв'єтк'і* (Крс, Мйс): *мор'оз кв'єтк'і мал'у́йе на в'ікнах* (Крс); *мор'оз кв'єтк'і мал'у́йе* (Мйс); *в'ізеру́нк'і* (Хрс): *мор'оз мал'у́йе на в'ікнах в'ізеру́нк'і* (Хрс). У середньополіській традиції зберігається вірування, що на вікнах взимку створює візерунки мороз (Жрб, Ігн, Крс, Чрв, Блк, Кшн, Прг, Рдв, Уст, Клш, Мдв, Мкл, РБ, Слц, Вшв, Птв, Мжр, Млн, мйс, Рдн, Срн, Ржн): *Мор'оз мал'у́йе л'асиц'і – це така́ крас'а, не перед'ат': і л'анк'і, і кв'іти* (Жрб); *Мор'оз мал'у́ваў, он й'ак'і́ в'ікна замал'у́ваў мор'оз* (Клш); *холод: Хо́лод л'асиц'і мал'у́йе на в'ікнах* (Гшв), персоніфікований образ: *Д'ід Мор'оз мал'у́йе* (Обл). Дослідниця Ю. Каліщук, аналізуючи метеорологічну лексику східностепових говірок України, описує, що для позначення намерзлих візерунків на вікні від морозу інформанти послуговуються конструкцією *нар'ісува́ла з'іма́; мо^аро́з р'ісу́т узо́ри на ст'екл'є* [10, с. 121]. Подібні лексеми (*ласиці, лисіці*) виявлено в лексикографічних працях інших дослідників: В. Жайворонок серед різних лексем-символів української етнокультури фіксує багатозначну лексему *лисци́*, одне із значень якої 'у множині – намерзлі узорі на віконному склі' [7, с. 335]; ВТСУМ подає лексему *лис'іця* в значенні '1. Самка лиса / лис. 2. Намерзлий візерунок на віконних шибках або намерзла частина шибки. 3. тільки *множ. діал.* Різного типу дерев'яні пристрої, лещата' [3, с. 614]. Процес утворення візерунків на вікнах у середньополіських говірках йменують дієсловами *малює* (*замалював, намалював*), *замуру́йе*.

Найменування шару пухкого снігу на дахах будівель та деревах, гірки снігу в середньополіській традиції репрезентують лексеми *ша́нк'і* (Жрб, Крс, Мкл, Слц, Срн), *ху́ри* (Блк, Уст, РБ), *гу́ри* (Бвс), *кучугу́ри* (Ржн): *це ша́нк'і із сн'ігу. Наро́д ра́дувавс', йак вкрива́лос' сн'ігом, особливо хво́йн'і, бо ц'і ша́нк'і – на врожа́ї.* (Жрб); *то пага́но: ша́нк'і на дере́вах – грозове́ л'іто* (Крс); *гу́ри сн'е́гу – на врожа́ї* (Бвс); *то ху́ри сн'е́гу, на врожа́ї. Так'е зам'ета́ло, шо ду́мали, і ші́фер поло́мит'* (Рдн); *ша́нк'і сн'ігу – на врожа́ї* (Срн); *кучугу́ри сн'ігу – на врожа́ї* (Ржн). У словнику М. Никончука наметена вітром гірка снігу репрезентується більшою кількістю найменувань: *гу́ра, гу́рба, ху́ра, ку́ча, кучугу́ра, курга́н, замéт, сугро́б, ку́па* [18, с. 113–114]. Дослідниця Ю. Каліщук у східностепових говірках на позначення *гірки снігу* репрезентує іменники *сугро́б, замéт, куч'угу́ра* [10, с. 120].

Найменування крижаної палички, яка намерзла там, де стікала або капала вода зі стріхи, у середньополіських говірках маніфестують іменниками *буру́л'ка* (*буру́л'к'і*) (Вст, Жрб, Крс, Пш, Птп, Срк, Тх, Чрв, Чпв, Кшн, Уст, Клш, Мкл, Рсн, РБ, Хрс, Мжр, Вшв, Дбв, Обл, Птв, Срн), *сосу́л'ка* (*сосу́л'к'і*) (Срк, Стр, Прж, Кшн, Прг, Рдв, Бвс, ЧВ, Мкл, Рсн, Срд, РБ, Слц, Мйс, РУ, Крч, Ржн), *со́пл'і* (Кшн, Млн), *сопл'ак'і* (Уст, Срн), *буру́н'ка* (*буру́н'к'і*) (Гшв), *в'ісячки* (Жрб), *кап'ежé* (Блк, Срн), *л'одаши́ни* (Хрс) тощо. У словнику М. Никончука номінація *крижаної палички, яка намерзла там, де стікала або капала вода*, представлена більшою кількістю найменувань: *бору́л'а, бру́н'ка, сопл'ак, сопл'е́л', сосу́л'ка, сморка́ч, мерзл'ак, л'одаши́на, стрі́лка, цу́рбалка, цукéрок, кап'е́ж* [18, с. 123–124]. Ю. Каліщук на позначення *льодинки, що утворилася під час стікання води й має форму загостреної донизу палички*, у східностепових говірках фіксує найменування *сосу́л'ка, сопл'ак, сопл'а, супо́лка, буру́л'ка, бору́л'ка* [10, с. 122]. У польській мові ця *крижана паличка* називається *sople lodowe* [26, с. 97].

Довжина бурульок була критерієм, за яким поліщуки поділяли їх на *короткі* та *довгі*, також бурульки були розвагою для дітей: *Буру́л'к'і смокта́л'і колі́с' за цук'е́рк'і* (Пшн). У скрутні часи бурульки заміняли їжу: *А в голодо́ўку нарвém сосу́л'ок, мо́чимо в хл'і́б да й смо́кчемо* (Стр); *сосу́л'к'і, ми йі́х йі́ли взі́мку мали́ми* (РУ). Також спорадично засвідчено пояснення зміни назви лексеми 'крижана намерзла паличка': *буру́л'ка – це мої́ д'іти назива́ли, а ран'іше йа́кос' іна́кше – сопл'акі́* (Срн).

Зауважимо, що в розповідях респонденти частіше йменують бурульки в множині, ніж в однині. У середньополіській традиції з бурульками пов'язано ряд прикмет: багато бурульок указують на майбутній урожай: *На врожа́ї, а йак коротéн'к'і́йе, то не так'і́й врожа́ї* (Рдв); *здайе́ца, на урожа́ї* (Клш); *буру́л'к'і, йак бага́то йі́х в'ісі́т' – на врожа́ї* (Срн); урожай грибів: *Буру́л'ок бага́то – то гр'ібо́ў бага́то* (Тх, Уст); *Буру́л'к'і в'есáт з крі́ш'і – то на грибі́* (Срк); зернових: *Буде в'ел'м'і овес* (Гшв); *Йакшо́ до́вг'і сосу́л'к'і, то бо́де урожа́ї зернови́х* (Ржн); льону: *Йак до́ўг'і́йе – то уро́д'іт л'он* (Чбн); *Буру́л'ка до́вга на врожа́ї л'ону* (Чпв); *Сосу́л'к'і йак до́вг'і – то л'он до́вг'і́й бо́де роді́т'* (Крч); *Йакшо́ до́вг'і сосу́л'к'і – то бо́де урожа́ї л'ону* (Ржн); городини: *Йак бага́то сосу́л'ок і до́вг'і́йе – то гурко́в бо́де бага́то* (Селець Народичі). Подібні прикмети виявлено в працях етнографа В. Скуратівського: *Якщо на Різдво буде багато бурульок понад стріхою, то вродить ярина, особливо ячмінь* [21, с. 176].

Наявність бурульок узимку була прикметою на особливе літо: *Йак вони́ до зе́мл'і* [мається на увазі довгі бурульки] – *це на во́ду, а во́ду завжди́ просі́ли у Бо́га. А йак коротéн'к'і – то посу́шливе л'іто* (Жрб); *буру́л'к'і до́вг'і – на грозове́ л'ето* (Крс); визначали зиму або іншу пору року: *Сосу́л'к'і чу́т' н'е до з'емл'е́, то зима́ до́ўга бо́де* (Прж); *Визнача́ли: йак до́вг'і – то до́вга зима́, а коро́тк'і – коро́тка зима́* (Бвс); *йак вони́ до́ўг'і́йе – то до́ўга зима́, а йак коро́тк'і́йе – то коро́тка зима́* (Лтк); *йак до́вг'і – то на до́вгу зи́му* (Клш); *йак до́вг'і́йе – то зима́ до́вша* (Мдв); *буру́л'к'і йак до́вг'і – то до́вга, холо́дна зима́, а коро́тк'і – то ра́н':а весна́* (Мжр); *йак коро́тк'і – то скор'і́ш бо́де весна́, а йак до́вг'і – то зат'ажна́ зима́ бо́де* (Обл); *буру́л'ка малéн'ка – то зима́ бо́де не така́ т'ажо́ла, а йак до́вга буру́л'ка –*

то зима́ довга і сувора (Птв); йак довга – то довга зима́, а коротка – то коротка зима́ (Мйс). Спостерігаємо бінарні опозиції довгі бурульки : врожай; короткі бурульки : неврожай; довгі бурульки : дощове літо, короткі бурульки : засушливе літо; довгі бурульки : довга (затяжна) зима, короткі бурульки : коротка зима (рання весна); довгі бурульки : сувора зима, короткі бурульки : легка зима. В іншому випадку бурульки були прикметою на зміну погоди в найближчий час: Вони́ на одлігу, лёгший мороз. (Стр). Дія, пов'язана з бурульками, представлена дієсловами *вєсять, капають, намерзає: сосу́л'к'і, буру́л'к'і, со́пл'і в'єс'ат'* (Кшн); *ка́пайут кап'єжé – це з сопл'акóв* (Срн). Поліщуки пояснювали довжину бурульок у такий спосіб: *У холодку́ вона́ м'єниша, а на со́нц'і – до́вша* (Бвс); *йак бо́л'ший мороз – то вони́ до́вшийє* (Рсн); *йак мороз – то до́бра намерза́йє, а йак тепл'іша погóда – то до́вга намерза́йє* (РБ), а їх утворення так: *сосу́л'к'і – це вода́ і йїх схва́чує мороз* (Срд). Поодинокі засвідчено прикмету, пов'язану з бджолами: *йак до́вг'і буру́л'к'і – то ц'іле л'іто бу́де мед, йак коротéн'кі – то трóшк'і вз'али ме́ду і все* (Вшв). На підтвердження цій традиції є українське народне прислів'я: *Як капає зі стріх, так капатиме з вуликів* [21, с. 193]. Сучасні прикмети також вказують на небезпеку бурульок для людини: під ними не можна ходити: *Йак до́вг'і буру́н'к'і, то ду́же вр'єд од них, на го́лову мо́жут' па́дат'* (Гшв).

Розглянемо семантику лексеми *бурулька* (*буруля, сопляки, сосулька, стрілка*) – 'льодинка на стрісі даху, утворена від талого снігу, за якою примічали обсяг урожаю та тривалість холодів' [2, с. 927]; *бурулька* – зменш-пестл. *бурулечка* – 'льодинка, що утворилась під час стікання рідини і має форму загостреної донизу палички' [3, с. 103].

Явище теплої погоди взимку, коли розстає сніг, у середньополіських говірках репрезентують іменниками *одліга* (Жрб, Ігн, Стр, Чпв, Чпв, Бвс, Лтк, Рсн, РБ, Хрс, Обл, Млн, Мйс, РУ, Срн, Крч,), фонетич. варіант *одліга* (Чрв, Блк, Рдв, Уст, Клш) та *в'ідліга* (Пщ, Уст, Клш, Мкл, Хрс, Мжр, Дбв, Ржн), множ. *в'ідліги* (Мдв). ВТСУМ подає лексему *відлига* в значенні 'значне потепління взимку або ранньою весною, що викликає часткове розтавання снігу, льоду' [3, с. 173].

У поліській традиції вірувань про теплу погоду серед зими фіксуємо прислів'я, пов'язане зі святом Стрітєння, яке має в Україні церковне та народне підґрунтя. За народною традицією Стрітєння – це зустріч зими та весни, тому в цей день спостерігали за погодою. За метеорологічними спостереженнями поліська традиція фіксує таку прикмету – *на Стр'єчен':є йак одліга – то ран':а весна́, йак ка́пайє з'і стр'їх'і* (Рдв), за подібними спостереження вживається таке прислів'я: *Йак п'єв'єн' воді напйєца у Стр'єчен':а – то в'єсна́ обопйєца, ран':а бу́д'є і воді бага́то* (Тх); *Йак на Стр'єчен':є з буру́л'к'і п'єв'єн' воді напйєца – то па́хар в'єсно́йу нарóб'їца* (Чрв); *Йак на Стр'єчен':є зі стр'їхи п'єв'єн' напйєца, то на Йу́р'їа вол напасéц'а* (Кшн, Прг); *Йак п'єв'єн' напйєца под поро́гом воді, шо з крїиш'і натечé – то вон л'єтом напйєца в борозн'є, а йак н'є – то бу́де сух'є л'єто* (Лтк); *Йак на Стр'єчен':а п'єв'єн' напйєца – то на Йу́р'їа в'їл напасéц'а* (Рсн); *Йак п'єв'єн' напйєца воді на Стр'їчен':а – то в'їл напасéц'а, одліга, але зима́ не одступит' – своёє в'їз'ме* (Мйс). В українській народній традиції є подібні прислів'я: *Якщо на Стрітєння півень води нап'єтьєся на порозі, то на Явдохи (14.03.) вїл напасетьєся на дорозі. Якщо на Стрітєння півень нап'єтьєся води, то хлібороб наберестьєся біди* [21, с. 193].

Зрідка респонденти вказують, що відлига серед зими не має бути, це є ознакою чогось недоброго в природі: *йакшо́ сэред з'їмі тєпло, то то́же недóбре* (Крс); *в'ідліга, а потóм зноў мороз – на озимину́ не ду́же до́бре дл'а пос'їв'їв* (Мкл); при цьому відлигу зачасту пов'язували з весною: *В'їдл'їга. Мо в'єсна́* (Пщ); *Одліга. Мо то ран':а в'єсна́* (Чрв); *Одліга – це ран':а в'єсна́* (Обл).

Щодо відлиги, то мешканці Середнього Полісся звертали увагу на таку деталь «поводження зими»: навіть якщо серед зими буває теплий період немовби весною, то пізніше зима обов'язково проявить свої зимові особливості (сніг, мороз) навіть навесні: *Бува́ло розтава́в сн'єг, то одліга, і зноў напáдайє, зима́, йак казна́, сво́го не вдару́йє н'ї весн'ї,*

н'ікому (Блк); Середн'а з'іма на остáнок мóже дóбре насрát' л'уд'ам, пóсл'е бува́йе сіл'ний сн'ег, бурáн, а не т'еплó (Уст); Булі одліг'і, але зима́ не подару́йе, забé"ре своїé (Бвс); Їак у́ с'ічн'і одліга, тод'і шче й морóзи стáнут'. Весно́йу в'із'мé (Клш); Бува́ли в'ідліги, бува́ло, шо і до́ўго тéпло сэред зимі, навесн'і воно́ одда́ст' ц'і дн'і зим'і (Мдв); Зима́ опосл'а вóз'ме скóко йей в'ідвéдено (Срд); Зима́ доженé, не подару́йе (РБ); Вона шче мóже йакá хоч бут' та погóда (Слц); Коліс' казáли: йак прійде ма́рець' (март), то змéрзне стáрець', шче бóде хóдно (Млн); Так булó: йак одліга, то зима́ весно́й дн'і в'із'мé (РУ); Зима́ своїé в'із'мé, раз одліга зáре, одліга бува́йе, а зима́ продолжа́йеца (Срн). Також респонденти оповідають про сталість зими минулих десятиліть, що трималась аж до весни: Їак замéрзло, замелó, то розтава́в аж на прóвесн'і. Постойáн:о морóз був, крéпка зима́ була́ (Стр); В да́вн'і часі зима́ трима́лас', зáре зм'інілас' погóда (Рсн). Спорадично відзначаємо відсутність прикмет про відлигу на Житомирському Поліссі (Вст, Гшв, Срк, Птп, Прж, Лзн, Вшв, Пт, Рдн), що вказує на поступовий занепад таких знань.

Виокремимо етнолінгвістичний аспект середньополіських вірувань про зимові опади. Українська дослідниця етнолінгвістики В. Конобродська зауважує: «Врахування таких важливих категорій традиційної картини світу, як *простір, час, ознака, стан* та ін. спонукає до окреслення ширшого кола невербальних знаків у тексті обряду: одиниці агентивного (персонажного), акціонального (дійового), реалемного (предметного), атрибутивного (ознакового), локативного (просторового), темпорального (часового), станового (процесуального), вербального (мовного) планів» [14, с. 41]. Спробуємо окреслити систему вербальних і невербальних знаків у середньополіських віруваннях про зимові опади. Якщо вербальними компонентами вірувань є *номінації, пов'язані з уявленнями про сніг, мороз, іней, бурульки, відлиги та інші зимові явища, представлені словами, словосполученнями, реченнями та мікротекстами*, то одиницями агентивного плану змісту вірувань є *люди-спостерігачі за зимовими опадами; люди, які виконували різні дії під час зимових опадів; персоніфікований образ Мороза, який малює візерунки на вікнах та якого запрошували кутю їсти; персоніфікований образ Зими; худоба, яка реагувала на випадіння першого снігу; кури, яких забирали з хліва до хати, щоб не померзли від морозу взимку; півень, що п'є воду на Стрічєннє під час відлиги*. Одиниці акціонального плану змісту: *процесуальна поведінка першого снігу; процесуальна поведінка морозу, бурульок, заметілі; процес випадіння снігу; людські дії, пов'язані з розчищенням снігу; ритуальні дії закликання Морозу кутю їсти; обкурювання дерев та полів димом для збереження від вимерзання, процес творення візерунків на вікнах*. Одиниці реалемного плану змісту: *костри та дим – ритуальні предмети захисту поля від морозу; солома – предмет захисту дерев від морозу; кутя – ритуальна каша, яку запрошували Мороза поїсти; ласиці – замерзлі візерунки на вікнах, що вказують на сильний мороз; бурульки, шапки снігу, кучугури снігу, гори снігу – символи зими, утворені зимовими опадами; лижі, санки, машина, трактор – транспортні засоби, які використовували взимку; заступи – знаряддя праці, якими розчищають дороги, стежки від снігу*. Одиниці атрибутивного плану: *характеристики снігу, зими, морозу, бурульок*. Одиниці локативного плану: *засніжені стежки та дороги; хати та забори, які засипало снігом; вікна, вкриті візерунком від морозу; дерева, вкриті шапками снігу; колодязі та річки, у яких замерзала вода*. Одиниці темпорального плану: *день випадіння першого снігу; свята, у які спостерігали за поведінкою та кількістю снігу; намерзанням снігу на деревах, бурульками*.

Висновки та перспективи подальшого дослідження проблеми. Свідчення мешканців Середнього Полісся підтверджують, що сніг мав важливе значення для сільського господарства, зокрема для вирощування сільськогосподарської продукції, тому за снігом, інєєм, бурульками, відлигою та іншими зимовими явищами уважно спостерігали, намагалися «умилостивити, задобрити» зиму, що виявляється в традиції запрошувати Мороз кутю їсти в різдвяний вечір. Метеорологічні спостереження лягли в основу цілої низки прикмет, виражених опозиціями: *молодий (місяць) : розтає перший сніг, старий (місяць) : не розтає,*

лежить сніг; багато снігу : менший мороз, багато снігу : багатий врожай; мороз : відсутність снігу : неврожай; наявність снігу : врожай; довгі бурульки : врожай; короткі бурульки : неврожай; довгі бурульки : дощове літо, короткі бурульки : засушливе літо; довгі бурульки : довга (затяжна) зима, короткі бурульки : коротка зима (рання весна); довгі бурульки : сувора зима, короткі бурульки : легка зима. Такі прикмети допомагали прогнозувати майбутній урожай : неврожай, життя : голод (смерть).

Також хочемо відзначити низку спільних традицій у поляків та мешканців Середнього Полісся. Зокрема, вони запам'ятовували день тижня першого снігу, щоб навесні садити або сіяти в такий самий день. Існувало вірування, що перший осінній сніг повинен розтанути. Багато снігу взимку вважали ознакою майбутнього врожаю. Крім того, випадіння першого снігу прив'язували до конкретних свят: у поляків – *św. Michala, św. Jadwigi, św. Urszuli, św. Szymona i Judy; Wszystkich Świętych*; у середньополіській традиції – *свято Михайла, Покрови, Казанської Божої Матері*. У польській культурі виокремлюють три різновиди снігу з певною номінацією: *pierwszy – młody, drugi – dziadowski (komorniczy), trzeci – to śnieg chłopski (gospodarski)*. Зауважимо, що подібної класифікації снігу в українських віруваннях не зафіксовано. Наша розвідка не претендує на вичерпність теми, це лише спроба акцентувати на важливості подібних досліджень, які, безсумнівно, актуальні в українському мовознавстві.

Список обстежених населених пунктів Житомирської області та їх скорочень

Вст – с. Виступовичі Овруцького (зараз Коростенського р-ну); Гш – с. Гошів Овруцького (зараз Коростенського р-ну); Жрб – с. Журба (Невгоди) Овруцького (зараз Коростенського р-ну); Ігн – с. Ігнатпіль Овруцького (зараз Коростенського р-ну); Крс – с. Красилівка Овруцького (зараз Коростенського р-ну); Пщ – с. Піщаниця Овруцького (зараз Коростенського р-ну); Птп – с. Потаповичі Овруцького (зараз Коростенського р-ну); Срк – с. Сорокопені Овруцького (зараз Коростенського р-ну); Тх – с. Тхорин Овруцького (зараз Коростенського р-ну); Чбн – с. Чабан Овруцького (зараз Коростенського р-ну); Чрв – с. Черевки Овруцького (зараз Коростенського р-ну); Стр – с. Стирти Черняхівського (зараз Житомирського р-ну); Прж – с. Пиріжки Малинського (зараз Коростенського р-ну); Чпв – с. Чоповичі Малинського (зараз Коростенського р-ну); Блк – с. Білокоровичі Олевського (зараз Коростенського р-ну); Кшн – с. Кишин Олевського (зараз Коростенського р-ну); Прг – с. Перга Олевського (зараз Коростенського р-ну); Рдв – с. Радовель Олевського (зараз Коростенського р-ну); Уст – с. Устинівка Олевського (зараз Коростенського р-ну); Бвс – с. Бовсуни Лугинського (зараз Коростенського р-ну); Лтк – с. Литкі Лугинського (зараз Коростенського р-ну); ЧВ – с. Червона Волока Лугинського (зараз Коростенського р-ну); Клш – с. Куліші Ємільчинського р-ну (зараз Звягельського р-ну); Мдв – с. Медведове Ємільчинського (зараз Звягельського р-ну); Мкл – с. Миколаївка Ємільчинського (зараз Звягельського р-ну); Рсн – с. Рясне Ємільчинського (зараз Звягельського р-ну); Срл – с. Середи Ємільчинського (зараз Звягельського р-ну); Лзн – с. Лозниця Народицького (зараз Коростенського-ну); РБ – с. Рудня Базарська Народицького (зараз Коростенського-ну); Слц – с. Селець Народицького (зараз Коростенського-ну); Хрс – с. Христинівка Народицького (зараз Коростенського-ну); Мжр – с. Межирічка Радомишльського (зараз Житомирського р-ну); Вшв – с. Вишевичі Радомишльського (зараз Житомирського р-ну); Дбв – с. Дубовик Радомишльського (зараз Житомирського р-ну); Обл – с. Облітки Радомишльського (зараз Житомирського р-ну); Птв – с. Потіївка Радомишльського (зараз Житомирського р-ну); Млн – с. Мелені Коростенського р-ну; Мйс – с. Мойсіївка Коростенського р-ну; Рдн – с. Рудня Коростенського р-ну; РдУ – с. Рудня Ушомирська Коростенського р-ну; Срн – с. Сарновичі Коростенського р-ну; Крч – с. Курчиця Новоград-Волинського (зараз Звягельського р-ну); Ржн – с. Рижани Володарськ-Волинського (зараз Житомирського р-ну).

Список використаних джерел та літератури

1. Булашев Г. Український народ у своїх легендах, релігійних поглядах та віруваннях. Космогонічні українські народні погляди та вірування. Київ : Довіра, 1992. 414 с.
2. Васянович О. О. Народна метеорологічна термінологія поліщуків (матеріали до «Словника традиційної нематеріальної культури Правобережного Полісся»). *Народознавчі зошити*. 2020. № 4 (154). С. 923–944. URL: <https://nz.lviv.ua/archiv/2020-4/15.pdf> (дата звернення: 06.01.2025).
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ, 2009. 1736 с.
4. Вовк Х. К. Студії з української етнографії та антропології. Київ : Мистецтво, 1995. 335 с.
5. Воропай О. Звичаї нашого народу. Етнографічний нарис. Київ : Оберіг. 1993. 590 с.
6. Громова Н. О. Різдвяно-новорічна обрядовість українців Бойківщини (кінець ХХ – початок ХХІ ст.) : автореф. дис. на здобуття ступеня кандидата іст. наук : спец. 07.00.05. Київ, 2007. 18 с. URL: <http://www.irbis-nbuv.gov.ua/aref/20081124041095> (дата звернення: 16.01.2025).
7. Жайворонок В. В. Знаки української етнокультури. Словник-довідник. Київ : Довіра, 2006. 703 с.
8. Іларіон, митрополит. Дохристиянські вірування українського народу. Історично-релігійна монографія. Київ, 1992. 424 с.
9. Каліщук Ю. К. Метеорологічна та астрономічна лексика в східностепових говірках: структурна організація, семантика і просторове варіювання : дис. ... д-ра філософії : 035 «Філологія». Луцьк, 2024. 363 с. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/24556> (дата звернення: 09.01.2025).
10. Каліщук (Онищенко) Ю. К. Номінація атмосферних опадів, процесів та понять, пов'язаних із замерзанням води. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Філологічні науки*. Житомир, 2022. Вип. 3 (98). С. 116–125. URL: <http://philology.visnyk.zu.edu.ua/article/view/269949> (дата звернення: 09.01.2025).
11. Ковальова Н. О., Новикова Ю. М. Пори року в українських народних віруваннях : навч. посіб. Макіївка : ДонНАБА, 2005. 110 с.
12. Коломійчук О. Ю. Осінньо-зимові календарні звичаї та обряди бойків у другій половині ХІХ – на початку ХХІ ст. : автореф. дис. на здобуття ступеня кандидата іст. наук : спец. 07.00.05. Івано-Франківськ, 2015. 20 с. URL: https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=view_citation&hl=uk&user=D-2Bog8AAAAJ&citation_for_view=D-2Bog8AAAAJ:WF5omc3nYNoC (дата звернення: 15.01.2025).
13. Конобродська В. Л. Курсова і дипломна роботи з етнолінгвістики : навчальний посібник. Житомир, 2003. 236 с.
14. Конобродська В. Поліський поховальний і поминальні обряди. Т. 1. Етнолінгвістичні студії. Житомир : Полісся, 2007. 356 с.
15. Лехман Г. Різдвяний вечір – святий вечір. Історичний календар. Науково-популярний альманах. Київ, 2001. Вип. 7. С. 47–53.
16. Нечуй-Левицький І. Світогляд українського народу. Ескіз української міфології. Київ : АТ «Обереги», 1992. 88 с.
17. Могила О. А. Метеорологічна лексика українських говорів : монографія. Київ : Видавничий центр КНЛУ, 2008. 213 с.
18. Никончук М. В. Матеріали до лексичного атласу української мови (Правобережне Полісся) : словник. Київ : Наукова думка, 1979. 315 с.
19. Помінчук Т. В. Номінація традиційних календарних зимових обрядів Овруцького району Житомирської області в етнолінгвістичному аспекті : дипломна робота з української мови. Житомир : ЖДУ ім. Івана Франка, 2005. 96 с.
20. Романів М. Г. Традиційна зимова календарно-побутова обрядовість українців Покуття кінця ХІХ-початку ХХІ ст. (загальноукраїнські риси та локальна специфіка) : дис. ... д-ра філософії : 032 «Історія та археологія». Львів, 2024. URL: https://lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/03/novelty_Romaniv.pdf (дата звернення: 18.01.2025).
21. Скуратівський В. Місяцелік. Український народний календар. Київ, 1993. 207 с.
22. Скуратівський В. Святвечір. Нариси-дослідження у двох книгах. Київ, 1994. Кн. 1. 285 с.; Кн. 2. 190 с.
23. Скуратівський В. Дідух. Свята українського народу. Київ, 1995. 272 с.
24. Смоляк П. О. Зимова обрядовість Західного Поділля: давні традиції і сучасний стан : автореф. дис. на здобуття ступеня кандидата іст. наук : спец. 07.00.05. Львів, 2008. 18 с. URL: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=AT6q07MAAAJ&hl=uk&oi=sra> (дата звернення: 18.01.2025).
25. Grzega J. Climatic Conditions and Lexis: Some Diachronic Notes on Weather-Related Words in English and Other European Languages. *Transactions of the philological society*. 2022. Vol. 120. Issue 2. Pp. 320–331. DOI: <https://doi.org/10.1111/1467-968X.12243> (дата звернення: 19.01.2025).
26. Kupiszewski W. Słownictwo meteorologiczne w gwarach i historii języka polskiego. Wrocław, 1969. 168 s. URL: <https://sowa-cdn.ijp.pan.pl/f/9yg1lhqxfjtj2.pdf> (дата звернення: 20.01.2025).
27. Oberlin A. Weather, Metaphor, and the Lexicon: A Corpus Study of Medieval German. *Mediaevistik*. 2020. Vol. 33. Pp. 143–154. URL: DOI: [10.3726/med.2020.01.07](https://doi.org/10.3726/med.2020.01.07) (дата звернення: 20.01.2025).

28. Słownik stereotypów i symboli ludowych / koncepcja całości i redakcja J. Bartmiński. T. 1: Kosmos. Z. 3. Meteorologia. Lublin, 2012. 439 s. URL: <https://www.umcs.pl/pl/z-3-meteorologia,26081.htm> (дата звернення: 18.01.2025).

References (translated & transliterated)

1. Bulashev, H. (1992). *Ukrainskyi narod u svoikh lehendakh, relihiinykh pohliadakh ta viruvanniakh. Kosmohonichni ukrainski narodni pohliady ta viruvannia [The Ukrainian people in their legends, religious views and beliefs. Cosmogonic Ukrainian folk views and beliefs]*. Kyiv: Dovira [in Ukrainian].
2. Vasianovych, O. O. (2020). Narodna meteorolohichna terminolohiia polishchukiv (materialy do "Slovyuka tradytsiinoi nematerialnoi kultury Pravoberezhnoho Polissia") [Folk meteorological terminology of Polishchuks (materials to "Dictionary of Traditional Intangible Culture of Right-Bank Polissya")]. *Narodoznavchi zoshyty – The Ethnology of Notebooks*, 4 (154), 923–944. Retrieved from <https://nz.lviv.ua/archiv/2020-4/15.pdf> (reference date: 06.01.2025) [in Ukrainian].
3. Busel, V. T. (Ed.). (2009). *Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy. [Great explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]*. Kyiv [in Ukrainian].
4. Vovk, Kh. K. (1995). *Studii z ukrainskoi etnografii ta antropolohii. [Studies in Ukrainian ethnography and anthropology]*. Kyiv: Mystetstvo [in Ukrainian].
5. Voropai, O. (1993). *Zvychai nashoho narodu. Etnografichni narys [Customs of our people. An ethnographic essay]*. Kyiv: Oberih [in Ukrainian].
6. Hromova, N. O. (2007). Rizdviano-novorichna obriadovist ukraintsiv Boikivshchyny (kinets XX – pochatok XXI st.) [Christmas and New Year Rituals of Ukrainians of the Boikivshchyna (late XX - early XXI century)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv. Retrieved from <http://www.irbis-nbuv.gov.ua/aref/20081124041095> (reference date: 16.01.2025) [in Ukrainian].
7. Zhaivoronok, V. V. (2006). *Znaky ukrainskoi etnokultury Slovnyk-dovidnyk [Signs of Ukrainian ethnic culture. Dictionary-reference book]*. Kyiv: Dovira [in Ukrainian].
8. Ilarion, mytropolyt. (1992). *Dokhrystyianski viruvannia ukrainskoho narodu. Istorychno-relihiina monografiia [Pre-Christian beliefs of the Ukrainian people. Historical and religious monograph]*. Kyiv [in Ukrainian].
9. Kalishchuk, Yu. K. (2024). Meteorolohichna ta astronomichna leksyka v skhidnostepovykh hovirkakh: strukturna orhanizatsiia, semantyka i prostorove variuvannia [Meteorological and Astronomical Vocabulary in Eastern Steppe Dialects: Structural Organization, Semantics and Spatial Variation]. *Candidate's thesis*. Lutsk. Retrieved from <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/24556> (reference date: 09.01.2025) [in Ukrainian].
10. Kalishchuk (Onyshchenko), Yu. K. (2022). Nominatsiia atmosferykh opadiv, protsesiv ta poniat, poviazanykh iz zamerzanniam vody [Nomination of precipitation, processes and concepts related to water freezing]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Filolohichni nauky – Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Philological Sciences*, issue 3 (98), pp. 116–125. Retrieved from <http://philology.visnyk.zu.edu.ua/article/view/269949> (reference date: 09.01.2025) [in Ukrainian].
11. Kovalova, N. O., & Novytkova, Yu. M. (2005). *Pory roku v ukrainskykh narodnykh viruvanniakh [Seasons in Ukrainian folk beliefs]*. Makiivka: DonNABA [in Ukrainian].
12. Kolomiichuk, O. Yu. (2015). Osinno-zymovi kalendarni zvychai ta obriady boikiv u druii polovyni XX – na pochatku XXI st. [Autumn-winter calendar customs and rituals of the Boikos in the second half of the XIX and early XXI centuries]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Ivano-Frankivsk. Retrieved from https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=view_citation&hl=uk&user=D-2Bog8AAAAJ&citation_for_view=D-2Bog8AAAAJ:WF5omc3nYNoC (reference date: 15.01.2025) [in Ukrainian].
13. Konobrodskaya, V. L. (2003). *Kursova i dyplomna roboty z etnolinhvistyky [Coursework and Thesis in ethnolinguistics]*. Zhytomyr [in Ukrainian].
14. Konobrodskaya, V. (2007). *Poliskyi pokhvalnyi i pomynalni obriady. T. 1. Etnolinhvistychni studii [Polissya funeral and memorial rites. Vol. 1. Ethnolinguistic studies]*. Zhytomyr: Polissia [in Ukrainian].
15. Lekhman, H. (2001). Rizdviany vechir – sviaty vechir. [Christmas Eve is a holy evening]. *Istorychnyi kalendary – Historical calendar*, issue 7, pp. 47–53 [in Ukrainian].
16. Nechui-Levytskyi, I. (1992). *Svitohliad ukrainskoho narodu. Eskiz ukrainskoi mifolohii [Christmas Eve is a holy evening. A sketch of Ukrainian mythology]*. Kyiv: AT Oberehy [in Ukrainian].
17. Mohyla, O. A. (2008). *Meteorolohichna leksyka ukrainskykh hovoriv [Meteorological vocabulary of Ukrainian dialects]*. Kyiv: Vydavnychiy tsentr KNLU [in Ukrainian].
18. Nykonchuk, M. V. (1979). Materialy do leksychnoho atlasu ukrainskoi movy (Pravoberezhne Polissia): slovnyk [Materials for the lexical atlas of the Ukrainian language (Right-Bank Polissya): vocabulary]. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
19. Pominchuk, T. V. (2005). *Nominatsiia tradytsiinykh kalendarnykh zymovykh obriadiv Ovrutskoho raionu Zhytomyrskoi oblasti v etnolinhvistychnomu aspekti (dyplomna robota z ukrainskoi movy) [Nomination of traditional calendar winter rituals of Ovruch district of Zhytomyr region in the ethnolinguistic aspect]*. Zhytomyr [in Ukrainian].

20. Romaniv, M. H. (2024). Tradytsiina zymova kalendarno-pobutova obriadovist ukraintsiv pokuttia kintsia XIX – pochatku XXI st. (zahalnoukrainski rysy ta lokalna spetsyfika) [Traditional winter calendar and household rituals of Ukrainian Pokuttia in the late 19th – early 21st century (general Ukrainian features and local specifics)]. *Candidate's thesis*. Lviv. Retrieved from https://lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/03/novelty_Romaniv.pdf (reference date: 18.01.2025) [in Ukrainian].
21. Skurativskiy, B. (1993). *Misiatselik. Ukrainskyi narodnyi kalendar [The moonbat. Ukrainian folk calendar]*. Kyiv [in Ukrainian].
22. Skurativskiy, B. (1994). *Sviatvechir. Narysy-doslidzhennia u dvokh knyhakh [Christmas Eve. Research essays in two books]*. Kyiv [in Ukrainian].
23. Skurativskiy, V. (1995). *Didukh. Sviata ukrainskoho narodu [Grandfather. Holidays of the Ukrainian people]*. Kyiv [in Ukrainian].
24. Smoliak, P. O. (2008). Zymova obriadovist Zakhidnoho Podillia: davni tradytsii i suchasnyi stan [Winter Rituals of Western Podillia: ancient traditions and the current state]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Retrieved from <https://scholar.google.com.ua/citations?user=AT6q07MAAAAJ&hl=uk&oi=sra> (reference date: 18.01.2025) [in Ukrainian].
25. Grzega, J. (2022). Climatic Conditions and Lexis: Some Diachronic Notes on Weather-Related Words in English and Other European Languages. *Transactions of the philological society*. Vol. 120, issue 2, pp. 320–331. DOI: <https://doi.org/10.1111/1467-968X.12243> (reference date: 19.01.2025) [in English].
26. Kupiszewski, W. (1969). *Słownictwo meteorologiczne w gwarach i historii języka polskiego. [Meteorological vocabulary in dialects and history of the Polish language]*. Wrocław. Retrieved from <https://sowa-cdn.ijp.pan.pl/f/9yg11hqxfj2.pdf> (reference date: 20.01.2025) [in Polish].
27. Oberlin, A. (2020). Weather, Metaphor, and the Lexicon: A Corpus Study of Medieval German. *Mediaevistik*. Vol. 33, pp. 143–154. DOI:10.3726/med.2020.01.07 (reference date: 20.01.2025) [in English].
28. Bartmiski, J. (Ed.). (2012). *Słownik stereotypów i symboli ludowych [Dictionary of stereotypes and folk symbols]*. Vol. 1: Kosmos. Z. 3. Meteorologia. Lublin. Retrieved from <https://www.umcs.pl/pl/z-3-meteorologia,26081.htm> (reference date: 18.01.2025) [in Polish].

Статтю отримано 28.03.2025 року.

Прийнято до друку 16.06.2025 року.

Валентина Титаренко,
кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови
та методики її навчання
Житомирського державного університету
імені Івана Франка
ORCID: 0000-0003-1599-9964
ktytar@ukr.net

ПОЛЬСЬКО-УКРАЇНСЬКІ МОВНІ ЗВ'ЯЗКИ: ІСТОРІЯ ВИВЧЕННЯ

У статті проаналізовано основні напрацювання дослідників у царині польсько-українських контактів від найдавніших часів до сьогодення. У працях науковців спостережено, що найпотужніший вплив відбувався на українську мову в XVI–XVII ст., тому велику кількість праць науковців спрямовано на аналіз польсько-українських контактів саме в цей період. Описано різносторонність таких розвідок: вияв тематичного наповнення полонізмів, характеристика польських слів в окремих творах, жанрах, стилях, позначення польського впливу на українській антропонімії, фразеології систем української мови, особливості адаптації полонізмів до мови-реципієнта, зміни в структурі польських запозичень тощо.

Невіддільними від діахронних досліджень є також праці на виявлення польських впливів в українських наріччях, зокрема особливості функціонування полонізмів в пограничних та несуміжних діалектах і под.

Окреслено інші аспекти вивчення польсько-українських зв'язків у лінгвістиці – проблемні місця та особливості перекладів з польської на українську, мовної асиміляції поляків на українській території за несприятливих суспільно-політичних умов, лінгвальний статус афоризмів у знаковій парадигмі польської лінгвокультури тощо.

У аналізованих студіях описано низку труднощів, які виникають у процесі дослідження польського впливу та питання, що потребують глибших розвідок: який відсоток посідають полонізми в українській мові; на яких тематичних групах найбільше позначився вплив польської мови; у яких жанрах і на якій території він найбільше проявляється; еволюція полонізмів у сучасній українській мові; функціонування полонізмів у говірках української мови тощо. На сьогодні немає комплексного дослідження, яке показало б уживання полонізмів хоча б на одному часовому зрізі (наприклад XIV–XV, XVI–XVII, XVIII, XIX ст.), у певному стилі (діловий, художній, конфесійний тощо). Перспективними є дослідження наслідків польсько-української взаємодії в сучасних говорах досліджуваного нами терену, у яких варто простежити, чи відігравали роль полонізми у формуванні північноукраїнського мовного ареалу.

Ключові слова: *полонізм, пам'ятка, польський вплив, мовна система, тематична група лексики, антропонім, фразеологізм.*

Valentyna Tytarenko. Polsko-ukraińskie stosunki językowe: historia badań

W artykule przeanalizowano główne osiągnięcia badaczy w dziedzinie kontaktów polsko-ukraińskich od czasów najdawniejszych do współczesności. W pracach naukowców zauważono, że najsilniejszy wpływ na język ukraiński miał miejsce w XVI–XVII wieku, dlatego też duża liczba prac naukowców ma na celu analizę kontaktów polsko-ukraińskich w tym okresie. Opisano wszechstronność takich badań: przejawy treści tematycznej polonizmów, charakterystykę wyrazów polskich w poszczególnych utworach, gatunkach, stylach, określenie wpływów polskich na ukraińskie systemy antroponimiczne i frazeologiczne języka ukraińskiego, osobliwości adaptacji polonizmów do języka odbiorcy, zmiany w strukturze zapożyczeń polskich itp.

Nieodłącznym elementem badań diachronicznych są także prace nad identyfikacją polskich wpływów w dialektach ukraińskich, w szczególności nad specyfiką funkcjonowania polonizmów w dialektach przygranicznych i niesąsiadujących itp.

Zarysowano także inne aspekty badań nad polsko-ukraińskimi stosunkami językowymi - obszary problemowe i cechy tłumaczeń z języka polskiego na ukraiński, asymilację językową Polaków na ziemiach ukraińskich w niesprzyjających warunkach społeczno-politycznych, status językowy aforyzmów w symbolicznym paradygmacie polskiej kultury językowej itp.

Przeanalizowane badania wskazują na szereg trudności, pojawiających się w procesie badania wpływów polskich oraz na kwestie wymagające głębszej eksploracji: jaki procent stanowią polonizmy w języku ukraińskim; które grupy tematyczne zostały najbardziej dotknięte wpływem języka polskiego; w których gatunkach i na jakim terytorium jest on najbardziej widoczny; ewolucja polonizmów we współczesnym języku ukraińskim; funkcjonowanie polonizmów w dialektach języka ukraińskiego itp. Do tej pory nie powstały żadne kompleksowe badania, które pokazywałyby funkcjonowanie polonizmów przynajmniej w jednym okresie czasowym (np. w XIV–XV, XVI–XVII, XVIII, XIX w.), w określonym stylu (urzędowym, artystycznym, konfesyjnym itp.). Obiecujące są badania nad konsekwencjami interakcji polsko-ukraińskiej we współczesnych dialektach badanego obszaru, w których warto prześledzić, czy polonizmy odegrały rolę w kształtowaniu się północnoukraińskiego obszaru językowego.

Słowa kluczowe: *polonizm, zabytek, wpływy polskie, system językowy, tematyczna grupa słownictwa, antroponim, frazeologia.*

Valentyna Tytarenko. Polish-Ukrainian Language Relations: a History of Study

The article analyzes the main achievements of researchers in the field of Polish-Ukrainian contacts from ancient times to the present. The works of scientists have observed that the most powerful influence on the Ukrainian language occurred in the 16th–17th centuries, therefore a large number of works by scientists are aimed at analyzing Polish-Ukrainian contacts during this period. The versatility of such investigations is described: the manifestation of the thematic content of Polonisms, the characteristics of Polish words in individual works, genres, styles, the designation of Polish influence on the Ukrainian anthroponymic and phraseological systems of the Ukrainian language, the peculiarities of the adaptation of Polonisms to the recipient language, changes in the structure of Polish borrowings, etc.

Inseparable from diachronic research are also works on identifying Polish influences in Ukrainian dialects, in particular the peculiarities of the functioning of Polonisms in border and non-contiguous dialects, etc.

Other aspects of the study of Polish-Ukrainian linguistic relations are also outlined – problem areas and features of translations from Polish into Ukrainian, linguistic assimilation of Poles in Ukrainian lands under unfavorable socio-political conditions, the linguistic status of aphorisms in the symbolic paradigm of Polish linguistic culture, etc.

The analyzed studies outline a number of difficulties that arise in the process of researching Polish influence and issues that require deeper exploration: the percentage of Polonisms in the Ukrainian language; the thematic groups most affected by the influence of the Polish language; the specific genres and territories where this influence is most evident; the evolution of Polonisms in the modern Ukrainian language; the functioning of Polonisms in the dialects of the Ukrainian language, etc. To date, there is no comprehensive study that would show the functioning of polonisms at least in one time period (for example, the 14th–15th, 16th–17th, 18th, 19th centuries), in a certain style (business, artistic, confessional, etc.). Promising are the studies of the consequences of Polish-Ukrainian interaction in the modern dialects of the area we are studying, in which it is worth tracing whether Polonisms played a role in the formation of the North Ukrainian language area.

Key words: *Polonism, monument, Polish influence, language system, thematic group of vocabulary, anthroponym, phraseology.*

Вступ. Проблема запозичень в українському мовознавстві не нова. Її початки часто вбачають ще в дослідженнях, які мають практичне спрямування (П. Беринди, М. Смотрицького). Історія досліджень слів іншомовного походження нараховує чималу кількість праць, об'єктом яких виступали різні питання: мова-донор (полонізми, богемізми, латинізми, германізми, тюркізми тощо), тематичні групи, наповнені словами іншомовного походження, мовні ситуації, які призводять до появи запозичень, теоретичні питання мовних контактів (інтерференція) та ін. Однак не всі праці можна чітко розподілити за такою класифікацією, оскільки часто в одному дослідженні автори можуть розглядати кілька різноаспектних проблем. Й. Дзендзелівський зазначає, що одним із перших дослідників іншомовних слів в українській мові був І. Вагилевич, але праця його не доступна широкому загалу, оскільки залишилася в рукописному варіанті [24]. У цій публікації зосередимося на короткій характеристиці досліджень, у яких предметом опису був польський вплив на систему української мови.

Мета статті – проаналізувати історію вивчення впливу польської мови на рівні лінгвальної системи української мови в різні хронологічні періоди. Основний метод, застосований у цій публікації, описово-аналітичний.

Виклад основного матеріалу. Серед досліджень, які спрямовані на виявлення лексики іншомовного походження в українській мові, найбільший відсоток належить працям, присвяченим **польським** впливам. Проблема польсько-українських зв'язків посідає центральне місце серед мовних контактів української мови. Передовсім це пов'язано з тим, що з усіх запозичень в українському лексиконі найбільше полонізмів, які, за спостереженнями істориків української мови [41; 52, с. 15; 48, с. 21; 46, с. 64; 35, с. 33], найпотужнішим струменем уливалися саме в к. XVI – на поч. XVII ст. Також зазначають польські дослідники, що з усіх мов, на які впливала польська, на східнослов'янські найсильніше, особливо на українську [79, s. 1]. Основна причина – статус польської мови на українських землях у досліджуваний період, використання її як офіційної мови. Польська мова отримала можливість впливати на більшість царин тогочасного суспільного життя, зачіпаючи й систему староукраїнської мови, подекуди витісняючи її та інші мови, які теж функціонували на українських землях в окреслений період.

Питання українсько-польських контактів одним із перших розглянув П. Житецький. Автор порушив низку питань, які залишаються актуальними в польській та українській лінгвістиці донині. Апелюючи до культурних зв'язків обох народів, він зазначає, що впливи польської та української мов були взаємними [26, с. 51]. П. Житецький указав на методологічно складну проблему: відмежування власне полонізмів від лексики праслов'янського походження в українській мові [там само, с. 52].

І. Огієнко, розглянувши мовну ситуацію на українських землях у XVI–XVII ст., відзначив значний польський вплив, особливо на актову мову [40, с. 147–151, 160–162; 41, с. 465 та ін.]. Історик мови одним із перших указав та проаналізував впливи європейських (німецької, польської, церковнослов'янської, італійської, латинської, чеської) мов на староукраїнську XVI–XVII ст., зазначаючи всі можливі шляхи проникнення запозиченої лексики [41, с. 458–518]. Більшість прийомів, окреслених у працях дослідника, ураховують і сьогодні при встановленні етимологічного й історичного джерела запозиченого слова.

У працях П. Житецького та І. Огієнка закладено ті підвалини, на яких будуються подальші дослідження запозичень в українській мові. Окреслимо поставлені в описаних студіях проблеми, які на сьогодні є дискусійними й до кінця не розв'язаними, попри значну кількість праць, присвячених цьому питанню

– розмежування власне польської лексики (подекуди також і власне чеської) і спільнослов'янської в українській мові;

- складність визначення шляхів запозичення;
- установлення хронології слів іншомовного походження;
- позначення цих впливів на народнорозмовній мові тощо.

Із другої половини ХХ ст. польсько-українські контакти досліджуються в українському та польському мовознавстві в різних площинах.

Аналізують полонізми в тематичних групах. Однією з перших з'явилася монографія німецької дослідниці Р. Ріхардт, предметом якої стали полонізми (близько 2500 лексем) в українській мові (як літературній, так і діалектній) [75]. Однак праця має чимало недоліків, неточностей, які викладені в рецензії М. Юрковського [71]. Наповнення тематичних груп полонізмами на матеріалі актових книг ХVІІ ст. скрупульозно проаналізовано в статті М. Худаша. За спостереженнями автора, у досліджуваних рукописних пам'ятках полонізми домінують в адміністративно-юридичній, суспільно-політичній групах і в службових та інших словах, а найменше – у церковно-обрядовій. М. Худаш підрахував: на 18 000 ужитих у досліджуваних документах слів полонізмам належить 3000, що становить 16,6 % [63]. Вплив польської мови в ботанічній лексиці від найдавніших часів до ХХ ст. простежив І. Сабадош. Дослідник виявив у пам'ятках ХV–ХVІІІ ст. близько двохсот полонізмів у цій групі, що становить майже половину всіх іншомовних слів у староукраїнській ботанічній номенклатурі. Номени І. Сабадош подає в хронологічній послідовності, відзначає, що частина зберігається в сучасній мові [53]. В інших дослідженнях польська лексика в тематичних групах була предметом вивчення в комплексі з іншими запозиченнями [12; 31; 60; 61].

Спостереженню підлягали полонізми в окремих жанрах. Тексти ділового стилю були предметом розгляду Ф. Ткача, М. Худаша. Ф. Ткач, досліджуючи мову ділових документів канцелярії Б. Хмельницького, окрему розвідку присвятив полонізмам [60]. Автор наводить статистичні факти: 85% – слова українського походження, 3% – старослов'янізми, 5% – полонізми, 7% – запозичення з неслов'янських мов. Зіставивши гетьманські універсали, науковець виявляє, що не всі вони однаково наповнені полонізмами: у документах, писаних гетьманом, польських елементів менше, ніж у тих, які створювали писарі. Автор переконаний, що значна частина польських слів була обмежено вживана, а в розмовному мовленні їх зовсім мало. Підтвердженням цього є відсутність більшості з них у сучасних діалектах української мови [60, с. 356–365]. Тематичні групи лексики ділових документів проаналізував М. Худаш, зазначаючи також у них вплив лексики іншомовного походження [62]. М. Рогаль тезисно окреслила причину появи полонізмів у діловодстві ХІV–ХV ст. та роль польської мови в поширенні запозичень з інших мов [48].

Слова польського походження в літописах кінця ХVІІ – поч. ХVІІІ ст. представлено в інших публікаціях М. Рогаль. Дослідниця засвідчує в літописах найбільшу кількість полонізмів у межах лексики, пов'язаної з людиною та її побутом [47, с. 128]. Окрему статтю авторка присвятила польській мові як посередниці чеських запозичень, у якій зазначила, що більшість чехізмів в українські тексти потрапило саме через польську [49].

На вплив польської мови в текстах Крехівського Апостола звернув увагу І. Огієнко [41].

Адаптацію полонізмів на фонетичному, морфологічному та словотвірному рівнях староукраїнської мови ХІV–ХV ст. висвітлено в наукових розвідках Л. Гумецької [17–19].

Словники теж були об'єктом вивчення іншомовного впливу, передовсім польського. У Словнику староукраїнської мови ХІV–ХV ст. полонізми досліджували Д. Будняк, В. Вітковський, М. Карплюк. Предмет їх розвідок – вплив польської мови на тематичні групи та фонетичну й граматичну структуру староукраїнської мови [68; 78; 72]. Скрупульозні спостереження в Л. Гонтарук, проведені на матеріалах опублікованих томів Словника української мови ХVІ – першої половини ХVІІІ ст. Дослідниця проаналізувала запозичення в системних зв'язках, зокрема лексики: дослідила тематичні групи, виявила синонімічні, антонімічні ряди тогочасних запозичень [11].

С. Вакуленко, В. Піддубна виявили й охарактеризували полонізми в «Українсько-італійському словнику» Є. Онацького (XIX ст. – В. Т.). Матеріал дослідники порівняли з іншими українськими словниками [77]. У В. Піддубної предметом дисертації були полонізми в українській лексикографії 20–40-х рр. ХХ ст. [45].

Наслідки польського впливу в сучасній українській мові простежувала Д. Будняк на матеріалах ЕСУМу та СУМу. Авторка звертає увагу на семантичні групи полонізмів, особливості їх функціонування в різних стилях, зокрема художньому та публіцистичному, уходження в лексико-семантичну, фразеологічну систему української мови, подає кількісні характеристики тощо [67].

І. Сус дослідила комплекс пам'яток українсько-польської та польсько-української лексикографії XIX ст. (уміщує 21 друковане й рукописне джерело), визначила особливості макро- й мікроструктури, виконала класифікацію онімів та фразем, проаналізувала особливості досліджуваних словників на різних мовних рівнях, окреслила ознаки українсько-польської мовної інтерференції [56; 57].

Цінні думки та спостереження знаходимо в студіях В. Русанівського, зокрема про відмінність іншомовних впливів у північноукраїнських та південноукраїнських текстах [52 с. 13]. Також автор прослідковує контакти, насамперед східнослов'янських мов із іншими слов'янськими, розвиток стилів української мови під іншомовною дією, відмінність впливів чужих мов у різних стилях, причини появи низки запозичень тощо [51; 52].

Українсько-західнослов'янські паралелі були предметом досліджень П. Гриценка та Й. Дзензелівського [13; 25].

У процесі функціонування в українській мові частина полонізмів піддається семантичним змінам: спрощення та ускладнення семантичної структури, переінтеграція лексико-семантичних варіантів. Ці процеси проілюструвала на конкретних прикладах А. Свашенко [54].

Потужно представлено польсько-українські зв'язки в контексті іншомовних впливів у працях С. Гриценка, зокрема детально описано тематичне наповнення, динамічні процеси в лексичному складі пам'яток XVI–XVII ст., для частини слів уточнено час появи, проаналізовано словотвірні особливості в подальшому розвитку запозичень в українському лексиконі [15; 16]. С. Гриченко з'ясовувала, як впливала польська мова на формування мовної картини світу українців у XVI–XVII ст. [14].

О. Геращенко досліджувала вплив польської стилістики на староукраїнське діловодство, зокрема гетьманських універсалів. Авторка визнає також імовірність наслідування чеських та латинських взірців, зауважує про чеський і польський вплив на формуляр та синтаксис українських грамот [8; 9]. У співавторстві із А. Штефаном науковиця описала слов'яноруські вставки польською графікою в трактаті Л. Барановича [10].

Функціонування лексем польського походження в давніх пам'ятках студіював В. Мойсієнко на матеріалі книги «Акти Житомирського гродського уряду: 1590 р., 1635 р.», розподіливши полонізми на тематичні групи, виявивши семантичні особливості окремих номенів [35; 36]. Предметом науковця також була мовна ситуація та використання польської мови у творах К. Транквіліона-Ставровецького, «Лькарство на оспалий умисль чоловічий» та ін. [34; 37; 38].

У контексті аналізу праці «Лькарство на оспалий умисль чоловічий» характеризує польський чинник М. Мозер [33].

Польсько-українські взаємозв'язки на мовному рівні, властиві для XV–XVII ст., глибоко простежив В. Денисюк, найбільше увагу зосередивши на діахронній фразеології [20–23]. У представлених публікаціях автор характеризує особливості функціонування етнонімів в українському та польському поетичному дискурсі XVI–XVII ст. [20], убачає польський слід у фразеологізмі *загнати в таранати* [21]. Аналітичною є праця автора, у якій дослідник висновковує про польсько-український культурний діалог XVII ст.: «Для українців контакти з Річчю Посполитою в XVII ст., попри всі негативні моменти, мали набагато більше плюсів, зокрема це освіта (відкриття спочатку братських шкіл, що згодом переросли у вищі навчальні заклади; польська мова як одна з мов освітнього простору) та культура

(запозичення з польської мови / літератури / культури або за її посередництвом нових жанрів, стилів, проникнення в тогочасну україністику європейських і світових сюжетів; збагачення лексичного складу української мови; так звана участь польської мови у витісненні церковнослов'янського елементу з живої української мови; розвиток граматичної думки та лексикографії), що передбачає проведення інтердисциплінарних досліджень для вивчення дискурсу тієї чи тієї епохи та з'ясування того, як це позначилося на розвитку конкретного явища» [22, с. 25].

Полонізми в текстах Вижвівської актової книги були предметом І. Царалунги [64]. Т. Висоцька детально звернула увагу на запозичення сполучників з польської мови в староукраїнських текстах [7].

Вплив польської мови на творчість Лазаря Барановича вивчала О. Лазаренко [32]. Стилiстичні особливості творів польського проповідника епохи Бароко Томаша Млодзяновського описували О. Зелінська та В. Денисюк [27]. Також О. Зелінська досліджувала польські впливи на українські барокові тексти [28; 29; 30]

Польське походження антропонімів XVI–XVII ст. на матеріалі пам'яток Житомирщини простудійовано в працях Л. Ящук [66].

Й. Гетка описувала особливості функціонування польської мови на українських землях та її вплив на василіанські тексти XVIII ст. [69].

У контексті українсько-польських зв'язків працювали також польські науковці [70; 74; 76; 78; 79 та інші]; український вплив на мову текстів міських книг Східної Люблінщини XVII–XVIII ст. аналізував Ю. Кость [73].

Історико-культурні умови заселення поляками території сучасної Житомирщини описано в статті М. Бовсуновської [5], у якій дослідниця констатувала, що поляки, одна з найбільших нацменшин, асимілювалися під впливом української культури: за її спостереженнями, національна й мовна самоідентифікація поляків почала втрачатися з першої чверті XX ст. Основні причини, на думку авторки, різні суспільно-політичні події в XIX ст., зокрема намагання Російської імперії стерти межі між національними меншинами [там само].

Специфіку перекладу термінів, фразеологізмів, лексичних одиниць із польської на українську описувала Т. Павлінчук; у низці публікацій дослідниця подає власне бачення у вирішенні складних моментів, які виникають під час перекладу [42; 43; 44].

У праці А. Болотнікової та С. Галаур полонізми проаналізовано як регулятивні засоби в структурі художнього тексту, розглянуто їх з погляду логіко-інтелектуального, емоційного та оцінного складників [6].

Важливими також є дослідження, спрямовані на вияв ролі польської мови в межах певного діалекту. Наприклад, полонізми в західнополіських говірках скрупульозно дослідив Г. Аркушин, який виявив запозичення польського походження, простежив їхні зміни на діалектному рівні, відзначив особливості адаптації до місцевого мовлення, окреслив ареал поширення в межах аналізованої говірки [1; 2; 3; 4], описав полонізми в підляських говірках [4].

Як ілюстрацію студіювання польського впливу в діалектах можемо навести статті Т. Тищенко, у яких авторка досліджувала польські запозичення в говірках Східного Поділля, а також семантико-словотвірну структуру прізвищ польського походження в цьому ж ареалі [58; 59]. У роботі проаналізовано полонізми, що лягли в основу антропонімів, схарактеризовано спосіб словотвору та описано різноманітні модифікації, що відбувалися в процесі розвитку досліджуваної групи власних назв [59].

Про іншомовні впливи в північноукраїнському ареалі писав М. Никончук: «...жодна ізоглоса адстрактного походження не брала участі в оформленні його [правобережного говору – *В. Т.*] сучасного ареалу» [39, с. 99], але якщо в становленні зовнішніх ізоглос запозичення не відіграють значної ролі, то в оформленні внутрішніх – беруть активну участь і «не збігаються з ізоглосами самотутніх явищ, а утворюють здебільшого самостійні ареали або зони, які об'єднують декілька внутрішніх ареалів чи приєднують внутрішні ареали

контактуючого говору до сусіднього» [там само, с. 99–100]. Водночас М. Никончук зазначає, що «різні зони утворюють полонізми, а також германізми, романізми та гунгаризми, що прийшли через польську мову» [там само, с. 100]. Вищевказані проблеми потребують детальнішого та глибшого аналізу, появи нових матеріалів, які дали б змогу ширше інтерпретувати роль полонізмів в українській мові.

Описані в цій праці наукові розвідки є лише частиною величезного напрацювання польсько-українських лінгвістичних студій. Попри значний масив досліджень у науковців лишається велике поле не до кінця простудійованих проблемних місць чи й зовсім не початих. Зауважимо, що через спорідненість походження, мовну і культурну близькість польської й української мов для окремих слів є значні труднощі у встановленні напряму запозичення [55, с. 373]. Унаслідок багатомісячних контактів польської та української мов для частини лексем не можна чітко розмежувати польське запозичення в українській мові та українських – у польській. Про проблему відмежування власне полонізмів від лексики спільнослов'янського походження віддавна зауважували науковці [26, с. 51–52; 46, с. 64; 63, с. 123; 73]. Причиною труднощів є те, що між спорідненими й близькими мовами не завжди є відмінні зовнішні ознаки, якими б ці мови протиставлялися. У з'ясуванні правдивості історії для таких «проблемних» слів помічними стали б повні історичні словники, з яких можна було би почерпнути інформацію про час функціонування лексеми, її значення, частоту вживання тощо. В українському науковому доробку маємо «Словник староукраїнської мови XIV–XV ст.», «Словник української мови XVI – першої половини XVII ст. (до літери М, вип. 18)», «Матеріали...» Є. Тимченка; старопольську мову представлено в лексикографічних працях «Словник старопольської мови (XIV–XV ст.)», «Словнику польської мови XVI ст.». Для встановлення спільнослов'янського походження лексеми, власного утворення чи запозичення, важливими стають історичні та етимологічні словники з інших слов'янських мов.

Для уточнення історії окремих слів і низки проблемних питань велике значення мало б видання словників мови письменників відповідного періоду досліджуваних мов. Кращому розв'язанню проблеми українсько-польських зв'язків сприятиме видання національного (зведеного) словника української мови, що дасть змогу простежити еволюцію запозичень (зникнення, зміна семантики, словотворча продуктивність тощо). Погоджуємося з думкою П. Гриценка, що «з'ясування багатьох аспектів українсько-польських контактів... окреслюється в новому світлі саме завдяки національним і регіональним польським та українським лінгвістичним атласам та діалектним словникам (а не лише на основі словників літературних мов), оскільки атласи з їх точною локалізацією явищ і відбиттям ступеня їх поширення в говірках часто дають вичерпну відповідь: чи могла бути польська мова джерелом запозичення, чи центром поширення явища були українські говірки, чи порубіжні явища виникли як інноваційні елементи перехідної зони» [13, с. 201–202]. Але на сьогодні таке дослідження провести неможливо, оскільки не маємо загальнонаціональних (зведених) словників української й польської мов, за допомогою яких можна було б виявити ареал поширення лексем і, відповідно, уточнити їх запозиченість чи питомість. Лексичні атласи такой матеріал фіксують спорадично.

Ще на початку 70-х років ХХ ст. Н. Романова зазначала: «Проблема польсько-українських мовних зв'язків виявилася розпорошеною на окремі часткові теми і, по суті, не набула узагальненого висвітлення» [50, с. 46]. На жаль, і в сучасному українському та польському мовознавстві узагальненого, системного дослідження немає. Хоча, зважаючи на різноаспектність польсько-українських контактів та їхніх наслідків в українській мові, навряд чи можна створити всеохопну монографію, у якій би вичерпно можна було розкрити роль та результати польського впливу в діяхронії й на сучасному зрізі, у літературній мові й діалектній, окреслити стилістичне призначення полонізмів у кожному стилі, зокрема в різні періоди.

Висновки та перспективи подальшого дослідження проблеми. Чи не з перших публікацій окреслюється коло питань, які варто дослідити в польсько-українських мовних контактах. Проблема функціонування в українській мові лексики польського походження,

попри тривалу історію та велику кількість праць, містить питання, які потребують глибшого аналізу, систематизації, низка з них різними вченими трактується неоднозначно: який відсоток посідають полонізми в українській мові; на яких тематичних групах найбільше позначився вплив польської мови; у яких жанрах і на якій території він найбільше проявляється; еволюція полонізмів у сучасній українській мові; уживання полонізмів у говірках української мови тощо. На сьогодні немає комплексного дослідження, яке показало б функціонування полонізмів хоча б на одному часовому зрізі (наприклад XIV–XV, XVI–XVII, XVIII, XIX ст.), у певному стилі (діловий, художній, конфесійний тощо). Перспективними є дослідження наслідків польсько-української взаємодії в сучасних говорах досліджуваного нами терену, у яких варто простежити, чи відігравали роль полонізми у формуванні північноукраїнського мовного ареалу.

Список використаних джерел та літератури

1. Аркушин Г. Л. Народна лексика Західного Полісся : монографія Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2014. 236 с.
2. Аркушин Г. Л. Полонізми в західнополіських говірках. *Studia nad polszczyzną kresową / pod red. Janusza Riegera*. Warszawa, 1999. Т. 9. S. 257–303.
3. Аркушин Г. Л. Словник українських говірок Підляшшя. Луцьк : ФОП Іванюк В. П., 2025. 600 с.
4. Аркушин Г. Українські говірки Підляшшя : сучасне усне мовлення. Луцьк : ФОП Іванюк В. П., 2022. 196 с.
5. Бовсуновська М. Мовна асиміляція поляків на Житомирщині. *Українська полоністика*. 2019. Вип. 16. С. 17–23.
6. Болотнікова А., Галаур С. Полонізми та їхній регулятивний потенціал у творах української літератури. *Українська полоністика*. 2023. Вип. 21. С. 11–19.
7. Висоцька Т. Запозичення з польської мови в українських пам'ятках XVI–XVII ст. *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*. 2015. Вип. 63. С. 123–137.
8. Геращенко О. М. На маргінесі лінгвістичних студій: до питання про польські впливи у формулярі «руських» привілейних грамот. *Slavia Occidentalis. Linguistica*. Т. 78/1 (2021) – 79/1 (2022). С. 41–49.
9. Геращенко О. М. Польські впливи в руських грамотах XIV–XVII ст. *Slavia Occidentalis. Linguistica*. 2024. № 81/1. С. 23–52.
10. Геращенко О. М., Штефан А. П. «Iazyk moju pouczytsia prawdy twoieju»: слов'янорусські вставки польською графікою у трактаті Лазаря Барановича. *Slavia Occidentalis. Linguistica*. Т. 78/1 (2021) – 79/1 (2022). С. 51–60.
11. Гонтарук Л. Характер запозичень із польської мови в українську XVI – першої половини XVII ст. *Проблеми слов'янознавства*. 2004. Вип. 54. С. 78–103.
12. Гринчишин Д. І. Із спостережень над адміністративно-юридичною лексикою в українських грамотах XIV–XV ст. *Дослідження і матеріали з української мови*. Київ, 1962. Т. V. С. 31–52.
13. Гриценко П. Ю. Ареальне варіювання лексики. Київ : Наукова думка, 1980. 269 с.
14. Гриценко С. Роль польських запозичень у формуванні мовної картини світу українців (на матеріалі українських писемних пам'яток XVI–XVII ст.). *Studia Ukrainica Posnaniensia*, 2015. Т. 3. С. 87–96.
15. Гриценко С. П. Динаміка лексикону української мови XVI–XVII ст., Київ : КММ, 2017. 936 с.
16. Гриценко С. Польські лексичні запозичення XVI–XVII ст. *Studia linguistica*. 2009. Vol. 2. S. 123–129.
17. Гумецька Л. Л. Морфематичні субституції в найдавніших українських запозиченнях з польської мови. *Питання слов'янського мовознавства*. Львів, 1963. С. 52–56.
18. Гумецька Л. Л. Способи адаптації запозиченої лексики в староукраїнській мові. *Мовознавство*. 1976. № 4. С. 71–74.
19. Гумецька Л. Л. Фонетичні субституції в староукраїнських запозиченнях з польської мови. *Дослідження і матеріали з української мови*. Київ, 1962. Т. 5. С. 53–62.
20. Денисюк В. Етнонімікон української та польської поезії XVI–XVII ст. *Українська полоністика*. 2022. Вип. 20. С. 18–33.
21. Денисюк В. Польські «неприємності» в українській фразеології. *Українська полоністика*. 2021. Вип. 19. С. 30–40.
22. Денисюк В. В. Польсько-український культурний діалог XVII ст. як результат релігійної полеміки. *Мовознавчий вісник*. Черкаси : Видавець Чабаненко Ю. А., 2024. Вип. 36. С. 5–14.
23. Денисюк В. В. Українсько-польські мовні контакти в другій половині XVI – першій половині XVII ст. *Лінгвістика*. 2024. № 1 (49). С. 5–19.
24. Дзєндзелівський Й. Іван Вагилевич – перший дослідник іншомовних запозичень в українській мові. *До джерел. Збірник наукових праць на пошану Олега Купчинського з нагоди 70-річчя*. Київ–Львів, 2004. Т. 1. С. 142–172.

25. Дзєндзелівський Й. О. Українсько-західнослов'янські паралелі. Київ : Наукова думка, 1969. 209 с.
26. Житецький П. Г. Вибрані праці. Філологія. Київ : Наукова думка, 1987. 328 с.
27. Зелінська О., Денисюк В. Мовні засоби вираження настанов у творах Томаша Млодзяновського. *Українська полоністика*. 2024. Вип. 22. С. 19–27.
28. Зелінська О. Питальні речення як засіб впливу на адресата в проповідях польського барокового проповідника Томаша Млодзяновського. *Українська полоністика*. 2022. Вип. 21. С. 34–41.
29. Зелінська О. Ю. Барокова проповідь як відображення українсько-польських зв'язків. *Rozdroża. Polsko-ukraiński dyskurs humanistyczny* / red. R. Dymczyk, I. Krywoszeja, N. Morawiec. Poznań–Humań–Częstochowa, 2013. S. 275–281.
30. Зелінська О. Ю. Запозичення з польської мови в українських барокових казаннях XVII ст. *Zjawisku nobilitacji i deprecjacji w języku. Słowa i teksty* / pod red. Renaty Bizior, Doroty Suskiej. Częstochowa, 2012. Т. II. S. 339–352.
31. Керницький І. М. Судово-адміністративна і суспільно-економічна лексика «Війтівських книг» XVI–XVIII ст. с. Одрехово, колишнього Сяноцького повіту на Лемківщині. *Дослідження і матеріали з української мови*. Київ, 1964. Т. VI. С. 91–108.
32. Лазаренко О. Польська літературна мова в українськомовному суспільстві XVII ст. (на матеріалі творів Лазаря Барановича). *Вісник. Літературознавство. Мовознавство. Фольклористика*. Вип. 11. 2001. С. 53–54.
33. Мозер М. Про «просту руську» мову Лькарства на єспальї оумысль чоловічій 1607 р. *Slavia Orientalis*. 2020, Т. LXIX, № 2. С. 301–318.
34. Мойсієнко В. «Зерцало богословії» Кирила Ставровецького як пам'ятка української писемно-літературної мови початку XVII століття. *Богословський трактат Кирила Ставровецького «Зерцало богословії» (Почаїв 1618)* : факсим. вид., транслітерація тексту й наук. дослідж. / відп. ред. В. Мойсієнка. Львів : Вид-во УКУ, 2021. С. 455–484.
35. Мойсієнко В. Акти Житомирського уряду кінця XVI – початку XVII ст. – важливе джерело вивчення тогочасної української літературно-писемної мови. *Акти Житомирського гродського уряду: 1590 р., 1635 р.* Житомир, 2004. С. 5–41.
36. Мойсієнко В. Запозичення в практиці ведення канцелярських книг Правобережної України (на матеріалі житомирських актових книг 1590 та 1635 рр.). *Волинь–Житомирщина*. 2020. № 31. С. 47–54.
37. Мойсієнко В. *Лькарство... від приспаного розуму людського або перекладацька майстерність Дем'яна Наливайка. Rozprawy Komisji Językowej*. 2018. Т. 66. С. 297–317.
38. Мойсієнко В. Польська складова простомовності староукраїнського книжника. *Slavia Orientalis*. 2020. Т. LXIX, № 3. С. 581–593.
39. Никончук М. В. Запозичення як фактор діалектогенного процесу. *Лексика української мови в її зв'язках з сусідніми слов'янськими і неслов'янськими мовами*. Тези доповідей. Ужгород, 1982. С. 99–100.
40. Огієнко І. (митрополит Іларіон). Історія української літературної мови / упоряд., авт. іст.-біогр. нарису та приміт. М. Тимошик. Київ : «Наша культура і наука», 2001. 440 с.
41. Огієнко І. Українська літературна мова XVI ст. і український Крехівський Апостол 1560-х років. Літературно-лінгвістична монографія. Варшава : Вид-во Варш. ун-ту, 1930. Т. 1. 520 с. Т. 2. 192 с.
42. Павлінчук Т. Особливості перекладу фразеологічних одиниць із польської мови на українську. *Українська полоністика*. 2022. Вип. 20. С. 41–52.
43. Павлінчук Т. Терміни в перекладі літературознавчих наукових текстів із польської мови на українську. *Українська полоністика*. 2023. Вип. 21. С. 28–43.
44. Павлінчук Т. Тквіць we wnętrzu: особливості перекладу окремих лексичних одиниць із польської мови на українську. *Українська полоністика*. 2021. Вип. 19. С. 41–52.
45. Піддубна В. В. Полонізми в українській лексикографії 20-40-х рр. XX ст. : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01, Харків, 2009. 193 с.
46. Полюга Л. М. Українська абстрактна лексика XIV – I половини XVII ст. Київ : Наукова думка, 1991. 238 с.
47. Рогаль М. С. Лексичні запозичення в українських літописах к. XVII – I пол. XVIII ст. : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Київ, 1968. 366 с.
48. Рогаль М. С. Полонізми в українсько-білоруській діловій мові XIV–XV ст. *Лексика української мови в її зв'язках з сусідніми слов'янськими і неслов'янськими мовами*: тези доповідей. Ужгород, 1982. С. 21–22.
49. Рогаль М. С. Польська мова як джерело чеських лексичних запозичень в українських літописах кінця XVII – першої половини XVIII ст. *Мовознавство*. 1968. № 3. С. 34–40.
50. Романова Н. П. Вивчення українсько-польських мовних контактів у слов'янській філологічній науці. *Мовознавство*. 1972. № 4. С. 41–50.
51. Русанівський В. М. Джерела розвитку східнослов'янських літературних мов. Київ : Наукова думка, 1985. 213 с.
52. Русанівський В. М. Слов'янські міжмовні зв'язки і формування функціональних стилів української літературної мови XVI–XVII ст. Київ : Наукова думка, 1973. 28 с.

53. Сабадош І. Українсько-польська взаємодія в ботанічній лексичі. *Badania dialektów i onomastyki na pograniczu polsko-wschodniosłowiańskim*. Białystok, 1995. С. 87–97.
54. Свашенко А. Семантичні зміни польських запозичень в українській мові (на матеріалі пам'яток XVI–XVII ст. та сучасної мови). *Українська мова: сучасність–історія* / за ред. Ф. Чижевського, П. Гриценка. Львів. 2003. С. 203–213.
55. Сінькевич О. Україно-польські взаємини XIV–XVI ст. (етнологічний аспект). *Діалог культур: Україна у світовому контексті*. Вип. 2. Львів, 1996. С. 372–376.
56. Сус І. Р. Гуцульські лексикони (1880–1881 рр.) Яна Грегоровича. *Українська полоністика*. 2023. Вип. 21. С. 44–52.
57. Сус І. Р. Українсько-польська і польсько-українська лексикографія XIX століття в україністичному вимірі : автореферат дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Львів, 2019. 23 с.
58. Тищенко Т. М. Антропоніми польського походження на діалектній карті Східного Поділля. *Українська полоністика*. 2024. Вип. 22. С. 28–37.
59. Тищенко Т. М. Полонізми у структурі східноподільських говірок. *Лінгвістика*. 2010. № 3 (21). С. 136–141.
60. Ткач Ф. Є. Мова ділових документів канцелярії Богдана Хмельницького (лексика і фразеологія) : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Львів, 1953. 490 с.
61. Ткач Ф. Є. Суспільно-економічна лексика мови українських документів I половини XVII ст. *Праці Одеського державного університету ім. І. І. Мечникова*. Серія філологічних наук. Одеса : Вид-во ОДУ, 1958. Вип. 8. С. 189–201.
62. Худаш М. Л. Лексика українських ділових документів к. XVI – поч. XVII ст.: на матеріалах Львівського Ставропігійського братства. Київ: Вид-во АН УРСР, 1961. 164 с.
63. Худаш М. Л. Спостереження над лексичними полонізмами в українській актовій мові кінця XVI – поч. XVII ст. *Дослідження і матеріали з української мови*. Київ, 1960. Т. III. С. 121–139.
64. Царалунга І. Польські мовні запозичення у староукраїнських текстах Вижівської актової книги. *Проблеми слов'янознавства*. 2012. Вип. 61. С. 225–230.
65. Шарманова Н. М. Афоризм у знакової парадигмі польської лінгвокультури. *Українська полоністика*. 2024. Вип. 22. С. 38–46.
66. Ящук Л. Представлення матеріалів зі «Словника прізвищевих назв Житомирщини XVI–XVII ст.» *Українська полоністика*. 2021. Вип. 19. С. 65–81.
67. Budniak D. Adaptacja wyrazów polskich we współczesnym ukraińskim języku literackim. Opole, 1993. 138 s.
68. Budniak D. Polsko-ukraińskie powiązania leksykalne w XIV–XV wieku. *Słownictwo języków słowiańskich w aspekcie porównawczym* / pod red. M. Łesiowa. Lublin, 1987. S. 37–45.
69. Getka J. *U progu modernizacji. Ruskojęzyczne drukarstwo bazylikańskie XVIII wieku*. Warszawa 2017, 315 s.
70. Huckowska H. Wpływ języka polskiego na rozwój ukraińskiej leksyki religijnej. *Z badań nad polsko-ukraińskimi powiązaniem językowymi* / pod. red. D. Buczki, M. Łesiowa, Lublin, 2003. S. 62–73.
71. Jurkowski M. Pierwsza obszerna praca o polonizmach w języku ukraińskim. *Slavia orientalis*. Warszawa, 1959. R. VIII. № 2–3. S. 157–162.
72. Karpluk M. Słownik języka staroukraińskiego XIV–XV w. A rekonstrukcja leksyki staropolskiej. *Munera linguistica*. S. 157–161.
73. Kość J. Z historii polsko-ukraińskich związków językowych we wschodniej Lubelszczyźnie. *Dzieje Lubelszczyzny*. T. 4, Lublin, 1992. S. 101–112.
74. Kurzowa Z. Najważniejsze charakterystyczne rysy języka polskiego w WKŁ w XVII w. *Munera linguistica Ladislao Kuraszkievicz dedikata*, Wrocław–Warszawa–Kraków 1993, S. 199–210.
75. Richhardt R. Polnische Lehwörter im Ukrainischen. Berlin, 1957. 122 s.
76. Rospond S. Studia nad językiem polskim XVI wieku. Wrocław, 1949. 530 s.
77. Wakulenko S., Pidubna W. Polonizmy w ukraińskim słownictwie „galicyjskim” według Słownika ukraińsko-włoskiego Jewhena Onackiego. *Kontakty językowy polszczyzny na pograniczu wschodnim* / pod red. E. Wolnicz-Pawłowskiej i W. Szulowskiej. Warszawa, 2000. S. 253–263.
78. Witkowski W. Polonizmy w języku staroukraińskim. *Annales universitatis Mariae Curie-Skłodowska*. Lublin–Polonia. Vol. XIV/XV. Sectio FF. 1996 / 1997. C. 133–146.
79. Zaręba A. Wpływy polszczyzny na słownictwo innych języków słowiańskich. *Język polski*. Styczeń–luty. 1961. XVI. S. 1–19.

References (translated & transliterated)

1. Arkushyn, H. L. (2014). *Narodna leksyka Zakhidnoho Polissia: monohrafiia [Folk vocabulary of Western Polissya: monograph]*. Lutsk: Skhidnoievrop. nats. un-t im. Lesi Ukrainky [in Ukrainian].
2. Arkushyn, H. L. (1999). Polonizmy v zakhidnopoliskykh hovirkakh [Polonisms in Western Polesie dialects]. *Studia nad polszczyzną kresową – Studies on the Borderland Polish Language*. (Vol. 9), (pp. 257–303). J. Rieger (Ed.). Warszawa [in Ukrainian].

3. Arkushyn, H. L. (2025). *Slovník ukrajinšykh hovirok Pidliashshia [Dictionary of Ukrainian dialects of Podlasie]*. Lutsk: FOP Ivaniuk V. P. [in Ukrainian].
4. Arkushyn, H. (2022). *Ukrainšy hovorivky Pidliashshia: suchasne usne movlennia [Ukrainian dialects of Podlasie: modern oral speech]*. Lutsk: FOP Ivaniuk V. P. [in Ukrainian].
5. Bovsunovska M. (2019). Movna asymiliatsiia poliakiv na Zhytomyrshchyni [Linguistic assimilation of Poles in the Zhytomyr region]. *Ukrainška polonistyka – Ukrainian polonistics*, issue. 16, pp. 17–23 [in Ukrainian].
6. Bolotnikova, A., Halaur, S. (2023). Polonizmy ta yikhonii rehuliatyvnyi potentsial u tvorakh ukrainskoi literatury [Polonisms and their regulatory potential in works of Ukrainian literature]. *Ukrainška polonistyka – Ukrainian polonistics*, issue. 21, pp. 11–19 [in Ukrainian].
7. Vysotska, T. (2015). Zapozychennia z polskoi movy v ukrainskykh pamiatkakh XVI–XVII st. [Borrowings from Polish in Ukrainian monuments of the 16th–17th centuries]. *Visnyk of Lviv University. Series Philology – Bulletin of Lviv University. Philological Series*, issue 63, pp. 123–137 [in Ukrainian].
8. Herashchenko, O. M. (2021–2022). Na marhinesi linhvistychnykh studii: do pytannia pro polski vplyvy u formulirani "ruskykh" pryvileinykh hramot [On the Margins of Linguistic Studies: On the Question of Polish Influences in the Formulary of "Ruthenian" Privilege Letters]. *Slavia Occidentalis. Linguistica*. Vol. 78/1–79/1, pp. 41–49 [in Ukrainian].
9. Herashchenko, O. M. (2024). Polski vplyvy v ruskykh hramotakh XIV–XVII st. [Polish influences in Russian letters of the 14th–17th centuries.]. *Slavia Occidentalis. Linguistica*. Vol. 81/1, pp. 23–52 [in Ukrainian].
10. Herashchenko, O. M., Shtefan, A. P. (2021–2022). "Iazyk moy pouczytsia pravdi twoiey": slovianoruski vstavky polskoiu hrafikoiu u traktati Lazaria Baranovycha ["My language teaches you the truth": Slavic-Russian inserts in Polish graphics in the treatise of Lazar Baranovich]. *Slavia Occidentalis. Linguistica*. Vol. 78/1–79/1, pp. 51–60 [in Ukrainian].
11. Hontaruk, L. (2004). Kharakter zapozychen iz polskoi movy v ukrainsku XVI pershoi polovyny XVII st. [The nature of borrowings from Polish into Ukrainian in the 16th – first half of the 17th centuries]. *Problemy slovianoznavstva – Problems of Slavic Studies*, issue. 54, pp. 78–103 [in Ukrainian].
12. Hrynchyshyn, D. I. (1962). Iz sposterezhen nad administratyvno-yurydychnoiu leksykoiu v ukrainskykh hramotakh XIV–XV st. [From observations on administrative and legal vocabulary in Ukrainian documents of the 14th–15th centuries.]. *Doslidzhennia i materialy z ukrainskoi movy – Research and materials on the Ukrainian language*. (Vol. V), (pp. 31–52). Kyiv [in Ukrainian].
13. Hrytsenko, P. Yu. (1980). *Arealne variuvannia leksyky [Areal variation of vocabulary]*. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
14. Hrytsenko, S. (2015). Rol polskykh zapozychen u formuvanni movnoi kartyny svitu ukraintsiv (na materialy ukrainskykh pysemnykh pamiatok XVI–XVII st.) [The role of Polish borrowings in the formation of the linguistic picture of the world of Ukrainians (based on the material of Ukrainian written monuments of the 16th–17th centuries)]. *Studia Ukrainica Posnaniensia – Studies Ukrainica Posnaniensia*, 3, 87–96 [in Ukrainian].
15. Hrytsenko, S. (2017). *Dynamika leksyky ukrainskoi movy XVI–XVII st. [Dynamics of the vocabulary of the Ukrainian language of the XVI–XVII centuries]*. Kyiv: KMM [in Ukrainian].
16. Hrytsenko, S. (2009). Polski leksychni zapozychennia XVI–XVII st. [Polish lexical borrowings of the 16th–17th centuries]. *Studia lingvistica*. Vol. 2, pp. 123–129 [in Ukrainian].
17. Humetska, L. L. (1963). Morfematychni substytutsii v naidavnishykh ukrainskykh zapozychenniakh z polskoi movy [Morphematic substitutions in the oldest Ukrainian borrowings from Polish]. *Pytannia slovianskoho movoznavstva – Questions of Slavic linguistics*, (pp. 52–56). Lviv [in Ukrainian].
18. Humetska, L. L. (1976). Sposoby adaptatsii zapozychenoj leksyky v staroukrainskii movi [Ways of adapting borrowed vocabulary in the Old Ukrainian language]. *Movoznavstvo – Linguistics*, 4, 71–74 [in Ukrainian].
19. Humetska, L. L. (1962). Fonetychni substytutsii v staroukrainskykh zapozychenniakh z polskoi movy [Phonetic substitutions in Old Ukrainian borrowings from Polish]. *Doslidzhennia i materialy z ukrainskoi movy – Research and materials on the Ukrainian language*. (Vol. 5), (pp. 53–62). Kyiv [in Ukrainian].
20. Denysiuk, V. (2022). Etnonimikon ukrainskoi ta polskoi poezii XVI–XVII st. [Ethnonymicon of Ukrainian and Polish poetry of the 16th–17th centuries]. *Ukrainška polonistyka – Ukrainian polonistics*, issue 20, pp. 18–33 [in Ukrainian].
21. Denysiuk, V. (2021). Polski "nepryiemnosti" v ukrainskii frazeolohii [Polish "troubles" in Ukrainian phraseology]. *Ukrainška polonistyka – Ukrainian polonistics*, issue 19, pp. 30–40 [in Ukrainian].
22. Denysiuk, V. V. (2024). Polsko-ukrainskyi kulturnyi dialoh XVII st. yak rezultat relihiinoi polemiky [Polish-Ukrainian cultural dialogue of the 17th century as a result of religious polemics]. *Movoznavchyi visnyk – Linguistic Bulletin*, issue 36, pp. 5–14 [in Ukrainian].
23. Denysiuk, V. V. (2024). Ukrainsko-polski movni kontakty v druhii polovyni XVI – pershii polovyni XVII st. [Ukrainian-Polish language contacts in the second half of the 16th – first half of the 17th century]. *Linhvistyka – Linguistics*, 1 (49), 5–19 [in Ukrainian].
24. Dzendzelivskyy, Y. (2004). Ivan Vahylevych – pershyi doslidnyk inshomovnykh zapozychen v ukrainskii movi [Ivan Vahylevych, the first researcher of foreign loanwords in the Ukrainian language]. *Do dzherel. Zbirnyk naukovykh*

prats na poshanu Oleha Kupchynskoho z nahody 70-richchia – To the sources. Collection of scientific works in honor of Oleg Kupchynsky on the occasion of his 70th anniversary. (Vol. 1), (pp. 142–172). Kyiv–Lviv [in Ukrainian].

25. Dzendzelivskiy, Y. O. (1969). *Ukrainsko-zakhidnoslovianski paraleli [Ukrainian-West Slavic parallels]*. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].

26. Zhytetskyi, P. H. (1987). *Vybrani pratsi. Filolohiia [Selected works. Philology]*. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].

27. Zelinska, O. Yu., Denysiuk, V. (2024). Movni zasoby vyrazhennia nastanov u tvorakh Tomasha Mlodzianovskoho [Linguistic means of expressing instructions in the works of Tomasz Młodzianowski]. *Ukrainska polonistyka – Ukrainian polonistics*, issue 22, pp. 19–27 [in Ukrainian].

28. Zelinska, O. Yu. (2022). Pytalni rechennia yak zasib vplyvu na adresata v propovidiakh polskoho barokovoho propovidnyka Tomasha Mlodzianovskoho [Interrogative sentences as a means of influencing the addressee in the sermons of the Polish Baroque preacher Tomasz Młodzianowski]. *Ukrainska polonistyka – Ukrainian polonistics*, issue 21, pp. 34–41 [in Ukrainian].

29. Zelinska O. Yu. (2013). Barokova propovid yak vidobrazhennia ukrainsko-polskykh zviazkiv [Baroque sermon as a reflection of Ukrainian-Polish ties]. *Rozdroża. Polsko-ukraiński dyskurs humanistyczny – Crossroads: Polish-Ukrainian Humanist Discourse*, (pp. 275–281). R. Dymczyk, I. Krywoszeja, N. Morawiec (Eds.). Poznań – Humañ – Częstochowa [in Ukrainian].

30. Zelinska O. Yu. (2012). Zapozychennia z polskoi movy v ukrainskykh barokovykh kazanniakh KhVII st. [Borrowings from Polish in Ukrainian Baroque Sermons of the 17th century]. *Zjawisku nobilitacji i deprecjacji w języku. Słowa i teksty – The phenomenon of ennoblement and depreciation in language. Words and texts.* (Vol. II), (pp. 339–352). R. Bizior, D. Suska (Eds.). Częstochowa [in Ukrainian].

31. Kernytskyi, I. M. (1964). Sudovo-administratyvna i suspilno-ekonomichna leksyka "Viitivskykh knyh" XVI–XVIII st. s. Odrekhovo, kolysnogo Sianotskoho povitu na Lemkivshchyni [Judicial-administrative and socio-economic vocabulary of the "Viitovsky books" of the 16th–18th centuries. village of Odrekhovo, former Syanock district in the Lemko region]. *Doslidzhennia i materialy z ukrainskoi movy – Research and materials on the Ukrainian language.* (Vol. VI), (pp. 91–108). Kyiv [in Ukrainian].

32. Lazarenko, O. (2001) Polska literaturna mova v ukrainskolmu suspilstvi XVII st. (na materiali tvoriv Lazaria Baranovycha) [Polish literary language in Ukrainian society of the 17th century (based on the works of Lazar Baranovich)]. *Visnyk. Literaturoznavstvo. Movoznavstvo. Folklorystyka – Bulletin. Literary Studies. Linguistics. Folklore Studies*, issue 11, 53–54 [in Ukrainian].

33. Mozer, M. Pro "prostu rusku" movu Lĕkarstva na ospalyi oumyslĕ cholovĕchii 1607 r. [On the "Common Ruthenian" Language of A Remedy for the Idle Human Mind of 1607]. *Slavia Orientalis*. Vol. LXIX, nr 3, pp. 581–593 [in Ukrainian].

34. Moisiienko, V. (2021). "Zertsalo bohoslovii" Kyryla Stavrovetskoho yak pamiatka ukrainskoi pysemno-literaturnoi movy pochatku XVII stolittia ["Mirror of Theology" by Kyrylo Stavrovetsky as a monument of the Ukrainian written and literary language of the early 17th century] // *Bohoslovskiyi traktat Kyryla Stavrovetskoho "Zertsalo bohoslovii" (Pochaiv 1618)* [Theological treatise by Cyril Stavrovetsky "Mirror of Theology" (Pochaiv 1618). V. Moisiienko (Ed.). Lviv: Vyd-vo UKU [in Ukrainian].

35. Moisiienko, V. (2004). Akty Zhytomyrskoho uriadu kintsia XVI – pochatku XVII st. – vazhlyve dzherelo vyvchennia tohochasnoi ukrainskoi literaturno-pysemnoi movy [Acts of the Zhytomyr government of the late 16th – early 17th centuries are an important source for studying the contemporary Ukrainian literary and written language] // *Akty Zhytomyrskoho hrodskoho uriadu: 1590 r., 1635 r. – Acts of the Zhytomyr city government: 1590, 1635*, (pp. 5–41). Zhytomyr [in Ukrainian].

36. Moisiienko, V. (2020). Zapozychennia v praktytsi vedennia kantseliarskykh knyh Pravoberezhnoi Ukrainy (na materialy zhytomyrskykh aktovykh knyh 1590 ta 1635 rr.) [Borrowings in the practice of keeping clerical books of Right-Bank Ukraine (based on the materials of Zhytomyr act books of 1590 and 1635)]. *Volyn–Zhytomyrshchyna – Volyn–Zhytomyr region*, 31, 47–54 [in Ukrainian].

37. Moisiienko, V. (2018). Lĕkarsto... vid pryspanoho rozumu liudskoho abo perekladatska maisternist Demiana Nalyvaika [Medicine... for the dormant human mind or the translation skills of Demyan Nalyvayka]. *Rozprawy Komisji Językowej*. Vol. 66, pp. 297–317 [in Ukrainian].

38. Moisiienko, V. (2020). Polska skladova prostomovnosti staroukrainskoho knyzhnyka [The Polish component of the plain language of the Old Ukrainian scribe]. *Slavia Orientalis*. Vol. LXIX, nr 3, pp. 581–593 [in Ukrainian].

39. Nykonchuk, M. V. (1982). Zapozychennia yak faktor dialektohennoho protsesu [Borrowing as a factor in the dialectogenic process]. *Leksyka ukrainskoi movy v yii zviazkakh z susidnimi slovianskymi i neslovianskymi movamy. Tezy dopovidei – The vocabulary of the Ukrainian language in its relations with neighboring Slavic and non-Slavic languages. Abstracts of reports.* Uzhhorod, pp. 99–100 [in Ukrainian].

40. Ohiienko, I. (mytropolyt Ilarion). (2001). *Istoriia ukrainskoi literaturnoi movy [History of the Ukrainian literary language]*. Kyiv: "Nasha kultura i nauka" [in Ukrainian].

41. Ohiienko, I. (1930). *Ukrainska literaturna mova XVI st. i ukrainskyi Krekhivskiyi Apostol 1560-kh rokiv. Literaturno-lingvistychna monohrafiia [Ukrainian literary language of the 16th century and the Ukrainian Krekhiv Apostol of the 1560 Apostle 1560 years old]*. (Vols. 1–2). Varshava: Vyd-vo Varsh. un-tu [in Ukrainian].

42. Pavlinchuk, T. (2022). Osoblyvosti perekladu frazeolohichnykh odynyts iz polskoi movy na ukrainsku [Features of translating phraseological units from Polish into Ukrainian]. *Ukrainska polonistyka – Ukrainian polonistics*, issue 20, pp. 41–52 [in Ukrainian].
43. Pavlinchuk, T. (2023). Terminy v perekladi literaturoznavchykh naukovykh tekstiv iz polskoi movy na ukrainsku [Terms in the translation of literary scientific texts from Polish into Ukrainian]. *Ukrainska polonistyka – Ukrainian polonistics*, issue 21, pp. 28–43 [in Ukrainian].
44. Pavlinchuk, T. (2021). Tkwić we wnętrzu: osoblyvosty perekladu okremykh leksychnykh odynyts iz polskoi movy na ukrainsku [Tkwić we wnętrzu: features of translating individual lexical units from Polish into Ukrainian]. *Ukrainska polonistyka – Ukrainian polonistics*, issue 19, pp. 41–52 [in Ukrainian].
45. Piddubna V. V. (2009). Polonizmy v ukrainskii leksykohrafi 20-40 rr. XX st. [Polish language version 20-40-x pp. XX cr.]. *Candidate's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].
46. Poliuha, L. M. (1991). *Ukrainska abstraktna leksyka XIV – I polovyny XVII st. [Ukrainian abstract vocabulary of the 14th – 1st half of the 17th century]*. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
47. Rohal, M. S. (1968). Leksychni zapozychennia v ukrainskykh litopysakh k. XVII – I pol. XVIII st. [Lexical borrowings in Ukrainian chronicles of the 17th – 1st half of the 18th century]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
48. Rohal, M. S. (1982). Polonizmy v ukrainsko-biloruskii dilovii movi XIV–XV st. [Polonisms in Ukrainian-Belarusian business language of the 14th–15th centuries]. *Leksyka ukrainskoi movy v yii zviyazkakh z susidnyimi slovianskymi i neslovianskymi movamy – The vocabulary of the Ukrainian language in its relations with neighboring Slavic and non-Slavic languages. Abstracts of Papers*, (pp. 21–22). Uzhhorod [in Ukrainian].
49. Rohal, M. S. (1968). Polska mova yak dzherelo cheskykh leksychnykh zapozychen v ukrainskykh litopysakh kintsia XVII – pershoi polovyny XVIII st. [Polish as a source of Czech lexical borrowings in Ukrainian chronicles of the late 17th – first half of the 18th century]. *Movoznavstvo – Linguistics*, 3, 34–40 [in Ukrainian].
50. Romanova, N. P. (1972). Vyvchennia ukrainsko-polskykh movnykh kontaktiv u slovianskii filolohichnii nauks [Study of Ukrainian-Polish language contacts in Slavic philology]. *Movoznavstvo – Linguistics*, 4, 41–50 [in Ukrainian].
51. Rusanivskyi, V. M. (1985). *Dzherela rozvytku skhidnoslovianskykh literaturnykh mov [Sources of the development of East Slavic literary languages]*. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
52. Rusanivskyi, V. M. (1973). *Slovianski mizhmovni zviyazky i formuvannia funktsionalnykh styliv ukrainskoi literaturnoi movy XVI–XVII st. [Slavic interlingual connections and the formation of functional styles of the Ukrainian literary language in the 16th–17th centuries]*. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
53. Sabadosh, I. (1995). Ukrainsko-polska vzaiemodiiia v botanichnii leksytsi [Ukrainian-Polish interaction in botanical vocabulary]. *Badania dialektów i onomastyki na pograniczu polsko-wschodniosłowiańskim – Dialect and onomastics research on the Polish-East Slavic borderland*, (pp. 87–97). Białystok [in Ukrainian].
54. Svashenko, A. (2003). Semantychni zminy polskykh zapozychen v ukrainskii movi (na materialii pamiatok XVI–XVII st. ta suchasnoi movy) [Semantic changes of Polish borrowings in the Ukrainian language (based on the material of monuments of the 16th–17th centuries and modern language)]. *Ukrainska mova: suchasnist–istoriia – Ukrainian language: modernity–history*, (pp. 203–213). F. Chyzhevskiy, P. Hrytsenko (Eds.). Liublin [in Ukrainian].
55. Sinkevych, O. (1996). Ukraino-polski vzaiemyny XIV–XVI st. (etnolohichnyi aspekt) [Ukrainian-Polish relations of the 14th–16th centuries (ethnological aspect)]. *Dialoh kultur: Ukraina u svitovomu konteksti – Dialogue of cultures: Ukraine in the world context*, (issue 2), (pp. 372–376). Lviv [in Ukrainian].
56. Sus, I. (2023). Hutsulski leksykony (1880–1881 rr.) Yana Gregorovycha [Hutsul Lexicons (1880–1881) by Yan Gregorovich]. *Ukrainska polonistyka – Ukrainian polonistics*, issue 21, pp. 44–52 [in Ukrainian].
57. Sus, I. R. (2019). Ukrainsko-polska i polsko-ukrainska leksykohrafiia XIX stolittia v ukrainistychnomu vymiri [Ukrainian-Polish and Polish-Ukrainian lexicography of the 19th century in the Ukrainian dimension]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Lviv [in Ukrainian].
58. Tyshchenko, T. M. (2024). Antroponimy polskoho pokhodzhennia na dialektanii karti Skhidnoho Podillia [Anthroponyms of Polish origin on the dialect map of Eastern Podillia]. *Ukrainska polonistyka – Ukrainian polonistics*, issue 22, pp. 28–37 [in Ukrainian].
59. Tyshchenko, T. M. (2010). Polonizmy u strukturi skhidnopodilskykh hovirok [Polonisms in the structure of Eastern Podolia dialects]. *Linhvistyka – Linguistics*, 3 (21), 136–141 [in Ukrainian].
60. Tkach, F. Ye. (1953). Mova dilovykh dokumentiv kantseliarii Bohdana Khmelnytskoho (leksyka i frazeolohiia) [The language of business documents of Bohdan Khmelnytsky's office (vocabulary and phraseology)]. *Candidate's thesis*. Lviv [in Ukrainian].
61. Tkach, F. Ye. (1958). Suspilno-ekonomichna leksyka movy ukrainskykh dokumentiv I polovyny XVII st. *Pratsi Odeskoho derzhavnogo universytetu im. I. I. Mechnykova. Seriiia filolohichnykh nauk – Socio-economic vocabulary of Ukrainian documents of the first half of the 17th century*, (issue. 8), (pp. 189–201). Odesa: Vyd-vo ODU [in Ukrainian].
62. Khudash, M. L. (1961). Leksyka ukrainskykh dilovykh dokumentiv k. XVI – poch. XVII st.: na materialakh Lvivskoho Stavropihiiskoho bratstva [Lexicon of Ukrainian business documents of the 16th – early 17th centuries: Based on materials from the Lviv Stavropigian Brotherhood]. Kyiv: Vyd-vo AN URSSR [in Ukrainian].
63. Khudash, M. L. (1960). Sposterezhennia nad leksychnymy polonizmamy v ukrainskii aktovii movi kintsia XVI – poch. XVII st. [Observations on lexical polonisms in Ukrainian formal language of the late 16th – early 17th centuries]

Doslidzhennia i materialy z ukraïnskoi movy – Research and materials on the Ukrainian language. (Vol. III), (pp. 121–139). Kyiv [in Ukrainian].

64. Tsaralunha I. (2012). Polski movni zapozychennia u staroukraïnskykh tekstakh Vyzhivskoi aktovoi knyhy [Polish language borrowings in the Old Ukrainian texts of the Vyzhiv Act Book]. *Problemy slovianoznavstva – Problems of Slavic Studies*, issue 61, pp. 225–230 [in Ukrainian].

65. Sharmanova, N. M. (2024). Aforyzm u znakovii paradyhmi polskoi linhvokultury [Aphorism in the symbolic paradigm of Polish linguistic culture]. *Ukraïnska polonistyka – Ukrainian polonistics*, issue 22, pp. 38–46 [in Ukrainian].

66. Yashchuk L. (2021). Predstavlennia materialiv zi "Slovnika prizvyshchevykh nazv Zhytomyrshchyny XVI–XVII st." [Presentation of materials from the "Dictionary of Surnames of Zhytomyr Region of the 16th–17th Centuries."]. *Ukraïnska polonistyka – Ukrainian polonistics*, issue 19, pp. 65–81 [in Ukrainian].

67. Budniak, D. (1993). *Adaptacja wyrazów polskich we współczesnym ukraińskim języku literackim [Adaptation of Polish words into contemporary Ukrainian literary language]*. Opole [in Polish].

68. Budniak, D. (1987). Polsko-ukraińskie powiązania leksykalne w XIV XV wieku [Polish-Ukrainian lexical connections in the 14th and 15th centuries]. *Słownictwo języków słowiańskich w aspekcie porównawczym – Vocabulary of Slavic languages in a comparative aspect*, (pp. 37–45). M. Łesów (Ed). Lublin [in Polish].

69. Getka, J. (2017). *U progu modernizacji. Roskojęzyczne drukarstwo bazyliańskie XVIII wieku. [On the Threshold of Modernization: Russian-Language Basilian Printing of the 18th Century]*. Warszawa [in Polish].

70. Huckowska H. (2003). Wpływ języka polskiego na rozwój ukraińskiej leksyki religijnej [The influence of the Polish language on the development of Ukrainian religious vocabulary]. *Z badań nad polsko-ukraińskimi powiazaniami językowymi – From the research on Polish-Ukrainian linguistic connections*, (pp. 62–73). D. Buczka, M. Łesów (Eds.). Lublin [in Polish].

71. Jurkowski, M. (1959). Pierwsza obszerna praca o polonizmach w języku ukraińskim [The first comprehensive work on Polonisms in the Ukrainian language]. *Slavia orientalis – Slavia orientalis*. (R. VIII, 2–3), (pp. 157–162). Warszawa [in Polish].

72. Karpluk, M. Słownik języka staroukraïńskiego XIV–XV w. A rekonstrukcja leksyki staropolskiej [Dictionary of Old Ukrainian from the 14th–15th centuries. And the reconstruction of Old Polish vocabulary]. *Munera linguistica – Munera linguistica*, pp. 157–161 [in Polish].

73. Kość J. (1992). Z historii polsko-ukraińskich związków językowych we wschodniej Lubelszczyźnie [From the history of Polish-Ukrainian linguistic ties in the eastern Lublin region]. *Dzieje Lubelszczyzny – History of the Lublin region*. (Vol. 4), (pp. 101–112). Lublin [in Polish].

74. Kurzowa, Z. (1993). Najważniejsze charakterystyczne rysy języka polskiego w WKL w XVII w. [The most important characteristic features of the Polish language in the GDL in the 17th century]. *Munera linguistica Ladislao Kuraszkiewicz dedikata – Munera linguistica Ladislao Kuraszkiewicz dedikata*, (pp. 199–210). Wrocław–Warszawa–Kraków [in Polish].

75. Richhardt, R. (1957). *Polnische Lehwörter im Ukrainischen [Polish loanwords in Ukrainian]*. Berlin [in German].

76. Rospond, S. (1949). *Studia nad językiem polskim XVI wieku [Studies on the Polish language of the 16th century]*. Wrocław [in Polish].

77. Wakulenko, S., Piddubna, W. (2000). Polonizmy w ukraińskim słownictwie "galicyjskim" według Słownika ukraińsko-włoskiego Jewhena Onackiego [Polonisms in Ukrainian "Galician" vocabulary according to the Ukrainian-Italian Dictionary by Yevhen Onacki]. *Kontakty językowy polszczyzny na pograniczu wschódniem – Linguistic contacts of Polish on the eastern border*, (pp. 253–263). E. Wolnicz-Pawłowska, W. Szulowska (Eds.). Warszawa [in Polish].

78. Witkowski, W. (1996/1997). Polonizmy w języku staroukraïńskim [Polonisms in the Old Ukrainian language]. *Annales universitatis Mariae Curie-Skłodowska – Annales universitatis Mariae Curie-Skłodowska*. (Vol. XIV/XV. Sectio FF), (pp. 133–146). Lublin–Polonia [in Polish].

79. Zaręba, A. (1961). Wpływy polszczyzny na słownictwo innych języków słowiańskich [Influence of Polish on the vocabulary of other Slavic languages]. *Język polski – Polish language*, styczeń–luty, XVI, 1–19 [in Polish].

Статтю отримано 14.04.2025 року.

Прийнято до друку 16.06.2025 року.

Оксана Чаплінська,
кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри української та зарубіжної
літератур і методик їх навчання
Житомирського державного університету
імені Івана Франка
ORCID: 0000-0002-9702-6906
chaplinskay@ukr.net

«БУВ АВТОР – НА ЧУЖУ НЕ ЗАЗДРИВ ДОБРУ СЛАВУ»: ВПЛИВ ПРОСВІТНИЦЬКОЇ БАЙКИ НА УКРАЇНСЬКУ ЛІТЕРАТУРУ ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ XIX СТ.

У статті зосереджено увагу на байкописі української літератури першої половини XIX ст. З'ясовано, що в цілому просвітницькому дискурсу в українській літературі характерний амальгамний тип художнього мислення. У межах просвітницької аксіології пріоритетність належить концепції раціональності, за якою беззаперечної цінності набуває здоровий глузд (а звідси в українській літературі ідилічне розуміння селянина як «природної людини» аналогічно до пошуків у французькій літературі «природної особистості» Ж.-Ж. Руссо чи «розумної істоти» у Вольтера). Також у цей час формується уявлення про те, що література в складних життєвих обставинах спроможна допомогти зробити «правильний» моральний вибір і обрати відповідну лінію поведінки, що, зважаючи на дидактичний характер жанру байки надає їй особливого літературного статусу. «Прочитання» українського байкопису крізь призму художньо-естетичної просвітницької стратегії дозволило визначити вплив творчості Ж. Лафонтена та І. Красицького як домінуючий. Байки Лафонтена, які завдяки перекладам П. Білецького-Носенка стали відомі українському читачеві, поєднали мігруючі сюжети байки, алегорію, колізію, що корелювалась із сучасністю, її національні характери персонажів, а також стимулювали українських письменників спробувати свої сили в написанні байки лафонтенівського ґатунку. Визначено, що українсько-польські байкарські зв'язки найяскравіше представлено у творчості П. Гулака-Артемівського. Зважаючи на полоністичний вектор його діяльності, цілком обґрунтованим є літературне зацікавлення митця байками І. Красицького, що були спрямовані проти пихатої шляхти, «чорного нещастя» й забобонів. П. Гулак-Артемівський використав байки «польського Вольтера» як матеріал, здійснивши їх різне оброблення: від точного додержання форми до форми байки-казки через розширення сюжету. Установлено, що репрезентативним для уявлення українсько-польських байкарських зв'язків є аналіз «літературно-побутового комплексу» (О. Борзенко) П. Гулака-Артемівського, тобто байки-казки «Пан та Собака», яка була надрукована разом із «Суплікою до Грицька К[вітк]и» та зверненням до читачів «Люди добрі, і ви, панове громада!». Обрана тактика публікації засвідчила вплив просвітницьких стратегій не тільки на український художній дискурс, а й на культурне та громадське життя українців.

Ключові слова: Просвітництво, амальгамний тип художнього мислення, лафонтенівська байка, взаємозв'язок польської та української байки, байка-казка

Oksana Chaplinska. „Był autor, co się z cudzej sławy rozweselał”: wpływ bajki oświeceniowej na literaturę ukraińską pierwszej połowy XIX w.

W artykule uwaga została skupiona wokół bajek literatury ukraińskiej pierwszej połowy XIX w. Stwierdzono, że dyskurs oświeceniowy w literaturze ukraińskiej charakteryzuje się amalgamatowym sposobem myślenia artystycznego. W ramach aksjologii oświeceniowej

pierwszeństwo ma pojęcie racjonalności, zgodnie z którym zdrowy rozsądek nabiera niezaprzeczalnej wartości (i stąd w literaturze ukraińskiej idylliczne rozumienie chłopca jako „człowieka naturalnego” jest analogiczne do poszukiwania w literaturze francuskiej „osobowości naturalnej” J.-J. Rousseau czy „stworzenia inteligentnego” Voltaire’a). Również w tym czasie ukształtowała się idea, że literatura w trudnych okolicznościach życiowych może pomóc w dokonaniu „właściwego” wyboru moralnego i dobraniu odpowiedniej linii zachowań, co ze względu na dydaktyczny charakter gatunku bajki nadaje mu szczególny status literacki. „Odczytanie” bajek ukraińskich przez pryzmat artystycznej i estetycznej strategii oświeceniowej pozwoliło określić wpływ twórczości J. de La Fontaine’a oraz I. Krasickiego jako dominujących. Bajki J. de La Fontaine’a, które były znane ukraińskiemu czytelnikowi dzięki tłumaczeniom P. Bileckiego-Nosenki, łączyły wątki obiegowe bajki, alegorię, zderzenie skorelowane z nowoczesnością i charaktery narodowe bohaterów, a także pobudzały pisarzy ukraińskich do spróbowania swoich sił w napisaniu bajki w odmianie francuskiego pisarza. Stwierdzono, że ukraińsko-polskie relacje bajkowe są najbardziej odwzorowane w twórczości P. Hulaka-Artemowskiego. Biorąc pod uwagę polonistyczny wektor jego działalności, literackie zainteresowanie artysty bajkami I. Krasickiego skierowanych przeciwko pychy szlachty, „czarnej ciemnoty” i przesądom, jest jak najbardziej uzasadnione. P. Hulak-Artemowski wykorzystał bajki „polskiego Voltaire’a” jako materiał, dokonując ich różnorodnej obróbki: od ścisłego trzymania się formy do gatunku bajki-baśni poprzez rozbudowę fabuły. Ustalono, że dla wyrazu ukraińsko-polskich relacji bajkowych jest reprezentatywna analiza „zespołu literacko-obyczajowego” (O. Borzenko) P. Hulaka-Artemowskiego, tj. bajki „Pan i pies”, która ukazała się wraz z „Supliką do Hryčka K[witk]i” apelem do czytelników „Dobrzy ludzie, i wy, panowie hromado!”. Wybrana przez bajkopisarza taktyka publikacji świadczy o wpływie strategii oświeceniowej zarówno na ukraiński dyskurs artystyczny, jak i na życie kulturalne i społeczne Ukraińców.

Słowa kluczowe: Oświecenie, amalgamatowy sposób myślenia artystycznego, bajka J. de La Fontaine’a, związek bajki polskiej i ukraińskiej, bajka-baśń.

Oksana Chaplinska. "There was an Author Who did not Envy Others' Good Fame": the Influence of the Educational Fable on the Ukrainian Literature of the First Half of the 19th Century.

The article focuses on the tradition of fable writing in Ukrainian literature of the first half of the 19th century. It has been established that the overall Enlightenment discourse in Ukrainian literature is characterized by an amalgamated type of literary thinking. Within the framework of Enlightenment axiology, priority is given to the concept of rationality, where common sense is regarded as an undeniable value. This leads, in Ukrainian literature, to the idyllic perception of the peasant as a "natural person" analogous to Jean-Jacques Rousseau's search for the "natural individual" in French literature or Voltaire's idea of the "rational being". At the same time, the notion emerges that literature, in complex life circumstances, can help guide individuals toward making the "right" moral choice and adopting appropriate patterns of behavior. This idea, given the didactic nature of the fable genre, grants it a special literary status. Interpreting the Ukrainian fable tradition through the prism of the literary-aesthetic strategies of the Enlightenment has made it possible to identify the dominant influence of the works of Jean de La Fontaine and Ignacy Krasicki. The fables of La Fontaine, which became accessible to Ukrainian readers through the translations of P. Biletskyi-Nosenko, combined migrating fable plots, allegory, conflicts that resonated with contemporary realities, and national character types. These works also inspired Ukrainian writers to try their hand at composing fables in the La Fontaine style. It has been determined that Ukrainian-Polish connections in fable writing are most vividly represented in the works of P. Hulak-Artemovskiyi. Given the Polonistic vector of his intellectual activity, his literary interest in the fables of Ignacy Krasicki, directed against the arrogance of the nobility, "black ignorance", and superstition is fully justified. Hulak-Artemovskiyi used the fables of the "Polish Voltaire" as material, adapting them in various ways: from precise adherence to form to the genre

of the fable-tale through plot expansion. It has been established that the analysis of the "literary and everyday complex" (O. Borzenko) of Hulak-Artemovskiy – namely, the fable-tale "The Master and the Dog", published together with "A Petition to Hrytsko K[vytk]a" and the address to readers "Good People, and You, Gentlemen of the Community!" highlights Ukrainian-Polish fable connections. The fable writer's chosen publication strategy demonstrated the influence of Enlightenment strategies not only on the Ukrainian literary discourse but also on the cultural and social life of Ukrainians.

Key words: *Enlightenment, amalgamated type of literary thinking, La Fontaine's fable, interconnection between Polish and Ukrainian fables, fable-tale.*

Постановка проблеми. Осмислення жанрових літературних впливів конкретних періодів розвитку літератури подекуди характеризується ангажованістю. У трактуванні української літератури першої половини XIX ст. не вдалося цього уникнути, що зумовило «ангажоване і «деформоване» уявлення про літературу українського Просвітництва» [9, с. 44]. Українська художня свідомість того часу існувала в площині опозиції українська література / російська література, що ґрунтувалась на протистоянні національна периферія / імперський центр. Подібна «прив'язаність» двох літератур призвела до того, що, з одного боку, в українській художній свідомості відбувся перехід на константи мислення «її поневолювачів», а з іншого – перед українською літературою фактично закотився «інший світ», світ потенційних можливостей літератур класичної парадигми [9, с. 45]. Творчість українських байкарів першої половини XIX ст. здебільшого тлумачилася на засадах крилової басні, дослідники не акцентували увагу на спорідненості з західноєвропейським Просвітництвом, що обумовлює потребу «прочитання» української байки відповідно до просвітницьких моделей і модусів художнього мислення.

Аналіз основних досліджень і публікацій із зазначеної проблеми. Одним із найпоширеніших жанрів у літературі є байка, яка виконує функцію конструювання і трансляції аксіологічно-праксеологічних домінант. Природа, еволюція та поетика цього жанру осмислена в розвідках і зарубіжних, і українських науковців. Ідеться про напрацювання таких вітчизняних дослідників, як М. Зеров, Б. Деркач, О. Дорогопукля, М. Годованець, В. Кречотень, О. Паль, Л. Піхотнікова, О. Потебня, Ю. Степанишина, А. Юриняк та інших науковців. В еволюції цього жанру важливо враховувати традиції світової байки, зокрема польської, що простежується в період становлення української реалістичної байки. Дослідження впливу байкопису І. Красицького на творчість П. Гулака-Артемовського започатковано в працях І. Айзенштока, М. Зерова, О. Огоновського, М. Петрова. Вплив байкарського досвіду польського митця на творчість перших українських байкарів осмислено в розвідках Н. Тарасової [14]. У статті А. Петляк [12] проаналізовано рецепцію байок І. Красицького й балади «Пані Твардовська» А. Міцкевича. Дослідниця Л. Ромащенко [13] зосередила увагу на польському векторі діяльності П. Гулака-Артемовського, що отримало вираження в популяризації польської словесності в Україні та конструктивних зв'язках із польськими письменниками.

Мета статті – проаналізувати особливості байкопису перших десятиліть XIX ст., врахувавши просвітницькі стратегії художнього дискурсу й дослідивши взаємозв'язок польської та української байки на прикладі творчості П. Гулака-Артемовського.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Імператив, який сформулював І. Кант, «май відвагу користуватися власним розумом!» [7, с. 135] актуалізував перегляд відношення між волею, авторитетом і використанням розуму, а з часом трансформувався в просвітницький метанаратив ratio. Через лінощі й боягузтво, на його думку, людина воліє залишатися в стані неповноліття, тобто такому стані волі, коли вона підкоряється авторитету іншого й прагне його опікунства в тих сферах, де потрібно покладатися на власний розум: «Маючи книгу, яка накопичує для мене розум, душепастиря,

який плакає для мене сумління, лікаря, який за мене вирішує мою дієту й тому подібне, я можу сам ні про що не дбати» [7, с. 135]. Вимагаючи зрілості, ініціативи та самостійності у використанні розуму, філософ переконаний, що людина здатна віднайти «абсолютний смисл», спостерігаючи при цьому протистояння аксіологічних опозицій чи своєрідних «матриць» – знання / неумцтво, істина / хиба, сутність / видимість, моральність / аморальність. Кантівські міркування стали тією точкою відліку, з якої почалось нове усвідомлення і художнє конструювання світу, як наслідок розум набув «характеру основної епістемологічної константи наукового і художнього пізнання» [9, с. 21]. Як зауважив І. Лімборський, у літературному творі цей концепт отримав «досить оригінальне переломлення: художній конфлікт багатьох творів вибудовується саме на подібних порубіжних, антиномічних началах, коли знання логічно доповнюється моральністю, а незнання свідчить про аморальність героя, його відірваність від істини, нездатність за видимістю побачити прихований, “справжній” смисл» [9, с. 24]. Естетизація розуму й раціонального погляду на світ змінила стратегію о-мовлення реальності в літературному творі.

Закцентуємо на тому, що в Просвітництві відбулося ототожнення понять «раціоналіст» і «просвітник». А відтак про діяльність представників цього періоду Д. Наливайко слушно зазначив, що «під “просвітою” вони розуміли не тільки поширення освіти, знань, а й “просвіту умів” у плані громадянського й філософсько-морального виховання, утвердження “істинних” ідей, світогляду на противагу “хибним ідеям”, олжі й забобонам старого феодального світу» [11, с. 368]. Також прикметним є те, що Просвітництво засвідчило плідність «персонального союзу філософії та літературно-естетичної критики» (Е. Кассіер), що оприявлено у творчості всіх видатних просвітників.

У Франції цю епоху назвали «філософським століттям» (*le siècle philosophique*) або «століттям просвітництва» (*le siècle des lumieres*). Французькі письменники отримали безпрецедентний кредит соціальної довіри й впливали на політичне життя країни. Відмовившись у розумінні природи людини від християнського вчення про первородний гріх, просвітники в літературних творах наділили людську природу невинністю і прагнули віднайти в людині «природну особистість» (Ж.-Ж. Руссо), «розумну істоту» (Вольтер) чи «справедливу людину» (Д. Дідро). Воліючи «розчаклувати світ» від міфологічних уявлень, вони відродили давні міфологеми [2, с. 19]. Саме у французькій літературі сформувалися дві основні лінії просвітницького художнього дискурсу: вольтерівська, яка підносила роль розуму, та руссоїстська, яка віддала перевагу почуттям. Вплив літературно-естетичних стратегій французького Просвітництва на інші європейські літератури був різним за інтенсивністю, а в плані темпоральності йдеться про XVIII ст. і перші десятиліття XIX ст.

Вершина розвитку Просвітництва в українській літературі припадає на першу половину XIX ст. (приблизно до 40-х років). На думку І. Лімборського, цей етап «характеризується розгортанням таких специфічних художніх структур, що пройшли перевірку “розумом” і були розраховані на широкий загаль демократичних щодо своїх художніх уподобань читачів. Формується нова концепція раціональності як у художньому, так і в теоретичному дискурсах, що мали відбивати загальнозначущі просвітницькі смисловизначення, серед яких найважливішим є здоровий глузд (природна розумність українського селянина), а також закладається уявлення про те, що література здатна впливати на реципієнта, скеровувати його в складних життєвих обставинах, стимулювати до “правильного” морального вибору тієї чи іншої лінії поведінки» [9, с. 52–53]. Дослідник аргументував, що просвітницький дискурс в українській літературі першої половини XIX ст. «знайшов виявлення в межах амальгамного типу художнього мислення» [9, с. 285].

Зауважимо, що в українській літературі першої половини XIX ст. серед літературних родів домінувала поезія, а тому просвітницькі стратегії отримали втілення, поза драматургією І. Котляревського та прозою Г. Квітки-Основ'яненка, у байкописі. На цьому етапі «байки у

віршовій формі розвивалися в річищі просвітницького реалізму» [15, с. 142]. Ідеться про твори П. Білецького-Носенка, П. Гулака-Артемовського, Л. Боровиковського, С. Писаревського, О. Рудиковського та інших митців. Джерелами їхньої байкарської творчості були фольклор, байки Езопа, Федра, Г. Сковороди, Ж. Лафонтена, Ж.-П. Флоріана, Х. Ф. Геллерта, Г. Е. Лессінга, І. Красицького та інших. За спостереженнями М. Ткачука, з-поміж жанрових різновидів байки цього періоду переважали байка-казка, байка-приказка і лафонтенівська байка. Сюжетно-композиційна структура байки-казки отримала просторовий виклад, додалися пейзажі та різні описи, помітний вплив фольклорних джерел («Від притчі <...> – цілеспрямованість розповіді до моралізаторського висновку, від новели-казки – несподівана розв'язка сюжету» [15, с. 143]), повчальна частина окремо не виділялася. У сюжетно-композиційній структурі байки-приказки домінував лаконізм, у ній загальна схема сюжету увінчувалася прикінцевою сентенцією (мораллю), що сконцентровано у формі приказки чи приповідки. Сюжет лафонтенівської байки ґрунтувався на анекдоті, прислів'ї. Персонажами в цих різновидах байки переважно були люди, а не алегоричні звірі чи предмети [15, с. 143].

В українському літературознавстві дослідники здебільшого зосереджували увагу на езопівських традиціях у байках першої половини XIX ст. (наприклад, розвідка К. Махової [10]). Осмислення впливу Ж. Лафонтена простежується щонайменше, як зазначалося вище, у популярності й поширеності байки лафонтенівського гатунку, яка потрапила в українську літературу завдяки перекладам І. Котляревського. Так, С. Стеблін-Каменський, біограф і сучасник письменника, у своїх спогадах підтвердив факт про майстерний переклад І. Котляревського кількох байок Лафонтена й одразу ж констатував, що всі вони з часом загубилися. Тож якби не ця прикра обставина, то становлення нової української байки асоціювалося би з ім'ям І. Котляревського. Натомість «в ролі першого байкаря маємо ми <...> блідого й тяжкословного П. Білецького-Носенка» [6, с. 929]. У праці «Аполог в українській літературі XIX–XX вв.» М. Зеров наголосив, що перші дві книжки «Приказок» П. Білецького-Носенка це «переклад перших двох книг французького байкаря, починаючи з знаменитого “La Cugale et la Fourmi” – всього речей перекладених з Лафонтена, на приблизний підрахунок поверх 90» [6, с. 931]. Дослідник підкреслив, що байкар чи то заголовком, чи то в тексті зазначав звідки той чи той переклад зроблено: «Се каже Лафонтен...», «Ось Лафонтен що радить – / Як лихо припече: солодка річ не вадить...» [6, с. 931]. Байкарська спадщина Лафонтена, а за його визначенням «стоактна комедія» французького життя, яка поєднувала мігруючі сюжети байки, алегорію, колізію, що корелювалася із сучасністю, і національні характери персонажів, стала популярною в українській літературі першої половини XIX ст.

Водночас пильнішої уваги, на нашу думку, потребує осягнення авторитету польського байкаря І. Красицького. Зокрема Р. Лужний (R. Łużny) писав, що для історико-літературного процесу в Україні першої половини XIX ст. визначальними були кілька «польських» чинників: література Ренесансу та бароко, театр і драматургія Просвітництва та творчість І. Красицького [16]. Останній був ключовою фігурою польського Просвітництва (період отримав назву аналогічну до назви французького Просвітництва – «wiek rozumu», «wiek filozofów»), його називали «польським Вольтером» або «князем польських поетів». «Літературна слава» польського просвітника поширилася в усіх східнослов'янських літературах, адже його творам властиві гуманістичні ідеї, упевненість у тому, що можливо досягти суспільства на засадах справедливості.

Поза тим, що літературний доробок І. Красицького різноманітний у жанровому плані, його ім'я найчастіше асоціювалося з байками і згадувалося поруч із такими класиками байки, як Езоп чи Ж. Лафонтен. Інструментальний характер байки як літературного висловлювання, на його думку, повинен служити науці, вихованню і пізнанню. Так, проаналізувавши теоретичні погляди І. Красицького на байку як жанр, її художні особливості та зміст,

О. Вишнякова виокремила сформульовані ним основні вимоги до написання короткої, епіграматичної байки: стислість, ясність і простота нарації. Оскільки байка не повинна втомлювати читача, то її метою є найшвидше висловлення правди. Вимога ясності передбачала дотримання трьох умов та особливостей моделювання героїв, їхніх звичок у пристосуванні до місця, часу, відповідних їм характерів: пристосування до місця – «*gdy się na przykład lew, słoń lub niedźwiedź w puszczy, nie wśród miast lub wsi ukaże*», пристосування до часу – «*gdy zamiast krótkiego działania, historia przeciągła opowiadać się nie będzie*»; відповідність характерів – «*gdy się każdego przyrodzenie ściśle objawi. Lew tym, czym jest, być powinien: mężnym, wspaniałym; słoń roztropnym; wilk żarłocznym; lis frantem i zdrajcą*». Простота нарації базується на розмовній (колоквіальній) мові: «*zgoła takowa, jakową pospolicie gmin w opowiadaniu między sobą zachowuje: roztropność jednak piszącego wytrzebi z niej niezgrabność*». Щодо поетики байок лафонтенівського гатунку польський діяч зазначив таке: «*Nie mówię tego, iżby i innych wielu nie było, ale go [Lafontaine'a] żaden nie tylko nie przeszedł, ale nawet w porównanie z nim położonym być nie może. Niewypowiedzianą prawdziwość mają w sobie jego bajki, a zatem wdzięk coraz nowy*». Для І. Красицького погляд на реалістичні мотивації, що обґрунтовують моральну цінність байки Лафонтена, стає також і естетичним ідеалом [4, с. 22]. На його переконання, сенс байки розкривається в розвитку сюжетного задуму, не потребує моралізаторських висновків і повчань. Загалом байкарська спадщина І. Красицького відображена у двох книгах – «*Wajki i przypowieści*» («Байки та приповідки») та «*Wajki nowe*» («Нові байки»).

Уважаємо, що насамперед ім'я польського байкаря пов'язане з полоністичною діяльністю П. Гулака-Артемівського, світоглядно-аксіологічні установки якого усталилися за часів перебування на Волині. Виконуючи в родині польських поміщиків обов'язки приватного вчителя, він сформувався як людина українсько-польської культури. Слушним у цьому контексті видається твердження І. Айзенштока про те, «що із зустрічей з польськими аристократами Гулак-Артемівський запозичив не тільки зовнішній лоск і аристократичні манери, але також певну культуру та інтерес до громадсько-політичних і морально-етичних проблем, що цікавили і хвилювали польських поміщиків у той час» [цит. за: 3, с. 158]. Ентузіазм П. Гулака-Артемівського у «просуванні» польської культури сприймався спільнотою із зацікавленням й отримав відповідний резонанс. Він не тільки популяризував польську літературу, а й був першим викладачем польської мови та літератури Харківського університету з 1818 р. до 1831 р. (закриття кафедри польської мови було логічним наслідком поразки Листопадового повстання). Крізь призму полоністики як «майданчика» для комунікації тлумачиться й часопис «Украинский вестник», що видавався в 1816–1819 рр. і був насичений перекладами. У виборі матеріалів для перекладу простежується практична мета: обирали статті присвячені аналізу феноменів інших літератур, що могли проєктуватися на українську літературу. Починаючи з 1818 р., чисельність перекладів із польської мови зростала, при цьому перевага надавалася переважно просвітницьким текстам. Одним із найактивніших дописувачів і перекладачів був П. Гулак-Артемівський, літературно-естетичні пріоритети якого корелюються зі стратегіями Просвітництва. Завдяки йому на шпальтах видання були надруковані деякі теоретичні праці І. Красицького, зокрема есе із циклу «*Uwagi*» («Зауваження»), де прослідковується вплив французьких моралістів Монтеск'є, Вольтера і Руссо (грунтовний аналіз перекладу здійснила М. Домбровська [17]).

Поруч із перекладами теоретичних праць І. Красицького П. Гулак-Артемівський опрацював його байкарський доробок. Доцільно зауважити, що польський діяч розрізняв байку і приповідку: байка – такий вірш, у якому присутня сюжетна схема, а дійовими особами є звірі, рослини або речі; приповідка – життєве спостереження, моралістична притча, що оповідають про людину, не ховаючи її за кимось або чимось іншим. Твори «польського Вольтера» підпорядковані ідеалам Просвітництва: ідея цінності людини, акцент на її розумності й освіченості, забезпечення її природних прав (свобода, рівність,

справедливість) та ін. Український байкар сфокусував своє літературне зацікавлення на таких байках і приповідках: «Pan i pies», «Groch przy drodze», «Mądry i głupi», «Doktor i zdrowie», «Dziecię i ojciec», «Ptaszki w klatce», «Rybka mała i szczupak».

Інтерес П. Гулака-Артемівського саме до цих творів польського байкаря отримує пояснення вже в першій українськомовній поезії «Справжня Добрість (Писулька до Грицька Пронози)». Послання адресоване Г. Квітці-Основ'яненку, знайомство з яким припало на 1817 р. і згодом переросло в щирі приязнь. Доцільно звернути увагу на те, що останній був активним діячем громадського й культурного життя Харкова перших десятиліть XIX ст. (наприклад, згадаймо його просвітницьку діяльність, пов'язану із Харківським товариством благодіяння). Цей твір – «своєрідний біографічний документ» (І. Айзеншток), що однаково характерний обом діячам. На засадах гуманістично-просвітительського трактування добра і зла поет створив образ Добрості, у якому утверджується громадянська мужність, справедливість, добродійність, «природна» рівність людей, віра в могутність людського розуму. Дидактично-моралізаторське послання містить мотиви суспільного звучання, насамперед йдеться про критику загальнолюдських вад, осуд «злого» панства, несправедливість нівелювання інтересів людини іншого стану. Тож посланням П. Гулак-Артемівський засвідчив домінуючу просвітницьку стратегію у своїй творчості.

Проаналізувавши їхні літературні зв'язки, М. Зеров резюмував, що П. Гулак-Артемівський використав байки польського автора як матеріал, здійснивши «потрійне оброблення: а) велику, на 160–180 рядків “казку”-сатиру, як “Пан та Собака” або “Солопій та Хивря”, б) байку дещо поширеного типу але без нахилу до сатири (“Дві пташки в клітці”, “Пліточка”) і, нарешті, в) точно з додержанням форми перекладену байку-приказку (“Цікавий та мовчун”, “Лікар та здоров'я”)» [6, с. 86]. Найвідомішою у доробку П. Гулака-Артемівського безперечно є байка-казка «Пан та Собака». У ній митець скористався фабулою чотирирядкової байки «Pan i pies» та окремими епізодами сатири «Pan niewart sługi» І. Красицького, а також додав автентичного українського матеріалу. В оцінці літературного зв'язку творів польського та українського байкарів твердження дослідників варіювалися: або акцентувалась увага на ідейній несамостійності П. Гулака-Артемівського (І. Айзеншток), або наголошувалося на тому, що ідейну складову твору І. Красицького було «послаблено» в українського автора «бурлескним тоном» (М. Зеров). У контексті зазначеного імпонує позиція О. Борзенка, котрий вимагає враховувати таке: «байку “Пан та Собака” не можна розглядати як окремий твір, оскільки вона є частиною складного літературного чи навіть літературно-побутового комплексу» [3, с. 177]. Науковець аргументує це тим, що байка була надрукована разом із «Суплікою до Грицька К[вітк]и» та зверненням до читачів «Люди добрі, і ви, панове громада!». У такий спосіб П. Гулак-Артемівський поєднав байку з ідейно спорідненим посланням, тобто отримуємо симбіоз художнього твору й критичного, тлумачного елементу.

Лаконізм І. Красицького в зображенні суспільних відносин, що реалізуються відповідно до принципів несправедливості та дискримінації простої людини, надав байці універсального характеру та ліберального спрямування. Водночас І. Айзеншток зацентрував на тому, що він чітко розмежував слово й діло, адже його сатира, спрямована проти суспільних проблем Речі Посполитої того часу, не перешкоджала йому бути одним із представників цього суспільства, бути єпископом і придворним: «Як каже Хмельовський, Красицький, “з властивої йому природи духу не міг байдужо дивитися на безкарність зброю, на зрадників і катів батьківщини, які замість того, щоб гризти в ямах землю або висіти, сиділи спокійно по домівках» [1, с. 65]. Провівши паралелі з паствою і місією релігійного діяча, І. Красицький як літератор усвідомив, що духовна й моральна незрілість більшості потребувала відповідного напучування: «Ви дуритеся вигадкою завше / Вона ж вам легковірно світить... Ви басчку мою читайте, діти!» [8, с. 15].

Факти поміщицької сваволі українському байкареві були добре відомі ще з часів перебування на Волині. Зокрема Л. Ромашенко висловила припущення, що «можливо, саме побачене у шляхетських маєтках і підштовхнуло до написання байки “Пан та собака”, у якій зображене безправне становище кріпака й самодурство поміщиків» [13, с. 41]. Відповідно до просвітницької стратегії в українській літературі перших десятиліть ХІХ ст. поширення набуло ідилічне розуміння селянина як «природної людини». Безбарвний, стриманий, класичний колорит байки польського діяча у творі П. Гулака-Артемівського поступається емоційно забарвленим лексемам-ідентифікаторам та фразеологізмам, які відтворюють тогочасне українське соціокультурне повсякдення. Байці-казці властивий національний колорит, у ній присутні «побутово-етнографічні картини, що набувають ідейної самодостатності, утверджуючи сентименталістську тезу про переваги патріархальної простоти і природності народного життя» [3, с. 177]. В образі Рябка закодовано селянина-кріпака, який сумлінно виконує роботу: «Бо дарма їсти хліб Рябко наш не любив і / Їв за п'ятьох, але те їв, що заробив» [5, с. 37]. Подієвість байки розгортається через бінарну опозицію негуманний пан / кріпак, при цьому фокус зображення зосереджено на діях та міркуваннях Рябка. У рішеннях пана-самодура домінує аморальність, несправедливість, жорстокість фізичних покарань за будь-яку провину чи з примхи пана: «Чи гавкає Рябко, чи мовчки нічю спить, / Все випада-таки Рябка притьмом побить» [5, с. 41].

Зауважимо, що «Супліка до Грицька К[вітк]и» містить деякі роз'яснення. Звернення до Г. Квітки-Основ'яненка пояснюється не стільки приятельськими стосунками між діячами, скільки тим, що останній дбав про «громадське добро», був причетний до функціонування «Українського вестника», а звідси прохання: «Пусти нас, батечку, до хати» [5, с. 41]. Цим, з одного боку, П. Гулак-Артемівський засвідчив шану Г. Квітці-Основ'яненку, повагу до його просвітницької діяльності. З іншого, рядками «Хоч буцім, Грицьку, ти на пана закрививсь, / Та з пантелику ти так, як другі, не збивсь» і «Хоч ти, Грицько, пошивсь з ріднею в москалі, / Та бач, – ніхто на вас не плаче на селі!» [5, с. 41] український байкар констатував незмінність аксіологічно-світоглядних принципів Г. Квітки-Основ'яненка-дворянина й відтворив образ гуманного пана (нагадаємо, що в сатирі І. Красицького «Pan niewart sługi» йдеться про шляхтича-вискочку, котрий грошима здобув благородство свого походження, знайшов герб, предків і панегіриста, тобто формально він став милостивим добродієм паном Матвієм, а по факту – безжальним і немилосердним паном слуги Мартина). Звертаючися до нього як до справедливого арбітра, П. Гулак-Артемівський сподівається на авторитетний захист від кепкування й нападів «злого панства»: «З суплікою прийшли: я, бач, та мій Рябко» [5, с. 41].

У зверненні до читачів «Люди добрі, і ви, панове громада!» байкар засвідчив культурні відмінності українців та росіян. Йдеться про мовні норми, котрі насаджувались імперським центром: «лихо та біда з тими москалями! Вони хоч що по-своєму перехрестять <...> Сказано: москаль! Він без “вот” і не ступить; язик мов у постолох» [5, с. 42]. Письменник просить читача, щоб останній всюди, де йому трапиться «Е», вимовляв його як «Э». Тим самим він констатував, що в надрукованих книжках того часу українською мовою було багато орфографічних помилок. Водночас не тільки про мовні утиски пише П. Гулак-Артемівський, а й про відмінну якість літературних творів. Надавши високої оцінки «Енеїді» І. Котляревського («нема ... на світі нічого кращого, як ... Еней в нашій одежі» [5, с. 43]), митець негативно охарактеризував водевіль «Казак-стихотворец» О. Шаховського («нехай важко ікнеться хоч би й нашому Ш[аховському] з його «Козаком» [5, с. 43]). З цього приводу І. Лімборський свого часу наголосив: «Просвітницьке “вторгнення” в реальність передбачало не просто розчинення просвітительської ідеології, котру несло художнє слово, в суб'єкті історії – окремій особистості (ширше – в народі), а й внесення певних коректив до самої цієї реальності, котра мала відповідати просвітницьким ідеалам моральності та щастя» [9, с. 53]. Отже, літературно-побутовий комплекс П. Гулака-Артемівського («Пан та Собака», «Супліка до Грицька К[вітк]и») та звернення до читачів «Люди добрі, і ви, панове громада!»)

засвідчив вплив просвітницьких стратегій не тільки на український художній дискурс, а й на культурне та громадське життя українців.

Висновки та перспективи для подальших досліджень. Вольтерівський ідеал «просвіченого» знаннями індивіда, який керується в житті власним природним розумом, П. Гулак-Артемівський сконцентрував у тезі «свій розум май» («До Пархома»). Оскільки «розумне» влаштування світу передбачало зняття суперечностей у морально-етичній сфері, то увага українських письменників була зосереджена на зображенні етичної проблематики повсякдення «простої» людини. Український байкопис першої половини XIX ст. розвивався відповідно до художньо-естетичних просвітницьких стратегій, що обумовило популярність лафонтенівської байки й байки І. Красицького. Авторитет польського байкаря прослідковується у творчості П. Гулака-Артемівського, завдяки якому український читач зміг проштудіювати як теоретичні праці І. Красицького, так і зразки художньої літератури. Структуротворчою для байки українського митця «Пан та Собака» є опозиція негуманний пан / кріпак. При цьому письменницький фокус зміщено на Рябка, його міркування та вчинки. Критичний, тлумачний елемент до байки-казки містить «Супліка до Грицька К[вітк]и», де в образі Г. Квітки-Основ'яненка втілено просвітницьке розуміння пана-добродія, та звернення до читачів «Люди добрі, і ви, панове громада!», це ескізно окреслює ситуацію в українському літературно-художньому процесі першої половини XIX ст. Вплив дискурсивної практики польського байкаря простежується й в інших творах П. Гулака-Артемівського, а також у творчості інших байкарів цього періоду, зокрема Л. Боровиковського, що становить перспективу для подальших досліджень.

Список використаних джерел та літератури

1. Айзеншток І. Гулак-Артемівський: матеріали до біографії та історично-літературної оцінки. Харків, 1927. 94 с.
2. Біляшевич Т. Французьке Просвітництво та конструювання нового світогляду. *Сучасні літературознавчі студії*. 2019. № 16: Тіло і тілесність у контекстах культури та літератури. С. 15–20.
3. Борзенко О. І. Сентиментальна «провінція» (Нова українська література на етапі становлення). Харків, 2006. 322 с.
4. Вишнеvsька О. А. Ігнатій Красицький про жанр байки. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. Філологічні науки. Літературознавство*. 2011. № 13. С. 20–28.
5. Гулак-Артемівський П. Поетичні твори. Гребінка Є. Поетичні твори, повісті та оповідання. Київ: Наукова думка, 1984. 606 с.
6. Зеров М. Українське письменство / упоряд. М. Сулима; післямова М. Москаленка. Київ: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2002. 1301 с.
7. Кант І. Відповідь на питання: Що таке Просвітництво? *Всесвіт*. 1989. № 4. С. 135–138.
8. Красицький І. Байки та приповідки. Київ: Видавництво художньої літератури «Дніпро», 1970. 159 с.
9. Лімборський І. Європейське та українське Просвітництво: незавершений проект? Реінтерпретація канону і спроба компаративного аналізу літературних парадигм. Черкаси: ЧДТУ, 2006. 364 с.
10. Махова К. С. Езопові сюжети в українській байці першої половини XIX століття. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. 2012. Вип. 27. С. 223–227.
11. Наливайко Д. Очима Заходу: Рецепція України в Західній Європі XI–XVIII ст. Київ: Основи, 1998. 578 с.
12. Петляк А. Твори Ігнація Красицького та Адама Міцкевича у вільних перекладах Петра Гулака-Артемівського. *Проблеми слов'янознавства*. 2011. Вип. 60. С. 123–130.
13. Ромашенко Л. Польські сторінки в житті і творчості Петра Гулака-Артемівського. *Вісник Черкаського університету. Серія: Філологічні науки*. 2013. № 19 (272). С. 41–45.
14. Тарасова Н. «Велика в дружбі міць!» (Ігнацій Красицький – байкар). *Волинь філологічна: текст і контекст*. 2008. Том 6. № 2. Ч. 1. С. 408–414.
15. Ткачук М. Байкарська спадщина Левка Боровиковського. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Літературознавство*. 2014. Вип. 41. С. 139–151.
16. Łuźny R. Księcia Biskupa Warمیńskiego sława literacka wśród Słowian Wschodnich. *Slavia Orientalis*. 1980. № 3. S. 319–327.
17. Dąbrowska M. O eseju Ignacego Krasickiego Krytyka i jego przekładzie w czasopiśmie „Ukrainskij Wiestnik”. *Волинь філологічна: текст і контекст*. 2023. № 35. С. 48–64.

References (translated & transliterated)

1. Aizenshtok, I. (1927). *Hulak-Artemovskiy: materialy do biohrafii ta istorychno-literaturnoi otsinky [Hulak-Artemovskiy: Materials for Biography and Historical and Literary Assessment]*. Kharkiv [in Ukrainian].
2. Biliashchych, T. (2019). Frantsuzske Prosvitnytstvo ta konstruiuvannya novoho svitohliadu [The French Enlightenment and the Construction of a New Worldview]. *Suchasni literaturoznavchi studii – Modern literary studies, 16*: Tilo i tilesnist u kontekstakh kultury ta literatury, pp. 15–20 [in Ukrainian].
3. Borzenko, O. I. (2006). *Sentymentalna "provintsii" (Nova ukrainska literatura na etapi stanovlennia) [Sentimental "province" (New Ukrainian Literature at the Stage of Formation)]*. Kharkiv [in Ukrainian].
4. Vyshnevskaya, O. A. (2011). Ihnatii Krasitskiy pro zhanr baiky [Ignatius Krasitsky on the Fable Genre]. *Naukovyi visnyk Volynskoho natsionalnogo universytetu imeni Lesi Ukrainky. Filolohichni nauky. Literaturoznavstvo – Scientific Bulletin of the Lesya Ukrainka Volyn National University. Philological sciences. Literary studies, 13*, 20–28 [in Ukrainian].
5. Hulak-Artemovskiy, P. (1984). *Poetychni tvory [Poetic Works]*. Hrebinka, Ye. *Poetychni tvory, povisti ta opovidannia [Poetry, Novels and Short Stories]*. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
6. Zerov, M. (2002). *Ukrainske pysmenstvo [Ukrainian Writing]*, uporiad. M. Sulyma, pisliamova M. Moskalenka. Kyiv: Vyd-vo Solomii Pavlychko "Osnovy" [in Ukrainian].
7. Kant, I. (1989). Vidpovid na pytannia: Shcho take Prosvitnytstvo? [The Answer to the Question: What is the Enlightenment?]. *Vesvit – Universe, 4*, 135–138 [in Ukrainian].
8. Krasitskiy, I. (1970). *Baiky ta prypovistky [Fables and Proverbs]*. Kyiv: Vydavnytstvo khudozhnoi literatury "Dnipro" [in Ukrainian].
9. Limborskiy, I. (2006). *Yevropeiske ta ukrainske Prosvitnytstvo: nezavershenyi proekt? Reinterpretatsiia kanonu i sprobа komparatyvnogo analizu literaturnykh paradyhm [European and Ukrainian Enlightenment: an Unfinished Project? Reinterpretation of the Canon and an Attempt at Comparative Analysis of Literary Paradigms]*. Cherkasy: ChDTU [in Ukrainian].
10. Makhova, K. S. (2012). Ezopovi siuzhety v ukrainskii baitsi pershoi polovyny XIX stolittia [Aesop's Plots in Ukrainian Fables of the First Half of the Nineteenth Century]. *Naukovi zapysky Natsionalnogo universytetu "Ostrozka akademiia". Serii "Filolohichna" – Scientific Notes of the National University "Ostroh Academy". Series "Philological", issue 27*, pp. 223–227 [in Ukrainian].
11. Nalyvaiko, D. (1998). *Ochyma Zakhodu: Retseptsiia Ukrainy v Zakhidnii Yevropi XI–XVIII st. [Through the Eyes of the West: Reception of Ukraine in Western Europe in the XI–XVIII centuries]*. Kyiv: Osnovy [in Ukrainian].
12. Petliak, A. (2011). Tvory Ihnatsiia Krasitskoho ta Adama Mitskevycha u vilnykh perekladakh Petra Hulaka-Artemovskoho [Works of Ignatius Krasitski and Adam Mitskevich in Free Translations by Petro Gulak-Artemovskiy]. *Problemy slovianoznavstva – Problems of Slavic Studies*, issue 60, pp. 123–130 [in Ukrainian].
13. Romashchenko, L. (2013). Polski storinky v zhytti i tvorchosti Petra Hulaka-Artemovskoho [Polish Pages in the Life and Work of Petro Hulak-Artemovskiy]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Serii: Filolohichni nauky – Bulletin of Cherkasy University. Series: Philological Sciences, 19 (272)*, 41–45 [in Ukrainian].
14. Tarasova, N. (2008). "Velyka v druzhbi mits!" (Ihnatsii Krasitskiy – baikar) [Large in Friendship Power! (Ignatius Krasitskiy is Fabulist)]. *Volyn filolohichna: tekst i kontekst – Philological Volyn: text and context. Vol. 6, nr 2, part 1*, pp. 408–414 [in Ukrainian].
15. Tkachuk, M. (2014). Baikarska spadshchyna Levka Borovykovskoho [Inheritance of Fabulist Levko Borovikovskiy]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnogo pedahohichnogo universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Serii: Literaturoznavstvo – Scientific notes of the Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University. Series: Literary Studies*, issue 41, pp. 139–151 [in Ukrainian].
16. Łużny, R. (1980). Księcia Biskupa Warmińskiego sława literacka wśród Słowian Wschodnich [Prince Bishop of Warmia's Literary Fame among the Eastern Slavs]. *Slavia Orientalis, 3*, 319–327 [in Polish].
17. Dąbrowska, M. (2023). O eseju Ignacego Krasickiego Krytyka i jego przekładzie w czasopiśmie "Ukrainskij Wiestnik" [About Ignacy Krasicki's Essay The Criticism and its Translation in the Periodical "Ukrainsky Vestnik"]. *Volyn filolohichna: tekst i kontekst – Philological Volyn: text and context, 35*, 48–64 [in Polish].

Статтю отримано 30.04.2025 року.

Прийнято до друку 16.06.2025 року.

Наталя Шарманова,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови
Криворізького державного педагогічного університету
ORCID: 0000-0003-4820-3619
nmsharm@gmail.com

СТРУКТУРНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ПОЛЬСЬКОЇ АФОРИСТИКИ

Ціннісним вектором у новітніх дослідженнях з польської афористики є її осмислення як традиційної дискурсивної практики з чітко окресленими ознаками на основі здобутків у царинах структурної лінгвістики, функціональної лінгвістики, семасіології, етнолінгвістики й дискурсолгії.

Афоризм кваліфікуємо як індивідуально-авторський образний вислів, який репрезентує систему філософських, етичних, естетичних узагальнень і функціонує на базі синтаксичної конструкції.

Мета статті полягає в описі структурних і семантичних особливостей польських афоризмів.

У дослідженні обґрунтовано лінгвістичні засади афористики з урахуванням досягнень сучасної світової лінгвістичної думки. Афоризми польської мови диференційовано за формально-граматичним і семантичним критеріями, зокрема схарактеризовано структурні різновиди афоризмів на основі закономірностей узагальнення процесуально-подієвих ситуацій.

За співвідношенням висловленого афоризми, організовані як еквіваленти простого речення, розмежовуємо на стверджувальні й заперечні структури. Під стверджувальними розуміємо афоризми, у яких встановлюваний зв'язок між суб'єктом і предикатом усвідомлюється як реальний, тобто установлений на модальній підставі. Стверджувальні афоризми представлені різноманітними моделями. Заперечні структури мають протилежне модальне представлення.

Структурно-семантична організація афоризмів-еквівалентів простого речення передбачає диференціацію афористичного дискурсу польської мови за значенням і граматичною формою вираження предикативного центра.

Афоризми, співвідносні зі складним реченням, поділяються на 2 підтипи: 1) афоризми, що мають дві предикативні частини; 2) афоризми, що мають три і більше предикативні частини.

Афоризми, співвідносні зі складною синтаксичною конструкцією відповідно до способу зв'язку між реченнями, поділяються на структурні різновиди відповідно до специфіки зв'язку між структурними компонентами: структури з ланцюговим (послідовним) зв'язком; структури з паралельним зв'язком; структури з комбінованим зв'язком.

Здійснена спроба структурно-семантичної класифікації афоризмів у польській мові дає змогу визначити комплекс семантичних явищ, що лежать в основі структурної модифікації афористичних висловів.

Актуалізація структурного й семантичного критеріїв у межах афористичного вислову детермінує ціннісне наповнення мовної одиниці. Для афоризмів із розгорнутою структурою (дві і більше предикативних частин) характерним є глибше розкриття світоглядних орієнтирів, інтелектуальне освоєння Всесвіту й переосмислення узагальненого суспільного досвіду, що більш виразно категоризує фрагменти національної мовної картини світу.

Ключові слова: афоризм, афористика, афористичний корпус, структура, структурні особливості, структурне моделювання, еквівалент речення, семантика, мовний знак, мовна картина світу.

Natalia Szarmanowa. Strukturalne modelowanie aforystyki polskiej

Wektorem wartości w najnowszych badaniach nad aforyzmem polskim jest jego rozumienie jako tradycyjnej praktyki dyskursywnej o wyraźnie zarysowanych cechach, opartej na dorobku językoznawstwa strukturalnego, funkcjonalnego, badań z etnolingwistyki, semazjologii oraz studiów nad dyskursem.

Aforyzm kwalifikujemy jako wypowiedź obrazową indywidualnego autora, reprezentującą system uogólnień filozoficznych, etycznych, estetycznych i funkcjonującą w oparciu o konstrukcję składniową.

Celem artykułu jest opis cech strukturalnych i semantycznych polskich aforyzmów.

W opracowaniu uzasadniono podstawy językowe aforyzmu z uwzględnieniem dorobku współczesnej światowej myśli językoznawczej. Aforyzmy języka polskiego są różnicowane według kryteriów formalnych, gramatycznych i semantycznych, w szczególności odmiany strukturalne aforyzmów są charakteryzowane na podstawie prawidłowości uogólniania sytuacji proceduralnych i zdarzeniowych.

Zgodnie z opracowaniem a reprezentacją wyrażania aforyzmy zorganizowane jako równoważniki zdania prostego dzielą się na struktury twierdzące i przeczące. Przez aforyzmy afirmatywne rozumiemy aforyzmy, w których ustalona relacja między podmiotem a orzeczeniem jest uznawana za rzeczywistą, ustaloną na podstawie modalnej. Aforyzmy afirmatywne są reprezentowane przez różne modele. Struktury negatywne mają odwrotną reprezentację modalną. Organizacja strukturalna i semantyczna aforyzmów-ekwiwalentów zdania prostego implikuje zróżnicowanie dyskursu aforystycznego w języku polskim ze względu na znaczenie i formę gramatyczną wyrażenia centrum predykatywnego.

Aforyzmy skorelowane ze zdaniem złożonym dzielą się na 2 podtypy: 1) aforyzmy z dwoma członami predykadowymi; 2) aforyzmy z trzema lub więcej członami predykadowymi.

Aforyzmy skorelowane ze złożoną konstrukcją składniową zgodnie z metodą łączenia zdań dzielą się na odmiany strukturalne zgodnie ze specyfiką połączenia między elementami strukturalnymi: struktury z połączeniem łańcuchowym (sekwencyjnym); struktury z połączeniem równoległym; struktury z połączeniem kombinowanym.

Podjęta próba klasyfikacji strukturalno-semantycznej aforyzmów w języku polskim pokazała określić zespół zjawisk semantycznych leżących u podstaw modyfikacji strukturalnej wyrażen aforystycznych.

Aktualizacja kryteriów strukturalnych i semantycznych w obrębie wypowiedzi aforystycznej determinuje zawartość wartościującą jednostki językowej. Aforyzmy o rozbudowanej strukturze (dwie lub więcej części predykatywnych) charakteryzują się głębszym ujawnieniem orientacji światopoglądowych, intelektualną eksploracją wszechświata i przemyśleniem uogólnionego doświadczenia społecznego, co wyraźniej kategoryzuje fragmenty narodowego światopoglądu językowego.

Słowa kluczowe: aforyzm, aforystyka, struktura, modelowanie strukturalne, cechy strukturalne, równoważnik zdania, semantyka, znak językowy, językowy obraz świata.

Natalia Sharmanova. Structural Modeling of Polish Aphoristics

Recent research on Polish aphoristics views it as a traditional discursive practice with clearly defined characteristics, grounded in insights from structural linguistics, functional linguistics, semasiology, ethnolinguistics, and discourse studies. An aphorism is defined as an individual, authorial figurative expression that embodies a system of philosophical, ethical, and aesthetic generalizations and functions based on syntactic construction.

This article aims to describe the structural and semantic features of Polish aphorisms. The study substantiates the linguistic foundations of aphoristics, drawing on contemporary global linguistic

theory. Polish aphorisms are classified by formal-grammatical and semantic criteria, with particular attention to structural types based on generalization patterns of processual-event situations.

Aphorisms equivalent to simple sentences are divided into affirmative and negative structures. Affirmative aphorisms express a real, modally grounded relationship between the subject and the predicate, presented through various models. Negative aphorisms convey an opposite modal stance.

The structural-semantic organization of simple sentence equivalents differentiates Polish aphoristic discourse according to meaning and grammatical expression of the predicative center.

Complex syntactic aphorisms are further classified by the type of clause linkage: sequential (chain), parallel, and combined structures.

This structural-semantic classification highlights the semantic phenomena underlying the modification of logical and figurative expressions. Beyond formal-grammatical analysis, the article details the component structure and semantic content of aphorisms.

Activation of structural and semantic criteria within aphoristic utterances shapes their evaluative content. Aphorisms with extended structure (two or more predicative parts) typically reveal deeper worldview orientations, intellectual engagement with the universe, and reinterpret generalized social experience, thereby enriching the national linguistic worldview.

Key words: *aphorism, aphoristics, aphoristics corpus, structural-semantic features, structure, structural modeling, sentence equivalent, semantics, linguistic sign, linguistic world picture.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими й практичними завданнями. Лінгвістична теорія інтенсивно розвивається, адже уточнюються, поглиблюються й удосконалюються методологічні підвалини науки про мову, теоретичні положення про мовні рівні і прикладний аспект самої мовної системи. Такий процес пояснюється своєрідністю будови мови, яка полягає в тому, що, на відміну від інших, мовна система характеризується не сталою, детермінованою структурою, а видозмінною, гнучкою, самоздатною до розвитку. Дотепер у мовознавчій літературі ведуться дискусії навколо лінгвістичного статусу афоризмів, зокрема як одиниць певного мовного рівня чи репрезентатом текстології, з акцентом на зміст і обсяг фразеології, пареміології тощо.

Афористику розглядають як доволі частотну актуалізовану мовну царину, яка активно використовується в сучасних суспільних практиках задля підтвердження чи доведення певних світоглядних позицій. Дослідження структурних параметрів афористики польської мови полягає в розкритті структурної модифікації, що є передумовою семантичної цілісності афористичних висловів як одного з продуктивних класів кліше. Тому, науковий інтерес до семантичних, комунікативних, прагматичних можливостей афоризмів дозволяє ще раз спрямувати дослідницький вектор на аналіз їх структурних особливостей.

Аналіз основних досліджень і публікацій із зазначеної проблеми. Проблеми польської афористики висвітлено в працях таких науковців: М. Balowski, G. Gazda, A. Jarzyna, G. Laub, K. Orzechowski, A. Skała, K. Szymborski, A. Trębska-Kerntopf, S. Wasiuta, K. Wichary та ін.

Традиційно афоризми розглядалися як об'єкт фразеології (W. Chlebda, M. Hordy, Л. Булаховський, Л. Скрипник, В. Ужченко та ін.). Визнання за основні й обов'язкові для фразеологізму двох ознак – відтворюваність і надслівність – давало підстави зараховувати до складу фразеології всі стійкі, усталені лінгвемі – від фразеологічних одиниць, еквівалентних одному слову, до пареміологізмів (прислів'їв, приказок, афоризмів, крилатих висловів), що мають реченневу будову. Виходячи з цього, розуміємо, що афоризми як предикативні мовні одиниці, що виражають певне судження, традиційно класифікувалися як фразеологічні одиниці комунікативного характеру, тобто комунікатеми.

Дослідження останніх десятиріч засвідчують відмежування усталених образно-логічних комплексів від об'єкта фразеології та зарахування їх до об'єкта пареміології. Такий підхід у сучасному мовознавстві вважається нетрадиційним. Серед об'єкта пареміології афористичні зразки польської мови розглядають S. Wasiuta (przysłowie), J. Tarsa (skrzydlate słowa) та ін.

Пареміологія – філологічна дисципліна, що вивчає паремії, виражені реченням чи короткими ланцюжками речень, якими передається елементарна сценка чи найпростіший діалог. Усі одиниці пареміології становлять кліше й використовуються в ролі знаків, їхнє значення може мотивуватися [3, с. 460].

Нетрадиційним можемо вважати й погляд В. Калашника, який виокремлює афористику як окрему мовну царину. Учений зазначає, що потрібно зараховувати усталені поєднання слів з різним граматичним оформленням, фразові конструкції, і зокрема й такі, що перевищують межі одного речення, образно-неподільні фрази, стійкі словесні формули, інші типи усталених словесних комплексів, прецедентні слова узагальнено-метафоричного, символічного гатунку [1, с. 90–95]. Відтак мовознавець до афористичного корпусу відносить і власне паремії, і власне афоризми, і крилаті слова.

Семіотична сутність афоризмів загалом, теоретичний і прикладний аспекти афористики, її аксіологічна значущість і прагматика стали предметом пареміологічних досліджень багатьох мовознавців: J. Geary, B. Grant, D. Kin, H. Barli, E. Kokare, T. Manjakiної та інших лінгвістів.

На окрему увагу заслуговує думка, подана в термінологічній енциклопедії сучасної лінгвістики, що описує узагальнену дефініцію для одиниць пареміології – паремії – як стійкі відтворювані, культурно марковані одиниці реченнєвої структури. Афоризми, як й інші одиниці пареміології, на думку О. Селіванової, постають семіотичними феноменами мови, оскільки їм властиве подвійне спрямування: по-перше, це знаки системи мови з парадигмальними ознаками і синтаксичною природою, по-друге, – це мікротексти, занурені у відповідні дискурсивні практики; репрезентанти різних комунікативних жанрів [2, с. 448].

У довідкових лексикографічних працях і мовознавчих розвідках з полоністики фіксуємо різноманітні за семіотичними векторами (семантика чи синтактика), різнопланові визначення терміна „aforyzm”:

- 1) „najkrótsza istniejąca samodzielnie prozaiczna forma literacka, zamknięta przeważnie w granicach minimalnej jednostki syntaktycznej” [15, с. 7];
- 2) „sformułowanie ujmujące jakąś prawdę ogólną w sposób zwięzły i błyskotliwy” [4];
- 3) „aforyzmy stanowią sformułowane artystycznie *diagnozy poznawcze*” [9, с. 382];
- 4) „aforyzm jest wyłącznie drogowskazem... dlatego jest bardzo wymagającym gatunkiem literackim” [17].

Зважаючи на широку палітру найменувань одиниць афористичного корпусу різними мовознавцями, як-от: short wise phrase / short pithy maxim (J. Geary, R. Kelvin, J. Peterson); text of short forms (B. Grant); фразеологічні речення (Р. Еккерт); фразеологічні одиниці як матеріал ходової цитації (Л. Булаховський); сталі утворення типу фраз, крилаті вислови замкненого типу (Л. Скрипник); актуалізовані фрази (В. Калашник); літературні цитати, ремінісценції (А. Григораш); комунікативно-орієнтовані вислови (О. Анастасєва); текстові одиниці (К. Глуховцева, І. Глуховцева) і т. п., усвідомлюємо: представлені номени не тільки вказують на дискусійний характер самої мовної одиниці чи строкатість лінгвістичної термінології, а й окреслюють місце конкретного мовного явища в мовній системі, його систематизації та застосуванні структурного підходу до інтерпретації афористичних висловів, що враховує формально-граматичну базу (еквівалентність) для репрезентації логіко-семантичної будови, розгортання глибинних смислів і комунікативно-прагматичного спрямування афоризмів.

Неабияка частотність відтворення в різних дискурсивних практиках та звернення комунікантів до афористичного корпусу мови як безапеляційної доказової царини пояснюється структурною організацією цих мовних одиниць, синтаксична організація яких ґрунтована на таких закономірностях синтаксису, як закономірність Бумера в довжині рецепції речень (не перевищує 9 слів, що відповідає величині оперативної пам'яті 7 ± 2).

Формулювання мети та завдань. Метою статті є комплексний аналіз структурно-семантичних особливостей афоризмів польської мови.

Задля досягнення зазначеної мети ми окреслили низку дослідницьких завдань, зокрема: 1) розкрити лінгвальний статус афоризмів як комунікативних одиниць; 2) здійснити спробу структурної класифікації афоризмів; 3) визначити комплекс семантичних явищ, що лежать в основі структурної модифікації афористичних висловів. Основну увагу в цій розвідці зупиняємо на аналізі афоризмів, співвідносних із простим реченням.

Джерельною базою послуговували афористичні вислови зі збірників польських афоризмів, сайтів сентенцій і польського корпусу PAWUK [11].

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Сучасна описова граматики питання лінгвістичного статусу афоризмів тісно пов'язує зі встановленням співвідношення семантичного і граматичного рівнів організації висловлення. Традиційні суперечки стосовно формально вираженого синтаксичного членування компонентів афористичного вислову повинні розв'язуватися шляхом аналізу типології висловлень з погляду реальної актуалізації в мовленні комунікантів і на підставі чіткого структурного моделювання.

Афоризм – це мовна одиниця, що становить узагальнений влучний вислів повчального або пізнавального змісту, поданий у лаконічній, оригінальній формі, наприклад: *Gorzki to chleb jest polskość* (Norwid Сурпан Каміл), *Milsza śmierć wolna niż życie w kajdanach* (Ignacy Krasicki). Афоризм має диференційні ознаки, які відмежовують від інших мовних одиниць, серед яких варто вказати оригінальність, лапідарність, семантичну цілісність, високий ступінь абстракції, експресивність, метафоричність, особливий ступінь відтворюваності, еквівалентність синтаксичній конструкції, автосемантию як можливість функціонування поза контекстом.

Нетрадиційний підхід до класифікації афоризмів і визначення їх лінгвістичної природи виявляється в систематизації цих мовних одиниць з погляду репрезентації надслівної семантики, окресленої глибинними, комунікативно важливими смислами. Нині в лінгвістиці існує ґрунтовна структурно-граматична класифікація, запропонована В. Калашником [1, с. 90–95]. Мовознавець виділив три основні групи афоризмів:

1) акцентовані фрази з прямим або частково переносним слововживанням, співвідносні з простим реченням;

2) ускладнені побудови з логічним чи образним підсиленням головної частини стверджуваного (співвідносяться із складними реченнями різних типів);

3) надфразні конструкції з синтаксичним членуванням, але внутрішньою неподільністю (складаються з двох або більше речень).

У подальшому аналізі афористичних одиниць спираємося на вказану вище структурно-граматичну класифікацію, що дозволяє всебічно проаналізувати досліджуваний мовний матеріал, репрезентує генералізованість, категоричність, семантичну цілісність, ґрунтовану на валентних зв'язках між компонентами, та подає вказівку на семантичні маркери вираження сентенційного узагальнення і закономірності.

Спираючись на класифікацію В. Калашника, дібраний фактичний матеріал з польської афористики (збірників афоризмів, польського корпусу PAWUK, електронних пареміологічних джерел) і враховуючи змістове спрямування і граматичне вираження концентрів, диференціюємо афоризми на такі структурні різновиди:

1) афоризми зі структурою простого речення;

2) афоризми зі структурою складного речення;

3) афоризми аналітичної будови з синтаксичним членуванням.

Афористичні вислови, співвідносні з простим реченням. Опрацьовуючи фактичний матеріал ми зафіксували афористичні одиниці, співвідносні з простим реченням, що становить 34,8 % від загальної кількості дібраних методом суцільної вибірки афористичних висловів.

Афоризми-еквіваленти простого односкладного речення організовані за спрощеною структурною моделлю, мають лише один конструктивний центр, який у формально-

граматичному аспекті умовно співвідноситься з головним членом односкладного речення або виступає заперечно-генітивною конструкцією. Афоризми, співвідносні зі структурою простого односкладного речення, нараховують достатньо незначну групу мовних одиниць від загальної кількості зафіксованих у джерелах афоризмів: *Chleb dobrze zasłużonych* (14, с. 165); *Znam dobrze mężczyzn, ten ród krokodyli* (17, с. 282). Так, перший афоризм можна віднести до семантичного поля «духовний код», який розкриває етнокультурні вияви процесу мислення, що сакральню, конструктивно можуть впливати на людину, адже накопичують у семантиці колективний досвід польського народу, особливості його національних традицій. Відтак афоризм відображає виразний лінгвокультурний колорит. У довідково-енциклопедичній праці „Słownik mitów i tradycji kultury” (укл. W. Kopaliński) розкрито семантику афоризму як одного з найдавніших конфесійних висловів, що сягає часів давньої Польщі, хоч у нинішній комунікативній суспільній практиці поляків має досить обмежений ужиток [14, с. 165]. Другий із наведених афоризмів, наприклад, функціонує на базі означено-особового дієслівного речення, що є основою для розкриття іронічного розуміння сутності представників сильної (чоловічої) статі.

Афоризми, що в екстраординарній формі відтворюють реалії буття з його численними парадоксами, ми розглядаємо як **парадоксальні**, що характеризуються орієнтацією на нетривіальність світосприйняття й споживацьку естетику. Парадоксальність людського буття зреалізовано за допомогою прийомів алогізму, мовної гри, паралелізму. Слушною, як на наш погляд, постає думка, що такий семантичний тип висловів ґрунтується на «можливості мозку здійснювати афективну аперцепцію» (О. Селіванова).

Афоризм парадоксальний впливає на реципієнта оригінальністю формулювання думки у своєрідній, несподіваній формі у вигляді поради, припису чи настанови, як-от: *Klucz sytuacji często tkwi w zamku sąsiada* (Stanisław Jerzy Lec). Тут узагальнено особистий, набутий автором досвід у багатоаспектній суспільній практиці з віддзеркаленням реальності за допомогою наказової модальності.

Структурною основою афоризмів *Łacniej językiem niżeli umysłem rozkazać* (Andrzej Fredro), *Raczej siebie oskarżajmy, a nie innych* (Ks. J. Twardowski) виступають безособові синтаксичні конструкції. Перший із наведених прикладів розкриває раціональну життєву позицію людини, яка бере за ціннісний пріоритет певні параметри й норми міжособистісного спілкування, адекватної людської комунікації. Антропоцентричний вектор у другому афоризмі повернутий у бік самої людини-актанта. Категорія узагальненого суб'єкта найчастіше виражається за допомогою таких морфологічних маркерів, як модальні, оцінні прислівники-предикати, абстрактні іменники та займенники різних лексико-граматичних груп: *łacniej, raczej, siebie, innych, umysł* тощо. Актуалізація в межах одного афористичного вислову зазначених лексем засвідчує високопродуктивне вживання цілого комплексу маркерів узагальненого суб'єкта і робить афоризми яскравими репрезентантами моральних, суспільних цінностей. Також наведені мовні одиниці розкривають причетність самого реципієнта до суспільних реалій, намагання відчутти себе частиною соціуму.

За співвідношенням висловленого з об'єктивною дійсністю польські афоризми поділяються на стверджувальні й заперечні. Під **стверджувальними** розуміємо такі афористичні вислови, у яких установлюваний модальний зв'язок між суб'єктом і предикатом сприймається як реальний. До стверджувальних можна віднести афоризми, що мають таку структуру: 1) А=Б; 2) А→Б, де умовні компоненти А і Б представляють конструктивні семантичні центри афоризму.

Стверджувальні афористичні вислови, що створюються за **моделлю А=Б**, передають семантичну цілісність твердження за логіко-семантичними законами внутрішньої організації (розгортання / згортання смислу), наприклад: *Prawda jest córką czasu* (Wacław Potocki), *Niewola – jest to formy postawienie na miejsce celu* (Cyprian Kamil Norwid), *Siebie zwyciężyć – największe zwycięstwo* (Andrzej Fredro). За такою структурною схемою, що передає

еквівалентність простому реченню, побудовано логічно-образний вислів одного з найвидатніших афористів Польщі, де розкрито оригінальність як диференційну ознаку польського афоризму: *Oryginalność jest to sumienność w obliczu źródeł* (Сур'ян Каміл Норвід).

Афористичні вислови, побудовані і за цією моделлю, і за іншими структурними схемами, відповідають закономірності Бумера про довжину відтворюваних синтаксичних конструкцій за формулою ментального обсягу 7 ± 2 , і власне, не перевищують 9 компонентів у вислові, що відповідає величині оперативної пам'яті людини.

Звернімося до аналізу таких афоризмів, як *Sztuka jest to człowiek dodany do natury* (17, с. 375); *Wielka sztuka jest jak ocean głęboka* (17, с. 368). Вони репрезентують семантичне поле «мистецтво». Перший афоризм побудований на життєвих спостереженнях автора, який указує на антропоцентричну парадигму сприйняття мовного явища і нерозривність цих двох сутностей: *sztuka – człowiek*. Ступінь нерозривності мистецтва, людського життя й природи підвищується завдяки розгорнутому атрибуту: *dodany do natury*. Наведеним афоризмом автор наголошує на силі мистецтва, саме воно формує мотиваційну сферу людини творчої, людина прагне розуміти мистецтво крізь призму реальності, формуючи за таких обставин і власні ціннісні орієнтації. У другому афоризмі мистецтво інтерпретовано за допомогою розгорнутого образу *sztuka – ocean* як реакцію на невичерпні можливості креативної царини. Задля підсилення й конкретизації цього твердження автор уводить у предикат порівняння: *sztuka jest jak ocean głęboka*.

Для афоризмів, організованих за моделлю **A→B**, характерна цілісність змісту, нерозкладність, лапідарність і відточеність форми, що надає вислову автосемантичності, наприклад: *Nienawiść do siebie daje daleko większą siłę niż zwykły egoizm* (Stanisław Wietkiewicz ojciec), *Więcej znaczy odważny rozum aniżeli siła* (Bolesław Prus). Організовані за структурною моделлю простого двоскладного речення, ці сентенції викликають певну логіко-емоційну реакцію мовця, наштовхують на роздуми, усвідомлення й узагальнену оцінку досвіду й суспільної діяльності. Невипадково вжито лексеми з градаційною семантикою, наприклад: *daleko większą, więcej*.

В іншому прикладі *Życie ludzkie przebiega między wspomnieniem a nadzieją* (Ignacy Chodźko) зроблено акцент на тому, що життя – це перш за все часовий відрізок на вісі минулого (пам'ять-*wspomnienie*) і майбутнього (*nadzieja*). Людське життя миттєве, далеко не однозначне, не має жодного до кінця вирішеного питання, і з роками, розуміючи це, людина не втрачає віру в прийдешнє, будь-яку надію на краще, усвідомлює необхідність життєвого вектору – надії як невід'ємної складової віри, що репрезентує духовний код польської лінгвокультури.

У **заперечних** афоризмах зв'язок між суб'єктом і предикатом заперечується перманентно за допомогою високого ступеня генералізації, абстрактності й категоричності, а саме: *Bez praw nie może być prawdziwej wolności* (Andrzej Modrzewski), *Nie umiemy się różnić pięknie i mocno* (Сур'ян Каміл Норвід). Диференційні властивості афоризму разом із категорією заперечення дозволяють розглядати його як універсальне висловлення, що містить узагальнене твердження. Логіко-семантичне значення спродуковано досить прозоро з використанням заперечного маркера **nie**: *Wydarte rzeczy w sytość nie idą* (Andrzej Fredro), *Orły w pokrzywach gniazd nie ścielą* (17, с. 371). Подібні мовні одиниці змодельовано за структурною **схемою A→nie B**. Наприклад: *Serce miłością albo nienawiścią palające przeciw komu prawdę nie może* (Andrzej Modrzewski), *Prawdziwa cnota krytyk się nie boi* (Ignacy Krasicki), *Nowa epoka nie chce zeszłego natchnienia* (17, с. 334).

За структурною моделлю **nie A = B** організовано афоризми типу *Nie mieć, nie tarcza – bronią Języka, lecz – arcydziela* (Сур'ян Каміл Норвід), *Poezja najpiękniejsza jeszcze prawdą nie jest* (Maria Kopornicka). Як варіант запропонованої структурної схеми виступає модифікована **структура A = nie B**, наприклад: *Apostolstwo nie jest dyplomacją i kuglarstwem, ale prorocstwem szczerym* (Сур'ян Каміл Норвід).

Афоризми можуть мати досить часто у своїй формально-граматичній будові поширювачі структурної схеми речення, як-от: *Wywają wady więcej warte jak niektóre cnoty* (Władysław Walenty Fedorowicz), *Cnota ma swoje góry i otchłanie, ale ma także swoje płaszczyzny* (Henryk Sienkiewicz), *Życie, choćby i długie, zawsze będzie krótkie* (Wisława Szymborska).

Зауважимо: серед польських афоризмів, змодельованих за структурою простого речення, виокремлюємо окличні і питальні речення, наприклад: *Miłość – to światło, to niebo, to życie!* (17, с. 302), *Znał kto kiedy poetę trzeźwego?* (17, с. 268). Подібні мовні факти з відповідною структурою засвідчують особливий ступінь емотивності афористичних висловів польської мови, адже запропонований у таких конструкції акцент на дієве осягнення суспільної проблематики містить вокативний чи питальний компоненти.

Отже, структурно-семантична організація афоризмів-еквівалентів простого речення передбачає розмежування мовних фактів за значенням і граматичною формою на такі конструкції, що функціонують на базі односкладних і двоскладних структур. За співвідношенням висловленого афористичні вислови диференціюються на стверджувальні й заперечні. Формально-граматична організація цього різновиду афоризмів характеризується оптимальною кількістю структурних компонентів, які лапідарно номінують об'єкти, явища, процеси навколишнього світу і репрезентують граничну стислість, лаконічність логічно-образних висловів.

Афоризми, співвідносні зі складним реченням, диференціюємо на два структурні типи:

1) афоризми, які мають дві предикативні частини, наприклад: *W każdym mieszka i dobro, i zło, i tylko to drugie jest aktywne* (17, с. 369);

2) афоризми, що складаються з трьох і більше предикативних частин: *Mysi mieć dobre barki, kto z tonącym wypłynąć chce, aby z nim zaraz nie utonął* (17, с. 368).

Кожний із різновидів афористичних висловів поділяється зі свого боку на інші підтипи за відповідними структурними моделями.

Афоризми, співвідносні зі складним синтаксичним цілим, представлені афористичними висловами, внутрішній зміст яких перевищує межі однієї конструкції і містить 2 або більше речень, наприклад: *Jestem, jaka jestem. Niepojęty przypadek, jak każdy przypadek* (Wisława Szymborska).

З огляду на спосіб зв'язку між реченнями такі одиниці поділяються на структурні підтипи: 1) з ланцюговим (послідовним) зв'язком компонентів; 2) з паралельним зв'язком; 3) зі змішаним зв'язком.

Відтак окреслені дослідницькі орієнтири з цих структурних типів розглянемо в подальших студіях з польської афористики.

Висновки та перспективи подальшого дослідження проблеми. В афористичному масиві польської мови яскраво представлено потужну творчу майстерність митців у продукуванні афоризмів та актуалізації різних стилістичних прийомів, що дозволяють висловам вийти за межі одноразового вживання й увійти до кодової системи польської мови. Афоризми-еквіваленти синтаксичних конструкцій уживаються для передавання короткої влучної думки, а вислови, що мають складнішу будову, використовуються для вираження докладної філософської тези. Структурні моделі відповідають закономірності Бумера про довжину відтворюваних синтаксичних конструкцій за формулою ментального обсягу оперативної пам'яті 7 ± 2 . У нашому дослідженні інтерпретовано афоризми-еквіваленти простого речення. Кожний підтип має свої характерні особливості й побудований за певною структурною моделлю.

Оскільки під основним дослідницьким «скельцем» у цій статті став опис афоризмів, співвідносних із простим реченням, то на перспективу вбачаємо зосередитися на розбудові структурної класифікації та проаналізувати афоризми-еквіваленти складного речення та афоризми, співвідносні зі складним синтаксичним цілим. Перспективами подальших досліджень польської афористики є аналіз комунікативно-прагматичних характеристик

афоризмів як елементів авторського стилю, вивчення особливостей використання цих одиниць у різних типах польськомовного дискурсу тощо.

Список використаних джерел та літератури

1. Калашник В. С. Структурно-функціональні різновиди афоризмів. *Дослідження з граматичної будови української мови* : зб. наук. праць. Дніпропетровськ, 1988. С. 90–95.
2. Селіванова О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2006. 716 с.
3. Українська мова. Енциклопедія / редкол.: В. М. Русанівський, О. О. Тараненко та ін. 4-е вид. випр. і доп. Київ : Українська енциклопедія, 2013. 824 с.
4. Aforystyka. *Wielki słownik języka polskiego* / PAN ; Komitet red.: B. Batko-Tokarz, J. Bobrowski, A. Czelakowska, M. Grochowski, R. Przybylska, J. Waniakowa, K. Węgrzynek ; red. P. Żmigrodzki. URL: <https://wsjp.pl/haslo/podglad/48276/aforystyka> (дата звернення: 18.05.2025).
5. Bak P. Wybrane aspekty przekładu aforyzmów na język niemiecki na przykładzie Myśli nieuczesanych Stanisława Jerzego Leca. *Rocznik Przekładoznawczy*. 2005. № 1:23. S. 23–32. URL: https://www.researchgate.net/publication/282501800_Wybrane_aspekty_przekladu_aforyzmow_na_jezyk_niemiecki_na_przykladzie_Mysli_nieuczesanych_Stanislaw_Jerzego_Leca (дата звернення: 12.05.2025).
6. Balowski M. Struktura językowa aforyzmów (na materiale polskim i czeskim). Opole : WSP, 1992. 122 s.
7. Grant B. *The Aphorism and Other Short Forms (The New Critical Idiom)*. London : Routledge, 2016. 161 p.
8. Kelvin R. *Aphorisms: Gifted One-Liners*. London : Austin MacAuley, 2018. 136 p.
9. Krysztofiak M., Kaszyński S. H. O sposobach tłumaczenia aforyzmów. *Werte und Wertungen: Sprach-, literatur- und kulturwissenschaftliche Skizzen und Stellungnahmen. Festschrift für Eueniusz Tomiczek* / red. I. Bartoszewicz i in. Wrocław, 2004. S. 382–389.
10. Myśli ważne Jana Kochanowskiego / wybór i oprac. Z. Bukowcowa i in. Kraków : Wydawnictwo LEXIS, 2004. 84 s.
11. PAWUK. URL: https://pawuk.ipipan.waw.pl/query_corpus/ (дата звернення: 28.04.2025).
12. Peterson J. *In Praise of Phrases*. London : Edward Arnold, 2017. 196 p.
13. Skąła A. O wartości literatury w świetle aforyzmów i korespondencji Adolfa Dygasińskiego. *Value of Literature in the Light of Adolf Dygasinski's Aphorisms and Correspondence*. URL: <https://file:///C:/Users/admin/Downloads/143-345-PB.pdf> (дата звернення : 18.05.2025).
14. Słownik mitów i tradycji kultury / upor. W. Kopaliński; wyd. nowe, popr. Warszawa : Oficyna Wydawnicza "Rytm", 2003. 1510 s.
15. Słownik rodzajów i gatunków literackich / red. G. Gazda, S. Tynecka-Makowska. Kraków : Wydawnictwo Naukowe PWN, 2006. 814 s.
16. Wasiuta S. Przysłowie jako tekst minimalny / red. M. Łaszkiwicz. Lublin : Polihymnia, 2021. 200 s.
17. Wiercioch W., Szymska-Wiercioch J. Dowcip i mądrość. Cytaty, paradoksy i aforyzmy. Kraków : Wydawnictwo MG, 2022. 394 s.

References (translated & transliterated)

1. Kalashnyk, V. S. (1988). *Strukturalno-funktsionalni riznovydy aforyzmiv* [Structural and functional varieties of aphorisms]. *Doslidzhennya z hramatychnoyi budovy ukrayinskoyi movy – Research on the grammatical structure of the Ukrainian language*, (pp. 90–95). Dnipropetrovsk [in Ukrainian].
2. Selivanova, O. (2006). *Suchasna linhvistyka: terminolohichna entsyklopediia* [Modern linguistics: a terminological encyclopedia]. Poltava: Dovkillia-K [in Ukrainian].
3. Rusanivskiyi, V. M., Taranenko, O. O. et al. (Eds.). (2013). *Ukrainska mova. Entsyklopediia* [Ukrainska mova. Entsyklopediia]. 4-e vyd. vypr. i dop. Kyiv: Ukrainska entsyklopediia [in Ukrainian].
4. Aforystyka [Aphoristics]. *Wielki słownik języka polskiego – The great dictionary of the Polish language* / PAN ; Komitet red. : B. Batko-Tokarz, J. Bobrowski, A. Czelakowska, M. Grochowski, R. Przybylska, J. Waniakowa, K. Węgrzynek ; red. P. Żmigrodzki. Retrieved from <https://wsjp.pl/haslo/podglad/48276/aforystyka> (reference date: 16.04.2025) [in Polish].
5. Bak, P. (2005). *Wybrane aspekty przekładu aforyzmów na język niemiecki na przykładzie Myśli nieuczesanych Stanisława Jerzego Leca* [Selected Aspects of the Translation of Aphorisms into German on the Example of Stanisław Jerzy Lec's Uncombed Thoughts]. *Rocznik Przekładoznawczy – Translation Studies Yearbook*, 1:23, 23–32. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/282501800_Wybrane_aspekty_przekladu_aforyzmow_na_jezyk_niemiecki_n_a_przykladzie_Mysli_nieuczesanych_Stanislaw_Jerzego_Leca (reference date: 12.04.2025) [in Polish].
6. Balowski, M. (1992). *Struktura językowa aforyzmów (na materiale polskim i czeskim)* [Linguistic structure of aphorisms (based on Polish and Czech material)]. Opole: WSP [in Polish].
7. Grant, B. (2016). *The Aphorism and Other Short Forms (The New Critical Idiom)*. London: Routledge [in English].

8. Kelvin, R. (2018). *Aphorisms: Gifted One-Liners*. London: Austin MacAuley [in English].
9. Krysztofiak, M., & Kaszyński, S. H. (2004). O sposobach tłumaczenia aforyzmów [On ways to translate aphorisms]. *Werte und Wertungen: Sprach-, literatur- und kulturwissenschaftliche Skizzen und Stellungnahmen. Festschrift für Eueniusz Tomiczek – Values and Evaluations: Linguistic, Literary, and Cultural Studies Sketches and Opinions. Festschrift for Eueniusz Tomiczek*, (pp. 382–389). I. Bartoszewicz et al. (Eds.). Wrocław [in Polish].
10. *Myśli ważne Jana Kochanowskiego [Important thoughts by Jan Kochanowski]*. (2004), wybór i oprac. Z. Bukowcowa i in. Kraków: Wydawnictwo LEXIS [in Polish].
11. PAWUK [PAVUK]. Retrieved from https://pawuk.ipipan.waw.pl/query_corpus/ (reference date: 08.04.2025) [in Polish].
12. Peterson, J. (2017). *In Praise of Phrases*. London: Edward Arnold [in English].
13. Skała, A. (2017). O wartości literatury w świetle aforyzmów i korespondencji Adolfa Dygasińskiego [On the value of literature in the light of Adolf Dygasinski's aphorisms and correspondence]. *Value of Literature in the Light of Adolf Dygasinski's Aphorisms and Correspondence*. Retrieved from <https://file:///C:/Users/admin/Downloads/143-345-PB.pdf> (reference date: 18.04.2024).
14. *Słownik mitów i tradycji kultury [Dictionary of cultural myths and traditions]*. (2003), upor. W. Kopaliński; wyd. nowe, popr. Warszawa: Oficyna Wydawnicza "Rytm" [in Polish].
15. Gazda, G., & Tynecka-Makowska, S. (2006). *Słownik rodzajów i gatunków literackich [Dictionary of literary genres and species]*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe PWN [in Polish].
16. Wasiuta, S. (2021). *Przysłowie jako tekst minimalny [Proverb as a minimal text]*. M. Łaskiewicz (Ed.). Lublin: Polihymnia [in Polish].
17. Wiercioch, W., & Szymaska-Wiercioch, J. (2022). *Dowcip i mądrość. Cytaty, paradoksy i aforyzmy [Wit and Wisdom. Quotes, paradoxes and aphorisms]*. Kraków: Wydawnictwo MG [in Polish].

Статтю отримано 25.04.2025 року.

Прийнято до друку 16.06.2025 року.

Володимир Горбатенко,
доктор політичних наук, професор,
провідний науковий співробітник
відділу міжгалузевих і порівняльних правових досліджень
Інституту держави і права імені
В. М. Корецького НАН України
ORCID: 0000-0002-2400-954X
stateandlaw@ukr.net

РІДНА МОВА ЯК ЧИННИК УТВЕРДЖЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ Й САМОЗБЕРЕЖЕННЯ ОСОБИСТОСТІ: ЗАПОВІТ ЧЕСЛАВА МІЛОША

На основі аналізу життя і творчості Чеслава Мілоша з'ясовано основні аспекти розуміння ним ролі рідної мови як чинника утвердження національної ідентичності й самозбереження особистості в складних суспільно-політичних умовах. Виокремлено й охарактеризовано роздуми Ч. Мілоша про мову та її творчі можливості в поліжанрових книгах «Земля Ульро», «Абетка», «Придорожний песик» та крапцях поетичних творів, таких як «Моя вірна мова», «Значення», «Будяк, кропива», «Завдання», «Вступ» та ін. Показано діяльність і позицію Ч. Мілоша щодо використання рідної мови в умовах еміграції, відірваності від національного середовища, вітчизняного літературного процесу. З'ясовано, що Мілош, утверджуючи власний категоричний імператив («вперто триматися своєї мови»), відкрив безмежність можливостей і відтінків рідної мови: показав її залежність від особливостей національної історії і традиції; переконливо продемонстрував, що мова є мірою всього суцього на землі, особливо для поета, вірші якого пишуться під її диктовку; поглибив розуміння влади мови над людиною і світом, її здатності фіксувати неповторні фрагменти дійсності в слові та образі; відкрив транскордонні характеристики мови, її спроможність демонструвати багатобарвну картину світу через проникнення в інші мови й таємниці інших цивілізацій. На основі позиції Мілоша щодо використання рідної мови визначено перспективи подальших досліджень мовної проблематики, зокрема: аналіз семантичних особливостей різних мов у контексті їхньої здатності до гармонійної інтеграції у світовий простір; виявлення визначальних характеристик функціонування національних мов у творчому доробку інтелектуалів різних країн і народів; подальше осмислення поліжанрових форм слововираження; розкриття і співставлення мовних засобів як чинника фальсифікації дійсності та засобу забезпечення гуманістичного поступу людства.

Ключові слова: мовне питання, рідна мова, польська мова, національна ідентичність, самозбереження особистості, історична пам'ять, еміграція, поліжанрові твори, поезія, перекладацька діяльність.

Wołodymyr Horbatenko. Język ojczysty jako czynnik potwierdzający tożsamość narodową i samozachowanie osobowości: testament Czesława Miłosza

Na podstawie analizy życia i twórczości Czesława Miłosza wyjaśniono główne aspekty jego pojmowania roli języka ojczystego jako czynnika kształtowania tożsamości narodowej i samozachowania jednostki w trudnych warunkach społeczno-politycznych. Podkreślono i scharakteryzowano refleksje Cz. Miłosz o języku i jego możliwościach twórczych w książkach wielogatunkowych: „Ziemia Ulro”, „Alfabet”, „Pieśń przydrożny” oraz najlepszych utworach poetyckich, takich jak „Moja wierna mowa”, „Sens”, „Oset, pokrzywa”, „Zadanie”, „Wprowadzenie” i inne. Przedstawiono działania i stanowisko Cz. Miłosza o używaniu języka

ojczystego w warunkach emigracji, izolacji od środowiska narodowego i rodzimego procesu literackiego. Stwierdzono, że Miłosz, głosząc swój własny imperatyw kategoriyczny („uparcie trzymać się swojego języka”), odkrył nieograniczoność możliwości i niuansów języka ojczystego: wykazał jego zależność od specyfiki historii i tradycji narodowej; przekonująco wykazał, że język jest miarą wszystkiego na ziemi, zwłaszcza dla poety, którego wiersze powstają pod jego dyktando; pogłębiono rozumienie władzy języka nad człowiekiem i światem, jego zdolności do uchwycenia unikalnych fragmentów rzeczywistości w słowach i obrazach; odkrył transgraniczne właściwości języka, jego zdolność do ukazania wielobarwnego obrazu świata poprzez przenikanie do innych języków i poznawanie tajemnic innych cywilizacji. Opierając się na stanowisku Miłosza dotyczącym używania języka ojczystego, wskazano perspektywy dalszych badań nad problematyką językową, w szczególności: analizy cech semantycznych różnych języków w kontekście ich zdolności do harmonijnej integracji z przestrzenią świata; określenie charakterystycznych cech funkcjonowania języków narodowych w twórczości intelektualistów różnych krajów i narodów; głębsze rozumienie wielogatunkowych form ekspresji; ujawnianie i porównywanie środków językowych jako czynnika fałszowania rzeczywistości i środka zapewniającego humanistyczny postęp ludzkości.

Słowa kluczowe: *problematyka językowa, język ojczysty, język polski, tożsamość narodowa, samozachowanie osobowości, pamięć historyczna, emigracja, twórczość wielogatunkowa, poezja, działalność tłumaczeniowa.*

Volodymyr Horbatenko. Native language as a factor in confirming national identity and self-preservation of personality: the will of Czesław Miłosz

Based on the analysis of the life and work of Czesław Miłosz, the main aspects of his understanding of the role of the native language as a factor in the affirmation of national identity and self-preservation of the individual in difficult socio-political conditions are clarified. Cz. Miłosz's reflections on language and its creative possibilities in the multi-genre books "Land of Ulro", "Alphabet", "Prydorojniy Pesik" and the best poetic works, such as "My True Language", "Meaning", "Thistle, Nettle", "Task", "Introduction", etc. are highlighted and characterized. Cz. Miłosz's activities and position on the use of the native language in conditions of emigration, isolation from the national environment, and the domestic literary process are shown. It is found that Miłosz, asserting his own categorical imperative ("stubbornly hold on to his language"), discovered the limitlessness of the possibilities and shades of the native language: he showed its dependence on the peculiarities of national history and tradition; convincingly demonstrated that language is the measure of everything on earth, especially for a poet whose poems are written under its dictation; deepened the understanding of the power of language over man and the world, its ability to record unique fragments of reality in word and image; discovered the transboundary characteristics of language, its ability to demonstrate a multi-colored picture of the world through penetration into other languages and the secrets of other civilizations. Based on Miłosz's position on the use of the native language, the prospects for further research into language issues were determined, in particular: analysis of the semantic features of different languages in the context of their ability to harmoniously integrate into the world space; identification of the defining characteristics of the functioning of national languages in the creative work of intellectuals of different countries and peoples; further understanding of multi-genre forms of expression; disclosure and comparison of language means as a factor in the falsification of reality and a means of ensuring the humanistic progress of humanity.

Keywords: *language issue, native language, Polish language, national identity, self-preservation of personality, historical memory, emigration, multi-genre works, poetry, translation activity.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими й практичними завданнями. На тлі нинішніх державотворчих та етнонаціональних зрушень на східноєвропейському просторі, пов'язаних з оновленням чи набуттям нової ідентичності, поглибленого розгляду заслуговують позиція і роздуми великого польського поета й мислителя ХХ століття, лауреата Нобелівської премії Чеслава Мілоша (1911 – 2004) про визначальну роль мови як чинника самозбереження людини в складному й непередбачуваному світі. Тим паче,

що болісна, за давнини проблема повернення до родинних джерел досі лишається невирішеною в Україні. Щодо цього автор пропонованої статті зазначав у одному з попередніх досліджень, що «вирішення мовного питання в державі, за умов незавершеного переходу від авторитаризму до демократії та зважаючи на постімперську сутність України, слід розглядати як гарантію національної безпеки, територіальної цілісності, збереження національної свідомості та історичної пам'яті народу». Відповідно особливо важливою для виживання мови «є її комунікативна потужність, що потребує максимального залучення інтелектуального потенціалу як усередині країни, так і поза її межами» [1, с. 353, 358]. І хоча в умовах широкомасштабної російсько-української війни спроби вирішення цієї проблеми набули прискореної динаміки, вона потребує значно глибшого, всебічного висвітлення. Оскільки прагнення щодо використання та збагачення рідної мови наскрізно пронизує весь життєвий шлях і творчий доробок Чеслава Мілоша, варто звернутися до особливостей вирішення ним цієї важливої проблеми – як до прикладу національного та особистісного самоусвідомлення й самозбереження в складних суспільно-політичних умовах.

Аналіз основних досліджень і публікацій із зазначеної проблеми. Різні аспекти здобутків Чеслава Мілоша в осягненні глибин мовної проблеми відображені у працях таких літераторів і вчених, як Й. Бродський, Т. Венцлова, О. Гнатюк, В. Гомбрович, Н. Горбанєвська, В. Горбатенко, Л. Григор'єва, І. Грудзинська-Гросс, О. Забужко, А. Косінська, К. Рікев, Н. Сидяченко, А. Франашек, А. Ф'ют та ін. Разом із тим як у науковому, так і в практично-політичному сенсі актуальною й недостатньо з'ясованою залишається проблема систематизації та екстраполяції індивідуальних здобутків Ч. Мілоша та інших інтелектуалів в осмисленні значення мовного питання для держави, суспільства й окремої особистості.

Мета статті – з'ясування основних аспектів категоричного імперативу Чеслава Мілоша щодо необхідності за найскладніших цивілізаційних і внутрішньополітичних викликів триматися рідної мови як чинника утвердження національної ідентичності й самозбереження особистості.

Виклад основного матеріалу. На початку 50-х років ХХ століття Чеслав Мілош – вже відомий у Польщі поет, – не бажаючи стати гвинтиком комуністичної системи, емігрував на Захід. В еміграції його оточили нерідні мови – французька й англійська. Та він, відірваний у політичному, географічному й мовному відношеннях від батьківщини, не дозволив собі зламатися й почати писати іншою мовою, вбачаючи в цьому загрозу втрати себе самого. Звідси його категоричний імператив, необхідність дотримання якого він підтвердив своєю творчістю та всім своїм життям: «Вперто триматися своєї мови».

Еміграція лиш остаточно визначила позицію Мілоша, бо й раніше він беріг неповторність мови свого дитинства і юності, опираючись російській мові як імперській та рафінованій польській – як «мові центру». Його мова своєю деякою старомодністю й особливою мелодійністю подібна до тієї, якою користувалась віленська довоєнна інтелігенція і з якою поет у молоді роки ходив бруківкою віленських вулиць. Мілош вважав, що вухо чистокровного поляка не відчуває в усій повноті надто складного, прихованого за простотою литовського ритму. Й тільки в рідних йому краях, в багатомовному середовищі міг відточити свій досконалий поетичний інструмент такий великий лірик, як Адам Міцкевич.

Оцінюючи позицію поета щодо мовного питання, Оксана Забужко слушно зазначила: «Скільки вже разів повторювано в нашому столітті масових утеч і депортацій, столітті великого блюду історії з географією: єдине громадянство, котре справді важить, – це громадянство мови. Ну а цього в тебе ніхто відняти не годен, воно – як ритм твого дихання, серцебиття і кровоплину, і під цим оглядом кожен поет – сам собі вітчизна» [2, с. 240]. У цьому відношенні польський поет, який ні на йоту не поступився в принциповому питанні, розвіяв поширений на східноєвропейських теренах міф, що життя письменника закінчене, якщо він покине рідну країну. Як виявилось, усе залежить від людини та її внутрішнього стрижня.

Рідна мова дозволила поетові самоочиститись від наносного й зміцнити духовний зв'язок із батьківщиною та власну гідність, у зв'язку з чим Мілош через роки констатує: «Однак, невідомо, чи я відчував би перевагу над Заходом, якби не вважав собі мовчки, що, пишучи польською, перемагаю там, де вони програють» [6, с. 242]. Поет пояснював свій вибір «укоріненістю» в польській мові, тісним зв'язком власного мислення з її «коконом», зі своїми витоками:

Моя вірна мово,
я служив тобі.

Щоночі ставив перед тобою мисочки з кольорами,
щоб ти мала й березу, й польового коника, і снігура,
збережених у моїй пам'яті.

(Моя вірна мово. Переклад Дмитра Павличка)

Ці лірично-ностальгічні рядки й особливо заглиблення у зміст усього твору вводять читача у сферу, «де біографічний та політичний аспекти перетинаються», засвідчуючи неможливість для поета «ототожнення з мешканцями далекої країни», якщо він на тлі зовнішньої втрати власної батьківщини допускає її внутрішню втрату. Він дає зрозуміти, що драма заслання набуває ознак трагедії для того, «хто може реалізувати себе лише через спілкування рідною мовою» [15, s. 31]. Звідси звернення поета до мови, як до втраченої вітчизни, як до посередниці й останнього прихистку поміж ним і добрими людьми та водночас презирство до тих, кому вона віддана на поталу. Повторюване рефреном «хто я без тебе» визначає глибоко усвідомлену місію поета: «Моя вірна мово, / може, то я повинен тебе рятувати». Відтак чим далі Мілош географічно віддалявся від рідного краю, тим гостріше він відчував зв'язок зі своїми предками, які давали йому силу й дозволяли не втратити ґрунт під ногами.

Окреслюючи власну ідентичність, Мілош визначає себе як «польського поета, кинутого в цивілізацію, несумірну з сільськими чи провінційними звичаями його дитинства і молодості» [6, с. 222]. І хоча він усвідомлював, що в такій іпостасі йому дуже важко буде достукатись до сердець і розуму іншомовних читачів, все життя залишався вірним своєму вибору. Цьому сприяли його ранній зв'язок із польською мовою й тісно пов'язане з католицькою традицією домашнє виховання. З огляду на це він зазначає: «Якби мене запитали, звідки походить моя поезія, я відповів би, що з дитинства, а отже, з колядок, з травневих літургій, вечірніх, а також із Гданської Біблії, єдино доступної тоді» [6, с. 224]. Власне покликання хранителя традицій, слова поет відчув, набувши досвіду війни, окупації й першого післявоєнного часу.

Слово для поета є універсальним засобом фіксації пережитого людством і ним особисто досвіду ХХ століття, в якому випало жити: «Те, що не промовлене, йде у небуття»: вражає, коли думаєш про безліч подій двадцятого сторіччя, людей, які брали в них участь, і розумієш, що кожна з тих ситуацій заслуговувала на епос, трагедію або ліричну поему. І що з того, позникали, залишивши слабенький слід. Можна сказати, що навіть потужна, повнокровна, діяльна особистість порівняно із влучним розташуванням кількох слів, хоч би вони описували тільки місяць, що сходить, є лише тінню» [8, с. 61]. Свідомий своєї місії – літописця ХХ століття – він усе своє життя наполегливо писав. І написав дуже багато, бо писати для нього було – як дихати. Щодо власного повсякденного заглиблення у словесність він зазначить: «З одного боку – ясність, довіра, віра, краса землі, здатність людей до ентузіазму, з другого – темрява, сумнів, невіра, жорстокість землі, здатність людей робити зло. Коли я пишу, справджується перше, коли не пишу – друге. Тож я мушу писати, щоб захиститися від саморуйнування. Філософія в цьому твердженні незначна, але вона перевірена практично» [11, s. 8].

Аби нічого рідного не забути й не стати «вчорашнім», Мілош упродовж десятиліть свого вигнання мав у Польщі кореспондентів, котрі в розлогих листах описували йому неповторний плин підневільного повсякдення. У розмові з Моною Сімпсон 1981 року поет говорив, що він міг писати й англійською, і французькою мовами, але вирішив раз і назавжди триматися своєї рідної мови. Насамперед, звичайно, задля збереження власної ідентичності. Але не тільки:

«Люди, які змінюють мову, маючи на ту зміну бажання, дуже швидко набувають акценту – незалежно від того, чи говорять вони англійською, чи якоюсь іншою мовою» [16, с. 26]. Проживши кілька десятиліть за кордоном, Мілош говорив чистою польською мовою, без жодного акценту.

Будь-яка мова, особливо рідна, материнська, – своєрідний «дім буття людини» (*метафора М. Гайдеггера – В. Г.*). Відсутність мови, якою пише письменник, є бездомністю, що неухильно веде його до фізичного чи духовного самогубства. У цій переконаності Мілоша супроводжувала віра в те, що «в майбутньому несподівані багатства будуть віднайдені у кожній з літератур» [6, с. 247], які досі вважалися вторинними на європейських і світових теренах. До того ж неможливо «раціонально пояснити любов до мови, як і любов до матері», оскільки вони невіддільні одне від одного. Адже «недаремно говорять “рідна мова”, як і “рідна мати”» [3, с. 263]. До своєї мови, рідного слова він звертається як до живої істоти:

Мово рідна, будь же ти завше простою.

Аби кожен, як слово рідне зачує,

Вмить побачив яблуню, річку, дорогу,

Наче влітку під спалахом блискавиці.

(*Вступ. Переклад Наталі Сидяченко*)

Поет зрозумів, що еміграція не обов'язково означає розрив із рідною землею, традицією, мовою: «Той, хто живе між людьми, які розмовляють іншою мовою, виявляє через деякий час, що він відчуває свою рідну мову по-новому. Це неправда, що тривале перебування за кордоном призводить до зубожіння стилю, хоча відсутній яскравий потік щоденної мови. Однак, насправді відкриваються нові аспекти і тональності рідної мови, оскільки вони є більш виразними щодо мови, що використовується в новому середовищі. Таким чином, мова, що збіднюється в деяких областях (вуличні ідіоми, діалекти), знаходить компенсацію в інших (лексика, ритмічна виразність, баланс синтаксису)» [14, с. 50]. І він дав собі слово ніколи не копіювати людей, які затирають свої сліди, відрікаються від минулого. З цим пов'язане його негативне ставлення до англомовного вибору таких масштабних творчих особистостей як Джозеф Конрад, Володимир Набоков і Йосиф Бродський.

І навіть дружні стосунки із Бродським не завадили йому висловити рішуче неприйняття англомовних текстів російського поета та його намагання нав'язати іншим мовам специфіку російської модуляції ритмом і римою. Його англомовні вірші, на думку Мілоша, вступали в протиріччя з правилами англійської мови і багато втрачали від невиправданого намагання поета відтворити властиву російській поетичній традиції мелодію римованого вірша. Що стосується польських перекладів, то й тут Мілош не втримався від зауваження у передмові до паризького польськомовного видання книги віршів Й. Бродського, зазначивши, що польська мова не дуже добре себе почуває в метричному корсеті. Звичайно, у цьому випадку йшлося не про претензії до російського поета, а про різницю в поетичному досвіді російської й польської мов, яка полягає в тому, що «польська мова має сталий наголос на передостанньому від кінця складі, російська ж має наголос рухомий і віддає перевагу ямбові» [3, с. 287]. Й. Бродський – класичний метричний поет, тоді як польська мова у своїй основі майже позбулася цієї традиції. Що ж стосується англомовного слововираження Бродського, то тут позиція Мілоша є категоричною, як і багатьох інших фахівців і поціновувачів слова.

Позиція Мілоша викликає повагу ще й з огляду на те, що він як особистість сформувався в багатомовному середовищі. З дитинства поряд з польською мовою він чув довкола себе російську, литовську й білоруську мови. У гімназії вивчав латинську, грецьку і французьку. Останню значно поглибив у п'ятдесяті роки під час вимушеної еміграції у Франції. В Берклі у викладацькій діяльності користувався англійською. У процесі роботи над перекладами Біблії польською мовою освоював давньоєврейську (гебрайську) мову. І саме багатомовне середовище значно спонукало Мілоша до глибоких роздумів над сутністю і значенням мови в житті людини, включаючи її здатність до повноцінного відображення реальності. На цьому

шляху його найбільше хвилюють взаємозв'язок людини, мови і світу, особливості включеності людини в ту чи іншу мову, можливості, які відкриває перед людиною багатомовність.

Мешкаючи за кордоном й дещо відсторонено сприймаючи свою мову на тлі іншомовного середовища, поет розмірковує про властивості польської мови. Так, на його думку, сучасній літературній польській мові властиві: недоречності, пов'язані зі сприйняттям мови на слух – плямкання, шелестіння, аритмія, безформність; відірваність від багатодіалектними народної лексики; надмірне захоплення запозиченнями з інших мов і, як наслідок, – перенасичення іншомовними термінами; відсутність належного потенціалу для створення філософської терміносистеми. Порівнюючи польську мову з іншими мовами, Мілош навіть занадто різко зазначає: «Що-що, а на брак рафінованості польській мові не варто скаржитися. І завжди одне й те саме: багато літературних тістечок, але бракує хліба. Ця мова своїм убозтвом літературних форм для повсякденного вжитку, мабуть, побила би всі рекорди, – це ж бо щось означає, коли певна мова майже не має літератури для дітей. Окрім віршів Тувіма і Бжехви та прозового «Пана Ляпки» – нічого» [4, с. 325]. Утім на таке зауваження Мілош, як той, хто по-справжньому турбувався про рідну мову, безумовно, мав повне право. Тим більше, що серед його думок можна знайти й ті, що стосуються захоплення неповторністю польської словесності: «Сила польської мови полягає в багатстві словника, еластичності, примхливості, якійсь уродженій бароковості, але ця мова не є величною. Однак вона може бриніти гідно – у Кохановського, в Біблії Вуека, особливо в Новому Завіті 1593 року» [4, с. 324]. І саме такою, відродженою, очищеною, Мілош бачить польську мову майбутнього.

Значну роль у мовному самоствердженні Ч. Мілоша відіграла його перекладацька діяльність, якою він займався упродовж усього життя, починаючи від раннього самоусвідомлення себе як творчої особистості. Ще навчаючись у гімназії, він перекладав Горация, Вергілія і Овідія. У процесі перекладів опанував велику кількість індивідуальних авторських мов. Це не могло не вплинути на розуміння ним значення і особливостей мовного позиціонування. Тим більше, що до відбору авторів він ставився дуже вимогливо, обираючи тих, хто вражали його силою свого таланту. Займаючись перекладами, Мілош прагнув подолати мовні й культурні відмінності та непорозуміння між різними літературами. Особливе значення для польської літератури ХХ століття мають здійснені ним поетичні переклади [13, с. 163]. Серед обраних ним авторів – кращі представники світової поезії: Вільям Шекспір, Роберт Бернс, Джон Мільтон, Вістан Оден, Шарль Бодлер, Оскар Мілош, Вільям Блейк, Роберт Браунінг, Федеріко Гарсія Лорка, Пабло Неруда, Вільям Єйтс, Томас Стернз Еліот, Константінос Кавафіс, Девід Герберт Лоуренс, Антоніо Мачадо, Йосиф Бродський, Томас Венцлова, Роберт Хасс, Деніс Левєртов та ін.

Саме робота над перекладами означених авторів та прозових творів таких мислителів як Жак Марітен, Сімона Вейль, Жанна Герш дозволила поетові з'ясувати можливості та вірогідні перспективи подальшого розвитку польської мови, з приводу чого Мілош пише: «Польська мова має численні достоїнства, але для перекладу філософсько-релігійних текстів не вельми придатна, бо бракує їй відповідного словникового запасу і ритмічної стабільності. Можливо, коли-небудь з'являться письменники, які поставлять перед собою завдання відродити польську мову, і таке відродження може здійснитися, проте зараз треба рахуватися з її основною слабкістю, чим є ритмічна м'якість, мов у тіста, через що лише винятково «тверді» тексти можуть устояти в перекладі» [6, с. 146]. Зрештою, ця робота остаточно сформулила його позицію в мовному питанні й дозволила визначити напрям діяльності наступних поколінь польських письменників і перекладачів. У цьому контексті він зазначає: «Навіть повільно і розважливо виводячи речення на папері, перевіряючи, чи не віддаляються вони від того, що для нас є достатньо правдивим – тобто баченим, пережитим, зрозумілим – ми підкоряємося вимогам самої мови в її минулих і сучасних синтаксичних та ритмічних формах. І сам опір проти певних особливостей сучасної польської мови, проти її безформності та вченого белькоту, міг непомітно зміщувати акценти думки, тобто я не був вільний, як хотів би» [6, с. 241].

Працюючи перекладачем, Мілош ні на мить не похитнувся у своїй самоідентифікації, позаяк навіть свої автопереклади й численні тексти, створені англійською мовою, підписував Czesław Miłosz, зберігаючи графічне написання свого імені в польській мові. До автоперекладів поет підходив досить ґрунтовно, супроводжуючи їх розлогими коментарями. Мілош вважав, що подвійна робота над своїми творами дозволяє максимально заглиблюватись у ще не пізнані можливості кожної мови. Він не лише сам перекладав свої твори, а й ретельно редагував роботи своїх перекладачів, прагнучи досягти тотожності сприйняття власних текстів польською та англійською мовами. Серед перекладачів творів поета були його американські учні Річард Лурі, Луї Ірібарн, Ліліан Валле, відома польська перекладачка Рената Горчинська та видатні американські поети Роберт Хасс і Роберт Пінський [12, s. 448–449]. Та хто б не працював над його творами, поет неодмінно уважно їх редагував, намагаючись знайти порозуміння з перекладачами. Зрештою саме переклади його поезій англійською мовою зробили йому ім'я у США, знайшли прихильний відгук в американській критики та любителів поезії і дозволили отримати спочатку Нейштадтську, а потім і Нобелівську премії.

Ч. Мілош, як ніхто, усім своїм єством гостро відчував, що для поезії, яка «подібно до птахи, б'ється об скло мови», самозбереження має особливе значення, а покликання поета, поряд з іншим, передбачає філігранне гравірування мови. Відтак культура і мова щораз повертають поета у простір вироблених ними літературних форм. Відірваний від своїх домашніх стін і пейзажів, поет у вигнанні тішився самим звучанням рідного слова: «І знов поринаю / У польське бурмотіння, в розпам'ять мови». Як особистість, до місії якої належить віддане служіння мові, що розкриває перед творцем безмежні можливості володіння божественним словом, без польської він відчував себе неповноцінним. І це природно, оскільки поетична мова, «яка жонглює особливостями морфології і відмінковими формами», не має права зректись самої себе, й «не може бути передана іноземною» [5, с. 301]. Для Мілоша мова, магічне, неповторне слово є виправданням необхідності збереження світу, свідченням його неминущої цінності, попри буденність повсякденного існування усього суцього на землі.

Рідна мова є найдосконалішим інструментом, яким він здатен оперувати, ніби досвідчений хірург скальпелем; засобом збереження свого внутрішнього «Я», запобіжником втрати «тожсамости» на далекій чужині; своєрідною лабораторією творіння власного неповторного світу та явлення його нинішнім і майбутнім поколінням. А ще тканиною, з якої «кроїться вбрання усіх філософій та ідеологій» [5, с. 300]. Відтак, прагнучи до розширення потенціалу сучасної польської мови, поет долучається до перекладу канонічних текстів Біблії і Євангелія, розглядаючи цю титанічну працю як продовження здобутків таких видатних пам'яток релігійної думки як «Пулавський Псалтир» (кін. XIV – поч. XV ст.), «Біблія Леополіти» (XVI ст.), Гданська Біблія (XVII ст.), Біблія в перекладі з єврейської Ісаака Цилкова (XIX ст.) та ін. Робота над біблійними текстами означала для нього своєрідну форму самозахисту, повернення до історичної пам'яті, мови, чистого слова через побудову дому свого буття понад часом і простором.

У 1971 – 1986 рр. Ч. Мілош переклав з оригіналу, тобто з єврейської чи грецької, 10 біблійних книг (8 із Старого Завіту та 2 з Нового Завіту). На цей аспект творчості Мілоша дослідники зазвичай звертають менше уваги. Мотивують це тим, що, попри доброзичливі або й сповнені захвату відгуки про цей сегмент праці Мілоша, його переклади Біблії сприймаються скоріше як авторський варіант. Слід зазначити, що такі міркування – не безпідставні, оскільки, звертаючись до тексту Біблії, поет шукав відповіді на хвилюючі питання. Усвідомлюючи специфіку канонічних текстів, відсутність єдиного зразка й певною мірою погоджуючись зі своїми опонентами, Мілош, який бачив далі й глибше за багатьох сучасників, відзначав, що його праця перекладача Біблії – лише дієвий ритуал власного самоочищення.

Зрештою ця титанічна праця дозволила розширити рамки творчого поступу поета, сприяючи створенню нової поетичної мови. Вже сам факт того, що видатний майстер слова започаткував грандіозну працю, орієнтовану на створення сучасної польської мови для теології і філософії, заслуговує на велику повагу й, вірогідно, вона буде належним чином оцінена майбутніми

поколіннями. Хоча поет десь глибоко в душі й усвідомлює, що в майбутньому все може змінитися:

Ким буду я для прийдешніх людських поколінь
Коли після шарварку мов затріумфує тиша?
Я мав відкупитися даром складати слова
Але треба бути готовим до землі без-граматичної.
(Будяк, кропива. Переклад Тараса Прохаська)

На початку 1950-х років, коли Мілош опинився у вимушеній еміграції, він боявся, що втрата батьківщини, мовного середовища для нього, як для поета, рівнозначна самогубству. Пізніше він опише, що відчував, поставши перед непростим вибором: «Як людина, що пише, я нагадував бальзаківських героїв, які приїздили з провінції завойовувати Париж, однак вони в цьому Вавилоні втрачених ілюзій мали очевидну перевагу, залишаючись у країні своєї мови і своєї культури. А наді мною нависала проблема, ким себе вважати. Східноєвропейцем? Громадянином світу? Треба було б перейти на іншу мову – так чинили багато вигнанців, особливо румуни. Втім, це навряд чи допомогло б. Тамошнє середовище літературних журналів і книжних видавництв підкорялось (піддавалось) політичній дискримінації. Ліві славили Сталіна; праві, за рідкісним виключенням, заплямували себе співробітництвом з вішістським режимом» [9, с. 3]. Однак із часом виявилось, що, вийшовши за межі національної літератури, він не тільки лишився відданим їй, а й суттєво її збагатив, на відміну від багатьох із тих, хто лишилися удома, в умовах поневоленого суспільства. Стосовно цього Ян Блонський зауважив: «Насправді Мілош залишився, а нас вигнали із нас самих, із такої Польщі, в якій була б можлива думка, література й мистецтво [10, с. 24].

Укоріненість Мілоша в польській мові не завадила йому вийти на широкі простори світової поезії. У процесі його адаптації до іншого життя поет з'ясував для себе тонку матерію, пов'язану з межами мовних трансформацій, культурою діалогу із зовнішнім світом. Бути собою означало для нього можливість збереження власного «Я» через поєднання служіння рідній мові з її збагаченням шляхом переведення кожної миті буття у простір універсальних сутностей.

Ч. Мілоша завжди хвилювала проблема відповідності мови навколишній дійсності. За його визначенням, неспівмірність між ними існує об'єктивно. Поряд із цим ХХ століття засвідчило вразливість європейської культури, в якій під тиском тоталітарної влади «зникли чіткі критерії добра і зла, правди і фальшу». За цих умов «мова стала власністю людей, яким належить влада, бо вони монополізували засоби масової інформації і вже можуть довільно змінювати значення слів» [5, с. 303]. В інтерпретації Мілоша ця проблема набула універсального характеру. Спостерігаючи за нинішньою ситуацією, коли продукуються інформаційні війни, коли чорне стає білим, злочин – подвигом, а брехня стає схожою на правду, можемо з упевненістю стверджувати, що діагноз історії, небайдужим свідком якої був Мілош, поширюється й на наше сьогодення та, імовірно, й на наше майбутнє.

Поета турбують знакова природа мови, істинність текстового відображення різноманітних явищ, її онтологічний статус і значення окремих слів. Він убачає свою місію в тому, щоб «досягти словом світу» через повернення істинних імен для речей, явищ і подій. Й висловлює глибоке припущення про те, що Творець навмисно поставив між нами і світом посередників у вигляді мови й культури, аби забезпечити множинність версій буття. Людина живе у просторі національної культури, в полоні ритмів рідної мови, оберігає свій внутрішній світ завдяки силі історичної пам'яті. Світ існує й розвивається від покоління до покоління значною мірою завдяки відображенням у текстах, у неповторних формах і традиціях, витворених культурою окремо взятого суспільства. Для мови просторовий вимір більш значущий, ніж часовий: «не будучи сучасниками Міцкевича, ми зустрічаємось у мові». І якщо мова є запорукою існування людини, тоді її зміна «тягне за собою не тільки розширення кордонів світу, а й, певною мірою, трансформацію нашої індивідуальності». Відповідно, «змінюючи мову, ми стаємо кимось

іншим» і зраджуємо «очікування людей, що розмовляють цією мовою» [3, с. 21]. Мілош не зрадив, бо до останніх днів лишився вірним слугою рідної мови.

Водночас він розуміє, що ми живемо тут і тепер, у суворій реальності, де нам дісталась у спадок мова поневоленого суспільства з її привнесеними звичками й де «цілі сфери дійсності зникають просто тому, що позбавлені назви» [4, с. 18]. Узурпація влади означає не лише підцензурність мови, а й зміну значення слів. У «Поневоленому розумі» Мілош одним із перших зафіксував, що нова комуністична влада з нав'язуваними нею цінностями «одним махом викидає на смітник залишки минулих епох» (післякантивську філософію, ірраціонально забарвлене мистецтво, магічно-релігійну ментальність селян). «Замість всього цього приходять одна система, одна мова понять. Порт'є й оператор ліфта в видавничому підприємстві читають тих самих класиків марксизму, що директор фірми і письменники, які приносять свої рукописи; робітник і дослідник історії можуть віднині порозумітися» [7, с. 26]. Як наслідок, на зміну багатоманітності життя приходять порожнеча. Суспільство опановують ідейний монізм, одноманітність, страх, сліпа покора.

Нам дозволялось тільки скрекотати, мов демони чи

карлики.

А чисті й гідні слова були під заборonoю
суворою настільки, що той, хто вимовити смів

бодай

одне-єдине з них,

вже сам себе погубленим вважав.

(Завдання. Переклад Дмитра Павличка)

Що ж треба зробити для самовідродження нації? Обов'язок письменника відтворити в пам'яті забуте, нагадати живим, що вони «отримують мандат від тих, хто замовкнув назавжди», тож мусять виконати свій обов'язок, «називаючи речі своїми іменами, звільняючи минуле від вигадок і легенд», оберігаючи себе від словесної облуди, котра «обплутується навколо себе, мов плющ, який не знаходить опори в мурі або стовбурі дерева» [4, с. 21]. Основне призначення мови – «називати дійсність, яка існує об'єктивно, масивно, відчутно і яка вражає своєю конкретністю» [5, с. 292]. Що ж є критерієм очищення рідної мови? Відповідь Мілоша й тут не забариться: «Мова вважається здоровою, якщо, не порушуючи своїх правил, вона є відчайдушним борцем і намагається цю реальність вловити. Істина є гігієною мови» [4, с. 246]. З його погляду, після тривалого періоду тоталітарного існування польська мова потребує слова, звільненого від павутиння фраз, гасел, двомовності.

Він постійно експериментував зі словом, шукав різні поліжанрові форми слововираження, якими в його творчості постають: римовані й неримовані вірші, поетичний трактат, антологія, філософські есеї, ритмічна прозопоезія, інтелектуальний щоденник, автобіографічні спомини, політичний роман, зібрання коротких есеїв у формі абетки, поетична стилізація під мову Біблії, переклад з авторським коментарем. Уся його творчість засвідчує пошуки форми, відповідної його власним відчуттям, які він характеризує дієсловами, похідними від завдання осягнення дійсності: «був», «знаю», «бачив».

Я завжди тужив за формою якомога об'ємнішою,
яка не була б занадто поезією, ані занадто прозою,
і дозволила б порозумітися, не наражаючи нікого,
ні автора, ні читача, на муки вищого порядку.

(Ars poetika? Переклад Дмитра Павличка)

І все це з єдиною метою – допомогти людям глибше осягнути особливості століття, яке йому довелося прожити майже від самого початку й до кінця, з тим, щоб побачити інше життя на близькому й далекому горизонті майбутнього. Глибоко осмисливши власний життєвий шлях, він лишив заповіт нинішнім і майбутнім майстрам слова: «Польський письменник має потужний засіб проти самотності. Це відчуття дає участь у колективній роботі, яка

прогресувала протягом століть. Це фізичний контакт майже з усім, що написано та думається польською мовою, що є нині точкою зустрічі минулого та майбутнього. Хто цього позбавлений, краще намагайтеся не бути самотнім, бо тоді самотність страшніша». Поезія в його розумінні подібна до молитви. Її певна піднесеність над світськими справами полягає в тому, що «люди покладаються на поезію, аби досягнути істину про проблеми життя і смерті, які в інший спосіб є недоступними» [11, с. 9].

Започаткувавши кілька тільки йому притаманних жанрів та змішуючи різні жанри в одному творі, Ч. Мілош творчо підходить і до усталених жанрів, про що, зокрема, свідчать укладені ним антології: «Антологія громадянської поезії» (Вільно, 1933); «Вільна пісня» (Варшава, 1942); невидана антологія англійської та американської поезії (Краків, 1945); «Повоєнна польська поезія» (Нью-Йорк, 1968); «Нотатки з корисних книг» (Краків, 1994); «Експедиція в двадцятиліття» (Краків, 1999). Поет досить високо оцінював цю свою діяльність і зазначав: «Антології можна вважати окремим літературним жанром, так само як нотатки думок різного авторства, тобто збірники цитат. Попри те, що кількість антологій постійно зростає, вони допомагають окремим голосам пробитися крізь крик натовпу» [3, с. 58]. Цю діяльність Мілош розглядав як засіб подолання егоїстичного прагнення тільки себе становити на п'єдестал, а також поширення думок, ідей, що, на його думку, заслуговували популяризації серед широкої громадськості.

Зважаючи на укоріненість Мілоша в польській мові, варто звернути увагу на подолання в його творчості так званої «польськості», польського месіанізму. Продовжуючи традиції польської літератури, він сміливо розсував її обрії до меж невід'ємної складової світової культури. У випадку Мілоша можна говорити про самозбереження особистості не лише через прихильність до польської мови, а й про поєднання в його картині світу індивідуального, національного та універсального способів відображення дійсності.

Висновки та перспективи подальшого дослідження проблеми. У багатьох творах Чеслава Мілоша мова є провідною темою для роздумів і водночас персонажем, що найвиразніше постає з його масштабних поліжанрових книг «Земля Ульро», «Абетка», «Придорожний песик». Поет утверджує мову як феномен, подібний до бархатного покрыву, здатного укрити те, що без нього лишилося б небуттям. Проблема мови, як об'єкта неповторного самовираження людини в її пошуках свого місця у світі, присвячені його кращі поетичні творіння, до яких насамперед варто віднести «Моя вірна мова», «Значення», «Будяк, кропива», «Завдання», «Вступ».

Утверджуючи власний категоричний імператив, Мілош відкрив безмежність можливостей і відтінків рідної мови: показав її залежність від особливостей національної історії і традиції; переконливо продемонстрував, що мова є мірою всього суцього на землі, особливо для поета, вірші якого пишуться під її диктовку; поглибив розуміння влади мови над людиною і світом, її здатності фіксувати неповторні фрагменти дійсності в слові та образі. Нарешті поет відкрив транскордонні характеристики мови, її спроможність демонструвати багатобарвну картину світу через проникнення в інші мови й таємниці інших цивілізацій. Перспективними для подальших досліджень є: аналіз семантичних особливостей різних мов у контексті їхньої здатності до гармонійної інтеграції у світовий простір; виявлення визначальних характеристик мовної проблематики у творчому доробку інтелектуалів різних країн і народів; осмислення поліжанрових форм слововираження; розкриття і зіставлення мовних засобів як чинника фальсифікації дійсності та засобу забезпечення гуманістичного поступу людства.

Список використаних джерел та літератури

1. Горбатенко В. П. Особливості й завдання мовної політики в сучасній Україні в контексті забезпечення унітаризму. Сучасний унітаризм: доктрина і практика: монографія. До 30-річчя незалежності України / Ю. С. Шемшученко, О. В. Скрипнюк, О. В. Батанов та ін.; відп. ред. Ю. С. Шемшученко. Київ: Вид-во «Юридична думка», 2021. С. 337 – 358.
2. Забужко О. Хроніки від Фортенбраса. Вибрана есеїстика. 4-те вид. Київ: Факт, 2009. 352 с.
3. Мілош Ч. Абетка. Харків: Треант, 2010. 384 с.

4. Мілош Ч. Велике князівство літератури. Вибрані есеї. Передмова О. Гнатюк, упорядники О. Коваленко та І. Ковальчук, пер. із польської О. Коваленко, І. Ковальчук, А. Павлишина. Київ: Дух і Літера, 2011. 440 с.
5. Мілош Ч. Вибрані твори: Поезія; Статті. Пер. з пол. Київ: Юніверс, 2008. 352 с.
6. Мілош Ч. Земля Ульро: Есе / пер. з польс. Київ : Юніверс, 2015. 248 с.
7. Мілош Ч. Поневолений розум. Бібліотека Прологу і Сучасності. Ч. 145. Сучасність, 1985. 264 с.
8. Мілош Ч. Придорожний песик. Пер. з пол. Ярина Семчишин. Львів: Літопис, 2001. 336 с.
9. Мілош Ч. Родина Європа. / Пер. з польської Лідія Стефановська та Юрій Іздрик. Львів: Літопис, 2007. 390 с.
10. Чижевський К. Лінія повернення Чеслава Мілоша. *Чеслав Мілош: Літописець ХХ століття: Світоглядні питання польських та українських інтелектуалів у дзеркалі творчості Мілоша. Український тиждень.* 23 – 29.09.2011. С. 22 – 25.
11. Miłosz C. O pisaniu. *Kwartalnik artystyczny.* Rok XI. 2004. № 3 (43). S. 8 – 11.
12. Miłosz C. *Poezje wybrane. Selected poems.* Kraków. Wydawnictwo Literackie. 1996. 460 s.
13. Miłosz C. *Przekłady poetyckie.* Redakcja Magda Heydel. Kraków: Wydawnictwo Znak, 2015. 848 s.
14. Miłosz C. *Zaczynając od moich ulic.* Paryż. Instytut Literacki, 1985. 365 s.
15. Pawelec Dariusz. *Debiuty i powroty : czytanie w czas przełomu.* Katowice : Agencja Artystyczna "Para". 1998. 206 s.
16. Simpson M. *Rozmowa z Czesławem Miłoszem. Czesław Miłosz: Rozmowy zagraniczne. 1979 – 2003.* Przełożyła Maria Zawadzka. Kraków: Wydawnictwo Literackie, 2013. S. 24 – 29.

References (translated & transliterated)

1. Horbatenko, V. P. (2021). Osoblyvosti y zavdannia movnoi polityky v suchasni Ukraini v konteksti zabezpechennia unitaryzmu [Peculiarities and tasks of language policy in modern Ukraine in the context of ensuring unitarism]. *Suchasnyi unitaryzm: doktryna i praktyka: monohrafiia. Do 30-richchia nezalezhnosti Ukrainy / Yu. S. Shemshuchenko, O. V. Skrypniuk, O. V. Batanov ta in.; vidp. red. Yu. S. Shemshuchenko.* Kyiv: Vyd-vo «Iurydychna dumka». S. 337 – 358 [in Ukrainian].
2. Zabuzhko, O. (2009). *Khroniky vid Fortenbrasa. Vybrana eseistyka [Chronicles from Fortenbras. Selected essays].* 4-te vyd. Kyiv: Fakt. 352 s. [in Ukrainian].
3. Milosh, Ch. (2010). *Abetka [Alphabet].* Kharkiv: Treant. 384 s. [in Ukrainian].
4. Milosh, Ch. (2011). *Velyke kniazivstvo literatury. Vybrani esei [The Great Principality of Literature. Selected Essays].* Peredmova O. Hnatiuk, uporiadnyky O. Kovalenko ta I. Kovalchuk, per. iz polskoi O. Kovalenko, I. Kovalchuk, A. Pavlyshyna. Kyiv: Duh i Litera. 440 s. [in Ukrainian].
5. Milosh, Ch. (2008). *Vybrani tvory: Poeziia; Statti [Selected Works: Poetry; Articles].* Per. z pol. Kyiv: Yunivers. 352 s. [in Ukrainian].
6. Milosh, Ch. (2015). *Zemlia Ulro: Ese [The Land of Ulro: Essays] / per. z pols.* Kyiv : Yunivers. 248 s. [in Ukrainian].
7. Milosh, Ch. (1985). *Ponevolenyi rozum [The Enslaved Mind.]* Biblioteka Prolohu i Suchasnosti. Ch. 145. Suchasnist. 264 s. [in Ukrainian].
8. Milosh, Ch. (2001). *Prydorozhnyi pesyk [The Roadside Dog] Per. z pol. Yaryna Semchyshyn.* Lviv: Litopys. 336 s. [in Ukrainian].
9. Milosh, Ch. (2007). *Rodynna Yevropa [Family Europe] / Per. z polskoi Lidiia Stefanovska ta Yurii Izdryk.* Lviv: Litopys. 390 s. [in Ukrainian].
10. Chyzhevskiy, K. (2011). *Liniia povernennia Cheslava Milosha [The Line of Return of Czeslaw Milosz] Cheslav Milosh: Litopysets KhKh stolittia: Svitohliadni pytannia polskykh ta ukrainskykh intelektualiv u dzerkali tvorchosti Milosha. Ukrainskyi tyzhden.* 23 – 29.09.2011. S. 22 – 25 [in Ukrainian].
11. Miłosz, C. (2004). *O pisaniu [About writing].* *Kwartalnik artystyczny.* Rok XI. № 3 (43). S. 8 – 11. [in Polish].
12. Miłosz, C. (1996). *Poezje wybrane. Selected poems [Selected poems].* Kraków. Wydawnictwo Literackie. 460 s. [in Polish].
13. Miłosz, C. (2015). *Przekłady poetyckie [Poetic translations].* Redakcja Magda Heydel. Kraków: Wydawnictwo Znak, 848 s. [in Polish].
14. Miłosz, C. (1985). *Zaczynając od moich ulic [Starting from my streets].* Paryż. Instytut Literacki, 365 s. [in Polish].
15. Pawelec Dariusz (1998). *Debiuty i powroty : czytanie w czas przełomu y [Debuts and returns: reading in times of transition].* Katowice : Agencja Artystyczna "Para". 206 s. [in Polish].
16. Simpson, M. (2013). *Rozmowa z Czesławem Miłoszem [Conversation with Czesław Miłosz] Czesław Miłosz: Rozmowy zagraniczne. 1979 – 2003.* Przełożyła Maria Zawadzka. Kraków: Wydawnictwo Literackie, S. 24–29.

Статтю отримано 18.04.2025 року.

Прийнято до друку 16.06.2025 року.

РИМО-КАТОЛИЦЬКА ЦЕРКВА ЯК СУБ'ЄКТ ВПЛИВУ НА ЗОВНІШНЮ ПОЛІТИКУ СУЧАСНОЇ ПОЛЬЩІ

Досліджується роль і механізми впливу Римо-Католицької Церкви на формування та реалізацію зовнішньої політики Польщі від демократичного переходу 1989 року до сьогодні. У сучасній міжнародній системі зростає значення релігійного фактора, що особливо актуалізує вивчення впливу конфесійних інституцій на державну політику. Польща з її понад 95-відсотковим католицьким населенням становить унікальний випадок для аналізу взаємодії релігійних та політичних структур у зовнішньополітичній сфері.

Матеріалом дослідження є конституційно-правові документи, включаючи Конкордат 1993 року, стратегічні документи зовнішньої політики Польщі, статистичні дані Центру дослідження громадської думки (CBOS), програмні документи політичних партій та заяви церковних ієрархів. Методами дослідження є інституційний аналіз церковно-державних відносин, контент-аналіз зовнішньополітичних стратегій, статистичний аналіз соціологічних даних щодо релігійності населення.

У результаті дослідження встановлено структурну амбівалентність церковного впливу: розгалужена система формальних каналів взаємодії поєднується з периферійністю зовнішньополітичних питань у реальному церковно-державному діалозі. Найефективнішим виявився вплив на аксіологічні засади зовнішньої політики через інкорпорацію християнських цінностей у стратегічні документи. Кейс європейської інтеграції демонструє прагматичну адаптивність церкви під тиском геополітичних реалій. Водночас внутрішні секуляризаційні процеси та феномен «картелізації церкви» обмежують її мобілізаційний потенціал і перетворюють з незалежного актора на інструмент легітимації урядових ініціатив.

Отже, церква залишається важливим, але поступово втрачаючим вплив суб'єктом формування зовнішньої політики сучасної Польщі.

Ключові слова: Римо-Католицька Церква, зовнішня політика, Польща, релігійна дипломатія, церковно-державні відносини, католицизм.

Oleksandr Kostiuk. Kościół rzymskokatolicki jako podmiot wpływu na politykę zagraniczną współczesnej Polski

Badana jest rola i mechanizmy wpływu Kościoła rzymskokatolickiego na kształtowanie i realizację polityki zagranicznej Polski od przejścia demokratycznego 1989 roku do czasów współczesnych. We współczesnym systemie międzynarodowym rośnie znaczenie czynnika religijnego, co szczególnie aktualizuje badanie wpływu instytucji konfesyjnych na politykę państwową. Polska, z ponad 95-procentową populacją katolicką, stanowi wyjątkowy przypadek dla analizy interakcji struktur religijnych i politycznych w sferze polityki zagranicznej. Materiałem badawczym są dokumenty konstytucyjno-prawne, w tym Konkordat z 1993 roku, strategiczne dokumenty polityki zagranicznej Polski, dane statystyczne Centrum Badania Opinii Społecznej (CBOS), dokumenty programowe partii politycznych oraz oświadczenia hierarchów kościelnych. Metodami badawczymi są analiza instytucjonalna stosunków Kościół–państwo, analiza treści strategii polityki zagranicznej, analiza statystyczna danych socjologicznych dotyczących religijności społeczeństwa. W wyniku badań ustalono strukturalną ambiwalencję wpływu kościelnego: rozbudowany system formalnych kanałów

współpracy łączy się z peryferyjnością zagadnień polityki zagranicznej w rzeczywistym dialogu Kościół–państwo. Najskuteczniejszy okazał się wpływ na aksjologiczne podstawy polityki zagranicznej poprzez inkorporację wartości chrześcijańskich do dokumentów strategicznych. Przypadek integracji europejskiej demonstruje pragmatyczną adaptacyjność Kościoła pod presją realiów geopolitycznych. Jednocześnie wewnętrzne procesy sekularyzacyjne i fenomen „kartelizacji Kościoła” ograniczają jego potencjał mobilizacyjny i przekształcają go z niezależnego aktora w instrument legitymizacji inicjatyw rządowych. Kościół pozostaje zatem ważnym, ale stopniowo tracącym wpływ podmiotem kształtowania polityki zagranicznej współczesnej Polski.

Słowa kluczowe: Kościół rzymskokatolicki, polityka zagraniczna, Polska, dyplomacja religijna, stosunki Kościół–państwo, katolicyzm.

Oleksandr Kostiuk. The Roman Catholic Church as a Subject of Influence on the Foreign Policy of Contemporary Poland

This study examines the role and mechanisms of influence of the Roman Catholic Church on the formation and implementation of Poland's foreign policy from the democratic transition of 1989 to the present day. In the contemporary international system, the significance of the religious factor is growing, which particularly actualizes the study of confessional institutions' influence on state policy. Poland, with its over 95% Catholic population, represents a unique case for analyzing the interaction between religious and political structures in the sphere of foreign policy.

The research material includes constitutional and legal documents, including the 1993 Concordat, strategic documents of Poland's foreign policy, statistical data from the Center for Public Opinion Research (CBOS), party programs, and statements by church hierarchs. Research methods include institutional analysis of Church–state relations, content analysis of foreign policy strategies, and statistical analysis of sociological data on population religiosity. The research establishes the structural ambivalence of ecclesiastical influence: an extensive system of formal cooperation channels combines with the peripherality of foreign policy issues in the actual Church–state dialogue. The most effective proved to be the influence on the axiological foundations of foreign policy through the incorporation of Christian values into strategic documents. The case of European integration demonstrates the Church's pragmatic adaptability under geopolitical pressure. Simultaneously, internal secularization processes and the phenomenon of "Church cartelization" limit its mobilization potential and transform it from an independent actor into an instrument for legitimizing governmental initiatives.

The study concludes that the Church remains an important but gradually declining subject in shaping contemporary Poland's foreign policy. The paradox lies in maintaining formal institutional influence capabilities while losing real capacity to mobilize public support for international initiatives.

Key words: Roman Catholic Church, foreign policy, Poland, religious diplomacy, European integration, secularization, Church–state relations, Catholicism.

Постановка проблеми. Крах комуністичної системи у 1989 році докорінно змінив роль релігійних інституцій у польському суспільстві. Римо-Католицька Церква, яка протягом десятиліть була символом опору тоталітарному режиму, опинилася перед необхідністю переосмислення своєї місії в умовах демократичної держави. Особливо гостро це питання постало у сфері зовнішньої політики, де церква отримала нові можливості впливу на міжнародний курс країни.

Актуальність проблеми посилюється зростанням значення релігійного фактора у глобальних відносинах після подій 11 вересня 2001 року. У цьому контексті Польща, з її понад 95-відсотковим католицьким населенням, стає важливим об'єктом дослідження механізмів релігійно-політичної взаємодії на міжнародній арені. Водночас процеси європейської інтеграції та внутрішня секуляризація створюють нові виклики для традиційної ролі церкви у формуванні зовнішньополітичного курсу.

Ступінь наукової розробленості. Дослідження ролі релігії у зовнішній політиці сформувалося як окремий напрям політичної науки завдяки працям американських та європейських вчених. Методологічну основу заклали роботи Томаса Карті, який проаналізував вплив особистих релігійних переконань на зовнішньополітичні рішення президента Дж. Кеннеді [6]. Джеффри Гейнс розробив типологію форм релігійного впливу на міжнародні відносини [15], а Волтер Мід дослідив специфіку американської зовнішньої політики крізь призму протестантської традиції [20].

Комплексну аналітичну схему для вивчення релігійно-політичної взаємодії запропонували Керолін Ворнер та Стівен Волкер. Їхня модель включає шість вимірів аналізу: зовнішню політику як результат, суб'єктів впливу, владні структури, інтереси, інституції та ідейні конструкти [24].

Окремо слід назвати польських дослідників. Аліція Курановіч зосередилася на геополітичних аспектах релігійного чинника у відносинах з Росією [10]. Пйотр Похили проаналізував релігійну символіку у зовнішньополітичних виступах польських лідерів [22]. Ярослав Мацала досліджував присутність релігійних елементів у польських геополітичних кодах періоду 1990-2017 років [19].

Український дослідник М. Паланчак, зазначає, що все ж системного політологічного дослідження впливу РКЦ на зовнішню політику Польщі досі бракує [3, с. 97]. Недостатньо з'ясованими залишаються питання конкретних механізмів церковного впливу, ролі релігійної дипломатії та напруження між католицькими цінностями і вимогами європейської інтеграції.

Невирішені питання, порушені у статті. Аналіз існуючої наукової літератури свідчить про те, що вплив Римо-Католицької Церкви (РКЦ) на зовнішню політику сучасної Польщі залишається недостатньо дослідженим. Більшість наукових розвідок зосереджується на історичному аспекті ролі РКЦ, зокрема на періоді боротьби з комуністичним режимом, коли церква виступала потужним чинником політичних змін. Однак трансформація цієї ролі в умовах демократичної Польщі, особливо після вступу до НАТО (1999) та ЄС (2004), потребує комплексного дослідження.

Недостатньо вивченими залишаються конкретні механізми впливу РКЦ на формування зовнішньополітичних позицій польської держави, роль церкви у процесах релігійної дипломатії, а також суперечності між традиційними католицькими цінностями та викликами європейської інтеграції. Особливої актуальності набуває питання про те, як РКЦ впливає на позицію Польщі щодо таких міжнародних питань, як права релігійних меншин, біженці, відносини з мусульманськими країнами та участь у міжнародних ініціативах з проблем релігійної свободи.

Метою статті є дослідження ролі та механізмів впливу Римо-Католицької Церкви на формування та реалізацію зовнішньої політики Республіки Польща від повалення комуністичної влади до сьогодення.

Для досягнення поставленої мети передбачено виконати такі **завдання**: 1) проаналізувати сучасну модель церковно-державних відносин у Польщі; 2) дослідити механізми та форми впливу РКЦ на формування зовнішньополітичних позицій польської держави; 3) виявити роль католицизму у конкретних зовнішньополітичних кейсах Польщі (відносини з ЄС, релігійна дипломатія); 4) оцінити ефективність та перспективи впливу РКЦ на зовнішню політику Польщі в контексті сучасних міжнародних викликів.

Дискусія та результати. Демократичний перехід 1989 року зумовив необхідність створення нової системи відносин між світською владою та релігійними організаціями. Конституція Польщі 1997 року закріпила у статті 25 (3) принцип співпраці держави з церквами за умови збереження взаємної автономії [3, с. 97]. Ця норма стала компромісом між світськими та клерикальними силами, створивши правове підґрунтя для інституційної взаємодії без прямого підпорядкування.

Конкордат від 28 липня 1993 року між Польщею та Ватиканом конкретизував форми цієї співпраці [12, с. 60]. Міжнародно-правовий статус угоди надав церкві особливе становище, відмінне від інших релігійних організацій. Документ гарантував свободу віросповідання, визначив правовий статус церковних структур та встановив механізми діалогу з державними органами.

Вплив Римо-Католицької Церкви на зовнішню політику Польщі здійснюється переважно через формування ціннісних основ міжнародної стратегії держави. Релігійні ідеї функціонують як фільтр сприйняття міжнародного середовища, створюючи специфічну оптику для оцінки партнерів та противників.

Стратегія Польщі щодо країн, що розвиваються (2004) експліцитно визначає католицизм як основу для співпраці з державами Латинської Америки [17]. Цивілізаційна та культурна близькість, включаючи релігійну спільність, розглядається як стратегічний актив для розвитку двосторонніх відносин. Такий підхід відображає уявлення про католицькі країни як природних союзників у глобальному масштабі.

Стратегія зовнішньої політики Польщі 2017-2021 років демонструє більш складний підхід до релігійного фактора [21]. Документ виводить основні цінності польської зовнішньої політики – свободу, права людини, гідність особистості – з християнської традиції, але уникає прямих посилань на католицизм. Це свідчить про намагання збалансувати релігійну ідентичність з вимогами секулярного міжнародного дискурсу.

Церква формує специфічну ідентичність польської держави на міжнародній арені через три основні наративи. По-перше, історична місія як борця за свободу проти комуністичного режиму надає моральний авторитет у відносинах з посткомуністичними країнами. По-друге, концепція «поляк-католик» створює уявлення про нерозривний зв'язок національної та релігійної ідентичності [5, с. 242]. По-третє, опозиція «культури смерті» позиціонує Польщу як захисника традиційних цінностей у секуляризованому світі [23].

Еволюція партійних програм відображає динаміку присутності релігійного фактора у зовнішньополітичному мисленні. Програма «Права і справедливості» 2005 року «Католицька Польща в християнській Європі» ставила релігійні цінності у центр міжнародної візії [13, с. 45]. Пізніші документи 2014 та 2019 років демонструють значне зниження релігійної риторики у зовнішньополітичних розділах, що може свідчити про прагматизацію підходів або реакцію на секуляризаційні тенденції.

Взаємодія церкви з електоральними процесами розкриває амбівалентність її політичного впливу. Дослідження засвідчують кореляцію між релігійністю виборців та партійними перевагами. У 2005 році найсильніший зв'язок спостерігався з Лігою польських сімей, що відкрито апелювала до християнських цінностей, дещо слабший – з «Правом і справедливістю» [27, с. 77].

Досвід 1990-х років продемонстрував ризики прямого церковного втручання у політику. Активна агітаційна діяльність духівництва спровокувала зворотну реакцію суспільства: підтримка церкви впала з 83% у березні 1990 року до 58% у 1991 [7]. До лютого 1993 року ситуація критично погіршилася: лише 41% респондентів схвалювали церковну діяльність [8].

Електоральні результати того періоду виявили здатність польського суспільства відокремлювати релігійні переконання від політичних рішень [28, с. 197]. Це змусило церкву переглянути стратегію політичного впливу та відмовитися від прямої агітації на користь більш витончених форм впливу.

Неефективність безпосереднього втручання привела до концептуального переосмислення ролі демократії. Духівництво дійшло висновку, що демократичні процедури не є самоцінними, а «істина» має пріоритет, при цьому визначення істини залишається прерогативою єпископату [28, р. 201.].

Напередодні виборів 2015 року церква застосувала нову тактику, підтримавши «Право і справедливість» без прямої агітації. Єпископат підкреслив колективну відповідальність за політичний вибір: «Хоча вибір стосується совісті кожного, це не може бути лише

індивідуальним рішенням» [28, р. 198.]]. Ця формула дозволила уникнути прямої агітації та зберегла можливості впливу.

Перспектива членства у Європейському Союзі стала найбільшим викликом для польської церкви у зовнішньополітичній сфері. Євроінтеграція поставила фундаментальне питання про сумісність традиційних католицьких цінностей з секуляризованим європейським проєктом.

Початкова реакція духовництва характеризувалася глибоким скептицизмом. Церковних лідерів турбували процеси секуляризації та матеріалізму у Західній Європі [11, с. 107–108]. Центральним питанням стало майбутнє європейської ідентичності: чи збереже об'єднана Європа християнські корені, чи трансформується у простір морального релятивізму.

Особливе занепокоєння викликала загроза культурної гомогенізації, яка могла б знівелювати національно-релігійну специфіку Польщі [11, с. 108]. Висловлювалися побоювання, що західноєвропейська масова культура з притаманним їй моральним релятивізмом стане непереможним викликом для польської католицької традиції.

Переломним моментом стала позиція Івана Павла II, який послідовно підтримував європейську інтеграцію, наголошуючи на її духовних аспектах [11, с. 112]. Папський авторитет виявився вирішальним фактором дисципліни для польського єпископату. Водночас економічні успіхи ЄС у сферах торгівлі, вільного переміщення та підвищення життєвих стандартів посилили привабливість європейського проєкту.

Концепція «нової реєвангелізації Європи» стала церковною відповіддю на виклики секуляризації. Цей проєкт передбачав активну роль церкви у духовному відродженні континенту через діалог з секулярною культурою та відновлення християнських цінностей у публічній сфері. Концепція «нової реєвангелізації Європи» стала церковною відповіддю на виклики секуляризації. Цей проєкт передбачав активну роль церкви у духовному відродженні континенту через діалог з секулярною культурою та відновлення християнських цінностей у публічній сфері. У цьому контексті важливо зазначити, що «європейська ідентичність виявляється у специфічній відповідальності: тільки через співробітництво, згуртованість і єдність може Європа ефективно допомагати вирішувати власні та світові проблеми» [1, с. 75]. Польська церква розглядала себе як носія саме такої об'єднаної місії для європейського континенту.

Еволюція церковної позиції пройшла три етапи: від месіанського бачення Польщі як моделі для Європи через страх перед європейським впливом до прагматичного сприйняття ЄС як джерела можливостей, та ризиків. Візит польського єпископату до Брюсселя у листопаді 1997 року став каталізатором зміни позиції. Безпосереднє знайомство з європейськими інституціями розвіяло багато побоювань і продемонструвало увагу ЄС до етичних питань [11, с. 114]. Офіційна підтримка Євроінтеграції знайшла відображення у спільному зверненні польських та німецьких єпископів від 21 листопада 1995 року. Кардинал Глемп сформулював умовну підтримку: «Ми приєднуємося до Союзу, але Союз повинен визнати нашу специфіку» [11, с. 118.].

Цей кейс демонструє прагматичну гнучкість церкви у зовнішньополітичних питаннях. Початкова опозиція поступилася місцем обумовленій підтримці під впливом папського авторитету, економічних аргументів та практичного досвіду. Це свідчить про здатність церкви адаптуватися до геополітичних реалій, коли доктринальні принципи коригуються прагматичними міркуваннями.

Секуляризаційні процеси в сучасній Польщі створюють фундаментальні виклики для традиційної ролі церкви у формуванні зовнішньої політики. Статистичні дані фіксують стійке зниження релігійної практики: частка регулярних практикуючих скоротилася з 58% у 2005 році до 50% у 2014-му, тоді як непрактикуючих зросла з 9% до 13% [9]. Парадоксальність ситуації полягає у розриві між формальною католицькою ідентифікацією (95–96% населення) та реальною глибиною релігійності. Лише 47–57% поляків керуються церковним вченням, а 10% характеризують свою віру як глибоку [4, с.

240.]. Для більшості громадян релігійні свята трансформувалися з релігійних у сімейно-культурні події.

Експерти пов'язують секуляризацію з згасанням релігійного ентузіазму 1980-х років та впливом західноєвропейської культури після вступу до ЄС [2, С. 203]. Матеріалістично-споживацькі настрої поступово витісняють традиційні релігійні цінності з публічного дискурсу. Польське суспільство демонструє складне ставлення до церковної присутності у публічній сфері. Респонденти підтримують символічну присутність релігії: релігійну освіту в школах (82%), участь священників у державних церемоніях (81%), освячення публічних об'єктів (78%) [14, с. 6]. Водночас вони критично ставляться до церковного впливу на парламентські рішення (55% не схвалюють) та категорично відкидають виборчу агітацію духівництва (84% проти).

Інституційна криза церкви проявляється у різкому падінні священицьких покликань. Між 2005 та 2008 роками кількість семінаристів скоротилася на 39% – з 1145 до 695 осіб [26, с. 118]. Аналогічна тенденція характерна для релігійних орденів та жіночих монастирів, де покликання впали майже наполовину [25].

Дослідники характеризують ці процеси як «картелізацію церкви» – поєднання приватизації релігії з посиленням державного фінансування церковних інституцій [26, с. 129]. Католицький інтелектуал Богуміл Лозінський критикує «надмірну концентрацію на інституційному будівництві, відступ від публічного простору та занадто тісні стосунки з владою» [18, с. 12]. Смерть Івана Павла II оголила глибоку кризу церковного лідерства. Відсутність харизматичних особистостей, здатних адекватно відповісти на виклики сучасності, поєднується з інтелектуальною кризою: священники з широкими поглядами часто залишають служіння [28, с. 206].

В умовах зростаючих викликів церква обирає оборонну стратегію «облогової фортеці», намагаючись захистити позиції через політико-адміністративні методи [28, с. 204]. Відсутність стратегії адаптації до соціокультурних змін призводить до спроб підпорядкування державної політики церковним інтересам.

Причиною кризи є падіння суспільної довіри, пов'язане з активною політичною діяльністю церкви. Громадяни критикують духівництво за змішування непогрішності у релігійних питаннях з претензіями на істину в політичній сфері [2, с. 204]. Як зауважує Марк Юргенсмайер, після досягнення політичних цілей церква стала маргінальною для публічного життя, зіткнувшись з антиклерикалізмом та підозрами у перенесенні лояльності від народу до влади [16, с. 137].

Ці трансформації мають прямі наслідки для зовнішньополітичного впливу церкви. Зниження соціального авторитету та фінансова залежність від держави створюють структурний парадокс: формальні можливості впливу зберігаються, але реальна здатність мобілізувати суспільну підтримку зовнішньополітичних ініціатив знижується. «Картелізація» перетворює церкву з незалежного критика на інструмент легітимації урядової політики, що підриває її моральний авторитет у міжнародних питаннях.

Секуляризація знижує ефективність використання релігійного фактора як інструменту зовнішньої політики. Апеляції до католицьких цінностей втрачають мобілізаційний потенціал в умовах індивідуалізації релігійності. Польські громадяни готові підтримувати символічну присутність релігії, але критично ставляться до церковного втручання у конкретні політичні рішення. Це ускладнює використання релігійного фактора для зміцнення зав'язків з католицькими країнами та просування ініціатив у сфері релігійної свободи.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Аналіз ролі Римо-Католицької Церкви у формуванні зовнішньої політики сучасної Польщі розкриває складну картину трансформації релігійно-політичних відносин у постсоціалістичному контексті. Церква зуміла зберегти значний вплив на аксіологічні засади міжнародної стратегії держави, але зіткнулася з серйозними обмеженнями у сфері практичної політики.

Структурна амбівалентність характеризує інституційні механізми церковного впливу. Розгалужена система формальних каналів взаємодії співіснує з маргінальністю зовнішньополітичних питань у реальному церковно-державному діалозі. Найефективнішим виявився церковний вплив на ціннісні основи зовнішньої політики. Християнські принципи органічно інтегровані у стратегічні документи та формують сприйняття міжнародного середовища. Концепція католицьких країн як «природних союзників» знайшла практичне втілення у стратегіях щодо Латинської Америки та регіональній політиці у рамках Вишеградської групи.

Кейс європейської інтеграції демонструє прагматичну адаптивність церкви у зовнішньополітичних питаннях. Трансформація позиції від початкового скептицизму до умовної підтримки ЄС відбувалася під впливом папського авторитету, економічних аргументів та практичного досвіду. Це свідчить про здатність церкви коригувати доктринальні принципи прагматичними міркуваннями за умови збереження основних цінностей.

Внутрішні секуляризаційні процеси створюють фундаментальні виклики для церковного впливу на зовнішню політику. Зниження релігійної практики, криза священницьких покликань та зростання суспільної критики політичної активності церкви обмежують її мобілізаційний потенціал. Парадокс полягає у підтримці символічної присутності релігії при критиці її політичного втручання.

«Картелізація церкви» – поєднання приватизації релігії з державним фінансуванням – перетворює її з незалежного морального авторитету на інструмент легітимації урядових ініціатив. Це підриває традиційну роль церкви як критика влади та альтернативного джерела зовнішньополітичних ідей.

Зниження внутрішнього авторитету церкви ускладнює позиціонування Польщі як лідера католицького світу та ефективного учасника релігійної дипломатії. Індивідуалізація релігійності знижує ефективність апеляцій до католицьких цінностей як інструменту зовнішньої політики.

Перспективи подальших досліджень включають аналіз конкретних зовнішньополітичних кейсів, порівняльне вивчення релігійного фактора у країнах регіону, дослідження нових форм релігійної дипломатії в умовах глобалізації. Особливої уваги потребує вивчення регіональних відмінностей у релігійності та їхнього впливу на електоральну географію і зовнішньополітичні преференції.

Римо-Католицька Церква залишається важливим актором формування зовнішньої політики Польщі, але її вплив поступово трансформується від прямого політичного втручання до опосередкованого ціннісного впливу. Це вимагає від політичних еліт та церковного керівництва розробки нових моделей взаємодії, адекватних викликам секуляризації, європейської інтеграції та глобальних змін у сфері релігії та політики.

Список використаних джерел та літератури

1. Козловець М. А. Європейська ідентичність: уніфікація чи «єдність в розмаїтті»? *Гуманітарний вісник ЗДА*. 2009. Вип. 37. С. 72–86.
2. Палінчак М. М. Католицький фундаменталізм в сучасній Польщі: політичний аспект. *Вісник національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Політологія. Соціологія. Право. 2013. № 1(17). С. 48–53. DOI: 10.20535/2308-5053.2013.1(17). 33661.
3. Палінчак М. М., Андрійів О. Б. Державно-церковні відносини у Республіці Польща в умовах політичних трансформацій. *Регіональні студії*. 2023. № 34. С. 96–100.
4. Boguszewski R., Bożewicz M. Family, Religion, Home and the Traditional Values of Poles in the Process of Transformation. *Lubuski Yearbook*. 2021. Vol. 46, pt. 2. P. 235–247. DOI: 10.34768/rl.2020.v462.17.
5. Borowik Irena. The Roman Catholic Church in the Process of Democratic Transformation: The Case of Poland. *Social Compass*. 2002. Vol. 49, No. 2. Pp. 239–252 DOI: 10.1177/0037768602049002008.
6. Carty Thomas J. John Kennedy, religion, and foreign policy. *The Review of Faith & International Affairs*. 2011. Vol. 9, No. 4. Pp. 51–59.

7. CBOS. *Ocena działalności instytucji i organizacji życia politycznego*. A Report on the Research Conducted by CBOS, March. Warszawa: CBOS, 1991. Режим доступу: https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/1991/K_071_91.PDF (дата звернення: 22.04.2025).
8. CBOS. *Spoleczna ocena działalności głównych instytucji i organizacji*. A report on the research conducted by CBOS, February. Warszawa: CBOS, 1993.
9. CBOS. *Zmiany w zakresie podstawowych wskaźników religijności Polaków po śmierci Jana Pawła II*. A report on the research conducted by CBOS, February. Warszawa: CBOS, 2015. 14 s. Режим доступу: https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2015/K_026_15.PDF (дата звернення: 22.04.2025).
10. Curanović, Alicja. Geopolityka religii w stosunkach polsko-rosyjskich. Geopolityka w stosunkach polsko-rosyjskich. Geopolityka w stosunkach polsko-rosyjskich / Stanisław Bieleń, Andrzej Skrzypek (ed.). Warszawa: Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR, 2012. S. 123–143.
11. Czaja J. Polish Church and European Integration. *Yearbook of Polish European Studies*. 1999. No. 3. P. 107–120.
12. Dudziak J. Konkordat polski z dnia 28 lipca 1993 r. pod obstrzałem zarzutów. *Katolicka nauka społeczna wobec wybranych problemów współczesnego świata* / T. Homa, M. Majczyna, A. Porębski (red.). Kraków: Wydawnictwo WAM, 1995. 120 s.
13. Dylematy europejskie. Polska katolicka w chrześcijańskiej Europie. Warszawa: Komitet Wyborczy Prawo i Sprawiedliwość, 2005. S. 40–45. Режим доступу: https://christianitas.org/site_media/content/broszura_katolicka.pdf (дата звернення: 22.04.2025).
14. Grabowska M. Boskie i cesarskie. O stosunkach między państwem a kościołem (ami). Warszawa: CBOS, 2015. 16 s. (Komunikat z badań; NR 48/2015). Режим доступу: https://cbos.pl/SPISKOM.POL/2015/K_048_15.PDF (дата звернення: 22.04.2025).
15. Haynes, Jeffrey. Religion and foreign policy. *From Bush to Biden: The Changing Dynamics of American Foreign Policy*. London: Routledge, 2024. Chapter 23.
16. Juergensmeyer M. The New Cold War?: Religious Nationalism Confronts the Secular State. Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 1994. 292 p. (Comparative Studies in Religion and Society).
17. Kacperczyk K. Polish Foreign Policy in Light of Strategy towards Non-European Developing Countries. *Yearbook of Polish Foreign Policy*. 2005. P. 188–197.
18. Łoziński B. Kościół katolicki w pułapkach czasu wolności. *Dziennik*. 2008. 7–8 czerwca. S. 12–13.
19. Macała, Jarosław. Religia w polskich kodach geopolitycznych w latach 1990–2017 na przykładzie informacji ministrów spraw zagranicznych o polityce zagranicznej Rzeczypospolitej Polskiej. *Przegląd Religioznawczy*. 2017. Vol. 265, No. 3. S. 23–43.
20. Mead, Walter Russell. God's Country? *Foreign Affairs*. 2006. Vol. 85, No. 5. Pp. 24–43.
21. Ministerstwo Spraw Zagranicznych Rzeczypospolitej Polskiej. Strategia polskiej polityki zagranicznej 2017–2021. Warszawa: MSZ, 2017. 31 s. Режим доступу: <https://www.gov.pl/attachment/8196524f-687b-40e6-aca8-82c53ff8e6db> (дата звернення: 12.04.2025).
22. Pochyły Piotr. Deklaratywne wyrazy religijności III RP w exposé ministrów spraw zagranicznych. *Polityka jako wyraz lub następstwo religijności* / Ryszard Michalak (ed.). Zielona Góra: Wydawnictwo Morpho, 2015. S. 401–410.
23. Skubiś, Ignacy. Kultura życia, kultura śmierci. *Niedziela*. Tygodnik katolicki. 2010. № 48. Режим доступу: <http://niedziela.pl/artukul/93396/nd/Kultura-zycia-kultura-smierci> (дата звернення: 22.04.2025).
24. Warner Carolyn M., Walker Stephen G. Thinking about the Role of Religion in Foreign Policy: A Framework for Analysis. *Foreign Policy Analysis*. 2011. Vol. 7, No. 1. Pp. 113–135.
25. Wojtas A. Spadek liczby powołań – wyzwaniem duszpasterskim. *Wiadomości KAI*. 2009. 21 lutego.
26. Zuba K. The Political Strategies of the Catholic Church in Poland. *Religion, State & Society*. 2010. Vol. 38, No. 2. P. 109–128. DOI: 10.1080/09637491003726596.
27. Żerkowska-Balas, Marta, Lyubashenko, Igor, Kwiatkowska, Agnieszka. Determinanty preferencji wyborczych: Polska w latach 1997–2015. *Studia Socjologiczne*. 2016. No. 4 (223). S. 69–96. DOI: 10.24425/sts.2016.122336.
28. Żuk Piotr, Żuk Paweł. Dangerous Liaisons between the Catholic Church and State: the religious and political alliance of the nationalist right with the conservative Church in Poland. *Journal of Contemporary Central and Eastern Europe*. 2019. Vol. 27, Nos. 2–3. Pp. 191–212. DOI: 10.1080/25739638.2019.1692519.

References (translated & transliterated)

1. Kozlovets, M. A. (2009). Yevropeiska identychnist: unifikatsiia chy «yednist v rozmaitti»? [European identity: unification or «unity in diversity»?]. *Humanitarnyi visnyk ZDIA*. Vyp. 37. S. 72–86. [in Ukrainian].
2. Palinchak, M. M. (2013). Katolytskyi fundamentalizm v suchasni Polshchi: politychnyi aspekt [Catholic fundamentalism in contemporary Poland: political aspect]. *Visnyk natsionalnoho tekhnichnoho universytetu Ukrainy «Kyivskiy politekhnichnyi instytut»*. Politolohiia. Sotsiolohiia. Pravo, № 1(17), S. 48–53. DOI: 10.20535/2308-5053.2013.1(17).33661. [in Ukrainian].

3. Palinchak, M. M., Andriiv, O. B. (2023). Derzhavno-tserkovni vidnosyny u Respublitsi Polshcha v umovakh politychnykh transformatsii [State–church relations in the Republic of Poland under conditions of political transformations]. *Rehionalni studii*, № 34, S. 96–100. [in Ukrainian]. [Ukraine]
4. Boguszewski, R., Bożewicz, M. (2021). Family, Religion, Homeland – the Traditional Values of Poles in the Process of Transformation. *Lubuski Yearbook*, Vol. 46, pt. 2, P. 235–247. DOI: 10.34768/rl.2020.v462.17. [in English].
5. Borowik, I. (2002). The Roman Catholic Church in the Process of Democratic Transformation: The Case of Poland. *Social Compass*, Vol. 49, No. 2, Pp. 239–252. DOI: 10.1177/0037768602049002008. [in English].
6. Carty, T. J. (2011). John Kennedy, religion, and foreign policy. *The Review of Faith & International Affairs*, Vol. 9, No. 4, Pp. 51–59. [in English].
7. CBOS. (1991). Ocena działalności instytucji i organizacji życia politycznego [Assessment of the activities of institutions and organizations of political life]. A Report on the Research Conducted by CBOS, March. Warszawa: CBOS. Retrieved from: https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/1991/K_071_91.PDF. [in Polish].
8. CBOS. (1993). Społeczna ocena działalności głównych instytucji i organizacji [Social assessment of the activities of main institutions and organizations]. A Report on the Research Conducted by CBOS, February. Warszawa: CBOS. [in Polish].
9. CBOS. (2015). Zmiany w zakresie podstawowych wskaźników religijności Polaków po śmierci Jana Pawła II [Changes in basic indicators of religiosity of Poles after the death of John Paul II]. Warszawa: CBOS. 14 s. Retrieved from: https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2015/K_026_15.PDF. [in Polish].
10. Curanović, A. (2012). Geopolityka religii w stosunkach polsko-rosyjskich [Geopolitics of religion in Polish–Russian relations]. In: *Geopolityka w stosunkach polsko-rosyjskich / Stanisław Bieleń, Andrzej Skrzypek (eds)*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR. S. 123–143. [in Polish].
11. Czaja, J. (1999). Polish Church and European Integration. *Yearbook of Polish European Studies*, No. 3, P. 107–120. [in English].
12. Dudziak, J. (1995). Konkordat polski z dnia 28 lipca 1993 r. pod ostrzałem zarzutów [Polish Concordat of July 28, 1993 under fire of charges]. In: *Katolicka nauka społeczna wobec wybranych problemów współczesnego świata / T. Homa, M. Majczyna, A. Porębski (red.)*. Kraków: Wydawnictwo WAM. 120 s. [in Polish].
13. Dylematy europejskie. (2005). Polska katolicka w chrześcijańskiej Europie [Catholic Poland in Christian Europe]. Warszawa: Komitet Wyborczy Prawo i Sprawiedliwość. S. 40–45. Retrieved from: https://christianitas.org/site_media/content/broszura_katolicka.pdf. [in Polish].
14. Grabowska, M. (2015). Boskie i cesarskie. O stosunkach między państwem a kościołem (ami) [Divine and Caesar's. On relations between the state and church(es)]. Warszawa: CBOS. 16 s. (Komunikat z badań; NR 48/2015). Retrieved from: https://cbos.pl/SPISKOM.POL/2015/K_048_15.PDF. [Poland].
15. Haynes, J. (2024). Religion and Foreign Policy. In: *From Bush to Biden: The Changing Dynamics of American Foreign Policy*. London: Routledge, Chapter 23. [in English].
16. Juergensmeyer, M. (1994). *The New Cold War?: Religious Nationalism Confronts the Secular State*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press. 292 p. (Comparative Studies in Religion and Society). [in English].
17. Kacperczyk, K. (2005). Polish Foreign Policy in Light of Strategy towards Non-European Developing Countries. *Yearbook of Polish Foreign Policy*, P. 188–197. [in English].
18. Łoziński, B. (2008). Kościół katolicki w pułapkach czasu wolności [The Catholic Church in the traps of freedom time]. *Dziennik*. 7–8 czerwca, S. 12–13. [in Polish].
19. Macała, J. (2017). Religia w polskich kodach geopolitycznych w latach 1990–2017 na przykładzie informacji ministrów spraw zagranicznych o polityce zagranicznej Rzeczypospolitej Polskiej [Religion in Polish geopolitical codes in 1990–2017 based on information from foreign ministers on Poland's foreign policy]. *Przegląd Religioznawczy*, Vol. 265, No. 3, S. 23–43. [in Polish].
20. Mead, W. R. (2006). God's Country? *Foreign Affairs*, Vol. 85, No. 5, Pp. 24–43. [in English].
21. Ministerstwo Spraw Zagranicznych Rzeczypospolitej Polskiej. (2017). *Strategia polskiej polityki zagranicznej 2017–2021 [Strategy of Polish foreign policy 2017–2021]*. Warszawa: MSZ. 31 c. Retrieved from: <https://www.gov.pl/attachment/8196524f-687b-40e6-aca8-82c53ff8e6db>. [Last accessend: 22.04.2025]. [in Polish].
22. Pochyły, P. (2015). Deklaratywne wyrazy religijności III RP w exposé ministrów spraw zagranicznych [Declarative expressions of religiosity of the Third Republic of Poland in foreign ministers' exposés]. In: *Polityka jako wyraz lub następstwo religijności / Ryszard Michalak (ed.)*. Zielona Góra: Wydawnictwo Morpho. S. 401–410. [in Polish].
23. Skubiś, I. (2010). Kultura życia, kultura śmierci [Culture of life, culture of death]. *Niedziela. Tygodnik katolicki*, № 48. Retrieved from: <http://niedziela.pl/artukul/93396/nd/Kultura-zycia-kultura-smierci>. [Last accessend: 22.04.2025]. [in Polish].
24. Warner, C. M., Walker, S. G. (2011). Thinking about the Role of Religion in Foreign Policy: A Framework for Analysis. *Foreign Policy Analysis*, Vol. 7, No. 1, Pp. 113–135. [in English].
25. Wojtas, A. (2009). Spadek liczby powołań – wyzwaniem duszpasterskim [Decline in the number of vocations – a pastoral challenge]. *Wiadomości KAI*, 21 lutego. [in Polish].

26. Zuba, K. (2010). The Political Strategies of the Catholic Church in Poland. *Religion, State & Society*, Vol. 38, No. 2, P. 109–128. DOI: 10.1080/09637491003726596. [in English].
27. Żerkowska-Balas, M., Lyubashenko, I., Kwiatkowska, A. (2016). Determinanty preferencji wyborczych: Polska w latach 1997–2015 [Determinants of electoral preferences: Poland in 1997–2015]. *Studia Socjologiczne*, No. 4 (223), S. 69–96. DOI: 10.24425/sts.2016.122336. [in Polish].
28. Żuk, P., Żuk, P. (2019). Dangerous Liaisons between the Catholic Church and State: the religious and political alliance of the nationalist right with the conservative Church in Poland. *Journal of Contemporary Central and Eastern Europe*, Vol. 27, Nos. 2–3, Pp. 191–212. DOI: 10.1080/25739638.2019.1692519. [in English].

Статтю отримано 06.05.2025 року.

Прийнято до друку 16.06.2025 року.

Ірина Панчук,
доктор філософських наук,
професор кафедри філософії
Рівненського державного гуманітарного університету
ORCID: 0000-0001-6301-4280
panchuk79@ukr.net

РОЛЬ ДУХОВЕНСТВА В ПРОЦЕСАХ ПРИМИРЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ НАСЛІДКІВ КОЛЕКТИВНОЇ ТРАВМИ УКРАЇНСЬКО-ПОЛЬСЬКОГО ПРОТИСТОЯННЯ НА ВОЛИНІ ПІД ЧАС ДРУГОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ

У статті розглядаються миротворчі акції та роль католицького і православного духовенства у процесах подолання історичних травм минулого, зокрема наслідків українсько-польського протистояння під час Другої світової війни. З початком повномасштабної російської агресії саме Польща, одна з перших, прийшла на допомогу Україні, надаючи прихисток громадянам України та право на тимчасове проживання, і військову допомогу. Проте у 2023 році відбувається «погіршення» українсько-польських відносин. Почали з'являтися інтерпретації про прагматичну, наполегливу політику України щодо Польщі та не поступливість української сторони у питаннях історичного минулого, наприклад, у питанні пошуку та ексгумації поляків, які загинули під час Другої світової війни на Волині та Галичині. Відтоді на порядку денному з новою силою почало підніматися питання взаємних історичних претензій, які підігрівалися емоційними, недостатньо виваженими коментарями політиків та експертів з обох сторін. Поза сумнівом, українсько-польські відносини внаслідок таких історичних протистоянь отримали значний баласт негативних міфів і стереотипів, звільнення від яких полягає у подоланні результатів історичних травм, використання миротворчого дискурсу та актуалізації на поняттях «примирення», «порозуміння», «злагода». На нашу думку, в українсько-польських дискусіях довкола болючих, трагічних тем минулого особлива миротворча роль має належати духовенству. Останнє має сприяти примиренню, налагодженню міжнаціональної та міжконфесійної співпраці довкола трагічних моментів колективної історії, обтяженої негативними стереотипами та образами. Причому пам'ять про негативний історичний досвід не повинна акцентуватися на взаємних болючих образах минулого, а скоріше на перспективах спільного майбутнього.

Ключові слова: українсько-польські відносини, примирення духовенство, православ'я, католицизм, Волинська трагедія.

Iryna Panchuk. Rola duchowieństwa w procesach pojednania i przezwyciężania skutków zbiorowej traumy konfrontacji ukraińsko-polskiej na Wołyniu podczas II wojny światowej. Artykuł analizuje działania pokojowe oraz rolę duchowieństwa katolickiego i prawosławnego w procesie przezwyciężania historycznych traum przeszłości, w szczególności konsekwencji ukraińsko-polskiej konfrontacji podczas II wojny światowej. Wraz z wybuchem agresji na pełną skalę, Polska była jednym z pierwszych krajów, które przyszły z pomocą Ukrainie, zapewniając obywatelom ukraińskim schronienie, prawo do tymczasowego pobytu i pomoc wojskową. Jednak w 2023 r. stosunki ukraińsko-polskie zaczęły się „pogarszać”. Zaczęły pojawiać się interpretacje o pragmatycznej, asertywnej polityce Ukrainy wobec Polski i bezkompromisowości strony ukraińskiej w kwestiach przeszłości historycznej, takich jak poszukiwania i ekshumacje Polaków poległych podczas II wojny światowej na Wołyniu i w Galicji.

Od tego czasu kwestia wzajemnych roszczeń historycznych powróciła na agendę z nową siłą, podsycana emocjonalnymi, niedostatecznie wyważonymi komentarzami polityków i ekspertów obu

stron. Niewątpliwie w wyniku takich historycznych konfrontacji stosunki ukraińsko-polskie otrzymały znaczny balast negatywnych mitów i stereotypów, których uwolnienie polega na przewyciężeniu skutków traum historycznych, wykorzystaniu dyskursu pokojowego i urzeczywistnieniu pojęć „pojednania”, „rozumienia” i „harmonii”. Artykuł analizuje działania pokojowe oraz rolę duchowieństwa katolickiego i prawosławnego w procesie przewyciężania historycznych traum przeszłości, w szczególności konsekwencji ukraińsko-polskiej konfrontacji podczas II wojny światowej. Naszym zdaniem, w ukraińsko-polskich dyskusjach wokół bolesnych, tragicznych tematów z przeszłości, szczególną rolę pokojową powinno odgrywać duchowieństwo (prawosławne i katolickie).

Duchowieństwo (zarówno prawosławne, jak i katolickie) powinno promować pojednanie, nawiązywać współpracę międzyetniczną i międzywyznaniową wokół tragicznych momentów wspólnej historii. Co więcej, pamięć o negatywnych doświadczeniach historycznych nie powinna koncentrować się na wzajemnych bolesnych obrazach z przeszłości, ale raczej na perspektywach wspólnej przyszłości.

Aby zachować i rozwijać wzajemnie korzystne, pragmatyczne stosunki między Polską a Ukrainą, konieczne jest, aby kwestie historycznej przeszłości obu narodów nie stały się przedmiotem polityki państwa.

Słowa kluczowe: *stosunki ukraińsko-polskie, pojednanie, duchowieństwo, prawosławie, katolicyzm, tragedia wołyńska.*

Iryna Panchuk. The Role of the Clergy in the Processes of Reconciliation and Overcoming the Consequences of the Collective Trauma of the Ukrainian-Polish Confrontation in Volyn During the Second World War.

The article examines peacekeeping actions and the role of Catholic and Orthodox clergy in the process of overcoming historical traumas of the past, in particular the consequences of the Ukrainian-Polish confrontation during World War II. With the outbreak of full-scale aggression, Poland was one of the first countries to come to Ukraine's aid, providing Ukrainian citizens with shelter, the right to temporary residence, and military assistance. However, in 2023, Ukrainian-Polish relations began to deteriorate. Interpretations began to emerge about Ukraine's pragmatic, assertive policy toward Poland and the Ukrainian side's intransigence on issues of the historical past, such as the search for and exhumation of Poles who died during World War II in Volyn and Galicia. Since then, the issue of mutual historical claims has been on the agenda with renewed vigor, fueled by emotional, insufficiently balanced comments by politicians and experts on both sides. Undoubtedly, as a result of such historical confrontations, Ukrainian-Polish relations have received a significant ballast of negative myths and stereotypes, the release of which lies in overcoming the results of historical traumas, using peacekeeping discourse and actualizing the concepts of "reconciliation", "understanding", and "harmony". The article examines peacekeeping actions and the role of Catholic and Orthodox clergy in the process of overcoming historical traumas of the past, in particular the consequences of the Ukrainian-Polish confrontation during World War II. In our opinion, in the Ukrainian-Polish discussions around painful, tragic topics of the past, a special peacekeeping role should belong to the clergy (Orthodox and Catholic). The clergy (both Orthodox and Catholic) should promote reconciliation, establishing interethnic and interfaith cooperation around tragic moments of collective history. Moreover, the memory of negative historical experiences should not be focused on mutual painful images of the past, but rather on the prospects for a common future. In order to preserve and develop mutually beneficial pragmatic relations between Poland and Ukraine, it is necessary that the issues of the historical past of the two nations do not become a subject of state policy.

Key words: *Ukrainian-Polish relations, reconciliation, clergy, Orthodoxy, Catholicism, Volyn tragedy.*

Вступ. У період актуалізації проблем європейської безпеки на тлі російсько-української війни стратегічне партнерство України та Республіки Польща нині є важливим стабілізуючим та безпековим фактором, додатковим чинником зміцнення демократії перед небезпекою зростання агресивного неототалітаризму (форма авторитаризму, яка при збереженні фасадної легітимності здійснює контролює суспільство через маніпулятивні інформаційні дії, здійснює тиск на опозицію, обмежує свободу слова, це тоталітаризм епохи інформаційних війн та соціальних мереж). З початком повномасштабної російської агресії саме Польща, одна з перших, прийшла на допомогу Україні, надаючи прихисток громадянам України та право на тимчасове проживання, військову допомогу та спонукала і заохочує до цього інших. Проте певне ускладнення українсько-польських відносин спостерігається останнім часом.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими й практичними завданнями. Переломним, у цьому контексті, став 2023 р, коли відбувається «погіршення» українсько-польських відносин, яке певною мірою було спричинене майбутніми парламентськими виборами в Польщі та розгортанням так званої «зернової кризи». Прем'єр-міністр Польщі Дональд Туск означив цей період «критичним» для двох країн. І в Польщі, і в Україні, посеред населення, почали зростати негативні настрої щодо двосторонніх відносин. Почали з'являтися наративи про прагматичну, наполегливу політику України щодо Польщі та не поступливість української сторони у питаннях історичного минулого, наприклад, у питанні пошуку та ексгумації поляків, які загинули під у ході українсько-польського протистояння на Волині та Галичині під час Другої світової війни.

Відтоді на порядок денний з новою силою почало підніматися питання взаємних історичних претензій, які підігрівалися емоційними, недостатньо виваженими коментарями політиків та експертів з обох сторін. Суспільні дискусії щодо означеного фокусу стосувалися цілого спектру питань історичного, культурологічного, політологічного характерів. Під таким оглядом проблеми дискусії щодо жертв українсько-польського протистояння під час Другої світової війни, зокрема жертв Волинської трагедії, не вщухали. Богуміла Бердиховська (польська експертка, яка спеціалізується на українсько-польській історії ХХ століття), резюмувала суголосність усіх політичних сил у Республіці Польща щодо необхідності ексгумації та поховання жертв, при цьому наголосивши: «Зараз у Польщі, якщо говоримо про серйозних політиків, ніхто не каже, а ще пару років тому казали, що з Бандерою до Європи не увійдете, то зараз звучить просте повідомлення: «Ексгумація, християнське поховання і все» [3]. Польська експертка не акцентує увагу на емоційному драматизмі історичних претензій польсько-українських відносин, а, навпаки, підкреслила, що раціональний підхід у їх вирішенні призведе до зменшення конфліктності та напруженості у взаємовідносинах, а відтак і зміцнення українсько-польського співробітництва, що набуває суспільного, політичного і наукового значення.

Звертаючись до історії процесів ексгумації жертв українсько-польського протистояння на Волині 1943 р., зазначимо, що заборона таких пошукових робіт у 2017 р. стала відповіддю на знесення пам'ятника воїнам УПА у польському селі Грушовичі. Через два роки Президент України оголосив про скасування цієї заборони у разі якщо у Польщі відновлять пам'ятну таблицю на горі Монастир (могила воїнів УПА), що неподалік українського кордону. Ця умова польською стороною була виконана, проте на пам'ятній дошці був відсутній список воїнів УПА, які загинули. Таким чином, аж до 2024 року формальна заборона на ексгумацію все ще діяла. У цьому контексті актуалізація процесів примирення та подолання наслідків історичних травм постає важливим завданням українських та польських науковців.

Аналіз основних досліджень і публікацій із зазначеної проблеми. Історіографія питання українсько-польських стосунків у ХХ ст. є достатньо широкою. Серед них варто виділити праці Л. Зашкільняка, який, наголошуючи на причинах суперечок та протистоянь в українсько-польських відносинах, охарактеризував відносини між двома етносами на різних

етапах історичного розвитку в ХХ ст. [7]. Павло Лодин у дисертаційному дослідженні «Українсько-польське примирення у суспільно-політичній діяльності Богдана Осадчука» розглядає суспільно-політичну діяльність українського вченого-емігранта Богдана Осадчука в розрізі потреби налагодження взаємовідносин між українцями та поляками після Другої світової війни [8]. Проблеми українсько-польських відносин розглядає українська науковиця Ольга Білобровець [1]. Підсумком дослідження українсько-польських відносин є праця Богдана Гудя «Від Люблінської унії до волинських масакр. Чотири есе про польсько-українську історію» [5].

Мета статті – проаналізувати роль духовенства у процесах примирення та подолання наслідків колективної травми українсько-польського протистояння на Волині під час Другої світової війни

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Українсько-польські відносини впродовж всього ХХ ст. мали динамічний, напружений, часто й конфліктний характер. В їх основі лежали суперечності, зокрема соціально-етнічного, територіально-національного, світоглядно-державного характеру. Їх витоки варто шукати ще в часи Козаччини, Визвольної війни під проводом Б. Хмельницького. Саме вони стали причиною послаблення, а згодом і розпаду Першої Речі Посполитої.

Якісно нова сторінка в українсько-польських відносинах розпочинається після утворення Другої Речі Посполитої, а згодом і з початком Другої світової війни. На жаль, вона означена трагічними подіями, в основі яких лежала складна спільна історія з періодами конфронтації та історичними травмами, які є і досьогодні одним із вагомих чинників подеколи складних діалогічних відносин між сусідніми державами. Найбільшої гостроти українсько-польські відносини набули на Волині (1943–1944 рр.) та позначились кривавими сутичками, численними жертвами серед мирного населення, причому як польського, так і українського. У польському суспільстві склалося вкрай негативне уявлення про антикомуністичні військово-політичні структури, які проводили в Україні тривалу безнадійну боротьбу за незалежність. Цей конфлікт супроводжувався руйнуванням суспільних норм поведінки до яких апелюють християнські цінності. Як наслідок, закорінені в негативному історичному досвіді населення Волині етноконфесійні стереотипи, з багатьох причин не могли бути пережиті з нейтральним або позитивним навантаженням. В умовах українсько-польського протистояння кожна політична сила прагнула використати авторитет священників (як католицьких, так і православних) для поширення свого впливу серед місцевих жителів. Для більшої переконливості як українське, так і польське підпілля застосовували різноманітний спектр заходів: від пропаганди до фізичних розправ.

Як зазначає О. Білобровець, українсько-польське збройне протистояння на Волині «зумовлене насамперед конфліктом національно-політичних інтересів українського і польського національно-визвольних рухів у боротьбі за державну приналежність західноукраїнських земель, конфлікту, який розпочався ще на початку ХХ ст.» [1]. Досьогодні немає порозуміння між українськими та польськими істориками щодо означення взаємовизнаної кількості жертв, як серед поляків, так і українців; закидаються звинувачені польською стороною УПА у масових вбивствах поляків на Волині, тривають дискусії щодо виконавців цих «кривавих акцій» та їх організаторів. У Республіці Польща Волинську трагедію називають «різаниною», її офіційно визнано «геноцидом».

З такою позицією принципово не погоджуються в Україні. Останні дискусії щодо цього питання на урядовому рівні відбулися у 2024 році, коли знову тема Волинської трагедії вкотре була виокремлена медійним розголосом після форуму в м. Ольштин. Міністри закордонних справ України та Польщі взяли участь у вищезначеному заході. Дмитро Кулеба (міністр закордонних справ України в 2020-2024 рр.) на запити польської сторони щодо заборони проведення ексгумації жертв українсько-польського протистояння на Волині під час Другої світової війни, зацентрував увагу на акції «Вісла» (1947 р.) під час якої з

Надсяння, Підляшшя, Холмщини, Лемківщини депортовано близько 150 тисяч українців південно-східної Польщі [11]. Міністр національної оборони Польщі Владислав Косіняк-Камиш (лідер коаліційної Польської селянської партії) у відповідь назвав слова українського урядовця недопустимими, підкресливши, що без ексгумації, пошанування жертв не може бути й мови про добре майбутнє. Думку останнього продублював Дональд Туск (прем'єр-міністр Польщі), підкреслюючи, що Україна не вступить в ЄС доти, доки не виконає умову, пов'язану з історичним питанням Волинської трагедії.

У контексті вищезазначеного наголосимо, що однією з умов самоідентифікації кожного співтовариства, стійкого існування в часі певної спільноти є колективна пам'ять, яка носить «реконструктивний характер»; всі трансльовані нею «знання про минуле» пов'язані з актуальною для теперішнього моменту ситуацією в житті спільноти. Остання тісно у змістовному плані пов'язана із досвідом спільного життя певних спільнот (у нашому випадку українців та поляків на волинських теренах). Цей вимір пам'яті – це контрольоване явище, яке піддається коригуванню, управлінню та, зрештою, маніпулюванню. У контексті останнього важливе значення має використання інструментів забуття, актуалізації та інтерпретації. Тобто, за зміст колективної пам'яті можуть сперечатися різні групи, які висувують подеколи розбіжні версії минулого і борються за їх визнання [2]. Але поряд з тим, кожний такий проєкт конструювання пам'яті може стикатися з різними контрпроєктами «опозиційної пам'яті». Ці тенденції наочно нам демонструє дискусія стосовно українсько-польського конфлікту 1943-1944 років. Адже драматичні зіткнення українсько-польського протистояння 1943–1944 рр. залишили у суспільній свідомості обох народів значний обсяг негативних стереотипів, які продовжують функціонувати й сьогодні, а відтак і впливають на діалог між двома державами.

По суті, у цьому контексті, ми маємо справу з наявністю «множинних» та «непримиримих» пам'ятей. Це пов'язано насамперед з конструкцією пам'яті: у соціумі існує стільки пам'ятей, скільки індивідуумів або соціальних груп. Пам'ять у своїй основі – множинний феномен, її прояви розділені, що досить часто спричиняє конфліктність. Щоб забезпечити панівний статус певній візії минулого, політичні еліти впроваджують історичну політику у якій домінують пам'ять виступає інструментом впливу як на індивідуальну, так і на суспільну свідомість.

Отримавши право здійснювати власну історичну політику на початку 90-х років ХХ ст., Польща і Україна почали відновлювати історичну пам'ять. Відтоді на порядок денний були поставлені етноцентричні версії історії (пов'язані з бінарною опозицією «ми»–«вони» з фіксацією кожною етнічною групою особливих рис, що відокремлюють її від інших). За такого підходу проявилася взаємовиключеність одночасно польського і українського етнонаративів. З 2015 р. на порядок денний постало питання польської та української версій політики пам'яті. На практиці це призвело до руйнувань місць пам'яті українців у Польщі, що були пов'язані з УПА та заборонаю польській стороні проводити ексгумаційні роботи в Україні.

Зміна політичного керівництва України у 2019 р. серед польських та українських аналітиків спричинила надію на сподівання щодо зміни вектору українсько-польських відносин у сфері історичної пам'яті. На заходах з приводу 80-ї річниці від початку Другої світової війни між Україною та Республікою Польща були підписані декларації щодо ліквідації мораторію на ексгумаційні роботи. Українським лідером були виголошені заяви про необхідність налагодження діалогу та нормалізацію добросусідських відносин, особливо у сфері історичної пам'яті. Тому саме миротворчий дискурс, історичне примирення та порозуміння між Україною та Польщею мало відіграти важливу роль у покращенні українсько-польських відносин.

Для термінологічного означення поняття «примирення» скористаємося універсальним визначенням, яке узагальнив у своєму дослідженні Павло Лодин: «Це необхідний елемент

успішного миробудівництва, який може бути стимульований державними структурами, реалізується передовсім за посередництва інститутів громадянського суспільства та полягає у довготривалих процесах переходу від нестабільного, неміцного до стабільного, міцного, справедливого миру, у встановленні взаємного діалогу, у прийнятті та погодженні «конфліктних» суспільств з умовами мирного врегулювання, переосмисленні двосторонніх відносин, відмові від реваншу, подоланні історичних міфів і негативних стереотипів, взаємному прощенні, вихованні культури миру, розробці проєктів співробітництва, – і має на меті усунення глибинних причин конфронтації та недопущення повторення двосторонніх конфліктів» [8, с. 6]. В дискусіях стосовно болючих, обтяжених взаємозвинуваченням стосовно українсько-польських історичних тем, особлива роль має належати представникам релігійних інституцій, насамперед католицькому і православному духовенству.

Зважаючи на цей фокус, позитивний прецедент продемонстрували священнослужителі Луцької дієцезії РКЦ, яка виступила з міжнаціональною, об'єднавчою функцією у Волинському краї, робить акценти, за висловом П. Яроцького, на культуротворчій і миротворчій праці [13, с. 138]. Зокрема, Громадянська ініціатива приурочена 70-річчю Волинської трагедії зібрала у Луцьку поляків й українців. Учасники цих заходів, окрім молитовного єднання, продемонстрували також здійснення спроб взаємного прощення і взаємного порозуміння. Знаковими у цьому контексті є слова Я. Грицака, який під час цих заходів наголосив: «Коли говорить Церква, коли звучить слово молитви – усі мусять замовкнути» [9].

У межах цих заходів відбулося два молебні – екуменічний (кладовище с. Павлівка на Волині) та православний (кладовище у селі Сагринь на території Польщі) – саме жителі цих сіл у роки воєнного лихоліття стали жертвами українсько-польського конфлікту).

Зрештою, під час заходів були виголошені слова: «Ми усвідомлюємо, яку велику роль у побудові нової Європи відіграв міжцерковний діалог. Тому ми з вдячністю та визнанням відгукнулися на заклики церков України та Польщі до взаємного прощення провин і примирення між обома нашими народами» [9]. Передуючи цим подіям, у червні 2013 року, архієпископи і єпископи Конференції Римо-католицького єпископату України видали Пастирський лист з приводу 70-ї річниці Волинської трагедії, в якому закликали поляків і українців до примирення [10].

Історія знає позитивні приклади використання релігійних практик як засобу протидії колективних травм. Посеред них найпоширенішою є практика богослужіння на відзначення трагічних подій. Зокрема, у липні 2013 року у кафедральному соборі святих апостолів Петра і Павла у Луцьку та у низці храмів Волині були відслужені поминальні меси за жертвами українсько-польського протистояння часів Другої світової війни. Причому інформаційно, на сайтах РКЦ, ця подія була висвітлена як «Волинська трагедія». Проте у польській історіографії, здебільшого послуговуються терміном «Волинська різня». Напередодні ж вшанування пам'яті жертв злочину на Волині у Варшаві (Республіка Польща) Українська греко-католицька Церква та Римо-католицька Церква Польщі, продемонструвавши акт взаємного примирення і прощення, підписали спільну декларацію, в якій взаємно визнали провину обох своїх народів у воєнні та довоєнні часи і попросили один в одного пробачення за скоєні злочини [10].

Подібні заяви пролунали тоді і в православному середовищі. Зокрема, Глава Української православної церкви Київського патріархату Філарет (Денисенко) закликав українців і поляків до взаємного прощення та примирення словами: «Сподіваюся, що спільна участь українських та польських представників, православного, греко-католицького та римо-католицького духовенства, спільна молитва та заходи пам'яті у храмах та на місцях поховання жертв стануть добрим прикладом свідчення примирення. Того примирення, завдяки якому подібні конфлікти й трагедії ніколи не зможуть повторитися у майбутньому» [10].

У 2017 р. Глава УГКЦ Блаженніший Святослав під час свого виступу перед студентами Національного університету «Львівська політехніка» вдався і до аналізу складних сторінок історії українсько-польських відносин та наголосив на важливості продовження практики Іоанна Павла II (останнього він назвав батьком у християнському сенсі об'єднаної Європи) щодо взаємного примирення. Напередодні вшанування 80-ї річниці вшанування жертв Волинської трагедії Святослав Шевчук (Глава УГКЦ) і Станіслав Гондецький (Глава Польської римо-католицької церкви) підписали спільне звернення, в якому засудили злочини 80-річної давнини і закликали до примирення і єднання обидвох сусідніх народів. Блаженний Святослав підкреслив, що у справі примирення «йдеться не про те, щоб забути, а про те, щоб подолати зло з минулого, і ставити вище те, що єднає, а не те, що розділяє» [4].

Практики поминальних спільних богослужінь були обговорені у червні 2023 році на круглому столі українсько-польського наукового форуму «Волинська платформа діалогу» на тему: «Волинь 43 – спільний біль». У його резолюції зазначалося на необхідності проведення спільних поминальних заходів духовенством України та Польщі та висловлення співчуття українським та польським родинам – жертвам згаданих подій. Під час вшанування пам'яті жертв робився наголос на взаємному прощенні.

Варто наголосити, що нині, у 2025 році, Україна розпочала ексгумацію жертв Волинської трагедії у колишньому містечку Плужники, що на Тернопільщині. Україна та Польща обмінялися списками місць для пошуку та ексгумації останків «жертв взаємних історичних конфліктів» у січні 2025 року. Після цього в Польщі розпочала роботу українсько-польська група щодо ексгумації польських жертв Волинської трагедії. Про результати роботи спочатку розповідатимуть зацікавленим сторонам, потім оприлюднять на загал [6].

Поза сумнівом, українсько-польські відносини внаслідок таких історичних протистоянь отримали значний баласт негативних міфів і стереотипів, звільнення від яких полягає у подоланні результатів історичних травм, використання миротворчого дискурсу та актуалізації на поняттях «примирення», «порозуміння», «злагода».

Висновки. Досвід минулого, драматизм сучасності свідчать, що подолати кризові явища будь-яке суспільство може лише шляхом взаємних поступок і пошуків рішень, які б задовольняли потреби і запити кожної зі сторін, де діалогічна форма співжиття буде превалювати над конфліктною і взаємними претензіями, тобто в режимі компромісу та діалогової культури, толерантності.

Для вирішення чутливих, проблемних питань (а саме до таких належить українсько-польське протистояння під час Другої світової війни) та запобігання переростання у стійкий конфліктний процес, імперативом має стати концепт діалогу (як стратегічний та необхідний інструментарій подолання негативних стереотипів). Поза сумнівом, позиція духовенства, як католицького, так і православного сприятиме налагодженню міжнаціональної та міжконфесійної співпраці довкола трагічних моментів колективної історії, відкритому процесу, спрямованому на укоріненню культури спілкування та пошуку взаємоприйнятної думки. Причому пам'ять про негативний історичний досвід, не повинна акцентуватися на взаємних болючих образах минулого та не переростати у стійкі негативні стереотипи, а навпаки має артикулюватися на перспективах спільного майбутнього. Для збереження і розвитку взаємовигідних прагматичних відносин між Польщею та Україною необхідно, щоб питання тяжкого історичного минулого, обтяженого негативними стереотипами колективної пам'яті двох народів не були інструментом у руках посадовців та урядовців. Зусилля як української, так і польської культурної дипломатії, духовних лідерів, мають спрямовуватися на реалізацію завдань, що сприяли б налагодженню українсько-польських відносин та покращенню образу «українця» серед поляків, а «поляка» серед українців, тобто руйнуванню взаємних негативних міфів і стереотипів, навіть коли вони мають історичне підґрунтя.

Список використаних джерел і літератури

1. Білобровець О. Прагматизм міждержавних відносин України і Польщі на сучасному етапі. Режим доступу: <https://periodicals.karazin.ua/drinov/article/view/17857/16418>
2. Булига І. Православно-католицькі відносини в контексті колективної пам'яті сучасного Волинського краю. *Українське релігієзнавство*. 2015. Вип. 73. С. 328–331.
3. Волосяцька Н. «Чорна невдячність» та «розуміння». Якими бачать українсько-польські відносини в Києві та Варшаві? Режим доступу: <https://www.radiosvoboda.org/a/polsko-ukrayinski-stosunky-zernova-kryza-istorychni-pytannya/33170441.html>
4. Глави УГКЦ та католицької церкви в Польщі підписали звернення щодо Волинської трагедії. Режим доступу: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3732808-glavi-ugkc-ta-katolickoi-cerkvi-polsi-pidpisali-zvernenna-sodo-volinskoj-tragedii.html>
5. Hud B. Od uniilubelskiejdorzeziwołyńskich. Czteryeseje o historiipolsko-ukraińskiej. Warszawa: PracowniaWydawnicza, 2024. 324 s.
6. Ексгумація жертв Волинської трагедії в селі Садове Тернопільської області (колишня назва – Пужники) розпочнеться 24 квітня. Режим доступу: <https://www.ukrinform.ua/rubric-regions/3977813-eksgumacia-zertv-volinskoj-tragedii-na-ternopilsini-rozpoznetsa-24-kvitna.html>
7. Зашкільняк Л. Українсько-польські стосунки на Волині і в Галичині в 1939–1944 роках: міжнаціональний конфлікт чи неоголошена війна? *Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Збірник наукових праць*. 2011. С. 89–95.
8. Лодин П. Українсько-польське примирення у суспільно-політичній діяльності Богдана Осадчука. *Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата політичних наук зі спеціальності 23.00.02 – політичні інститути та процеси*. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Чернівці, 2024. Режим доступу: <https://www.chnu.edu.ua/media/ptwf45s5/dysertatsiia-lodyn-p.pdf>
9. Пам'ять про Волинську трагедію: помирить тільки молитва. Режим доступу: <http://www.volynpost.com/>
10. Річниця Волинської трагедії: компромісна резолюція Польщі, критика української опозиції та «пас» з боку регіоналів. Режим доступу: <http://tyzhden.ua/>
11. Терещук Г. Вступ України в ЄС і Волинська трагедія. Чи ексгумація жертв вирішить історичні суперечки між Україною та Польщею? Режим доступу: <https://www.radiosvoboda.org/a/volyn-vijna-gertyv-rokhovannja/33108621.html>
12. Церква і «Волинська трагедія». Режим доступу: <http://risu.org.ua/>.
13. Яроцький П. Л. Релігієзнавство (Сучасні релігійні процеси у світі й Україні): підручник. Київ: Кондор–Видавництво, 2013. 439 с.

References (translated&transliterated)

1. Bilobrovets, O. Prahmatyzm mizhderzhavnykh vidnosyn Ukrainy i Polshchi na suchasnomu etapi [Pragmatism in Ukraine-Poland Interstate Relations at the Present Stage]. Rezhym dostupu: <https://periodicals.karazin.ua/drinov/article/view/17857/16418> [in Ukrainian].
2. Bulyha, I. (2015). Pravoslavno-katolytski vidnosyny v konteksti kolektivnoi pamiaty suchasnoho Volynskoho kraiu [Orthodox-Catholic Relations in the Context of the Collective Memory of the Modern Volyn Region]. *Ukrainske relihiieznavstvo*. Vyp. 73. S. 328–331. [in Ukrainian].
3. Volosiatska, N. «Chorna nevdiachnist» ta «rozuminnia». Yakomy bachat ukrainsko-polski vidnosyny v Kyievi ta Varshavi? [«Black ingratitude» and «understanding»]. Rezhym dostupu: <https://www.radiosvoboda.org/a/polsko-ukrayinski-stosunky-zernova-kryza-istorychni-pytannya/33170441.html> [in Ukrainian].
4. Hlavy UHKC ta katolytskoi tserkvy v Polshchi pidpysaly zvernennia shchodo Volynskoi trahedii [Heads of the UGCC and the Catholic Church in Poland sign an appeal on the Volyn tragedy]. Rezhym dostupu: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3732808-glavi-ugkc-ta-katolickoi-cerkvi-polsi-pidpisali-zvernenna-sodo-volinskoj-tragedii.html> [in Ukrainian].
5. Hud, V. (2024). Od unii lubelskiej do rzezi wołyńskich. Cztery eseje o historii polsko-ukraińskiej [From the Union of Lublin to the Volhynian Massacres. Four essays on Polish-Ukrainian history]. Warszawa: Pracownia Wydawnicza. 324 s. [in Polish].
6. Ekshumatsiia zhertv Volynskoi trahedii v seli Sadove Ternopilskoi oblasti (kolyshnia nazva – Puzhnyky) rozpchnetsia 24 kvitnia [The exhumation of the victims of the Volyn tragedy in the village of Sadove, Ternopil region (formerly known as Puzhnyky), will begin on April 24]. Rezhym dostupu: <https://www.ukrinform.ua/rubric-regions/3977813-eksgumacia-zertv-volinskoj-tragedii-na-ternopilsini-rozpoznetsa-24-kvitna.html> [in Ukrainian].
7. Zashkilniak, L. (2011). Ukrainsko-polski stosunki na Volyni i v Halychyni v 1939–1944 rokakh: mizhnatsionalnyi konflikt chy neholoshena viina? [Ukrainian-Polish Relations in Volhynia and Galicia in 1939–1944: Interethnic Conflict or Undeclared War?]. *Ternopilskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni Volodymyra Hnatiuka. Zbirnyk naukovykh prats*. S. 89–95. [in Ukrainian].

8. Lodyn, P. (2024). Ukrainsko-polske prymyrennia u suspilno-politychnii diialnosti Bohdana Osadchuka [Ukrainian-Polish Reconciliation in the Socio-Political Activity of Bohdan Osadchuk]. Dysertatsiia na zdobuttia naukovoho stupenia kandydata politychnykh nauk zi spetsialnosti 23.00.02 – politychni instytuty ta protsesy. *Chernivetskyi natsionalnyi universytet imeni Yuriiia Fedkovycha*, Chernivtsi. Rezhym dostupu: <https://www.chnu.edu.ua/media/ptwf45s5/dysertatsiia-lodyn-p.pdf> [in Ukrainian].
9. Pamiat pro Volynsku trahediiu: pomyryt tilky molytva [The memory of the Volyn tragedy: only prayer can reconcile]. Rezhym dostupu: <http://www.volynpost.com/> [in Ukrainian].
10. Richnytsia Volynskoi trahedii: kompromisna rezoliutsiia Polshchi, krytyka ukrainskoi opozytsii ta «pas» z boku rehionaliv [The anniversary of the Volyn tragedy: Poland's compromise resolution, criticism of the Ukrainian opposition and the «pass» from the Party of Regions]. Rezhym dostupu: <http://tyzhden.ua/> [in Ukrainian].
11. Tereshchuk, H. Vstup Ukrainy v YeS i Volynska trahediia. Chy ekshumatsiia zhertv vyrishyt istorychni superechky mizh Ukrainoiu ta Polshcheiu? [Ukraine's accession to the EU and the Volyn tragedy. Will the exhumation of the victims resolve the historical disputes between Ukraine and Poland?]. Rezhym dostupu: <https://www.radiosvoboda.org/a/volyn-vijna-gertvy-pokhovannja/33108621.html> [in Ukrainian].
12. Tserkva i «Volynska trahediia» [The Church and the «Volyn Tragedy»]. Rezhym dostupu: <http://risu.org.ua/> [in Ukrainian].
13. Yarotskyi, P. L. (2013). *Relihiieznavstvo (Suchasni relihiini protsesy u sviti y Ukraini)* [Religious Studies (Contemporary Religious Processes in the World and Ukraine)]; pidruchnyk. Kyiv: Kondor–Vydavnytstvo. 439 s. [in Ukrainian].

Статтю отримано 28.04.2025 року.

Прийнято до друку 16.06.2025 року.

TEORETYCZNE I METODYCZNE PROBLEMY BADAŃ NAD NOWYMI RUCHAMI RELIGIJNYMI W HISTORIOGRAFII POLSKIEJ

W artykule przeanalizowano podstawy teoretyczne i metodologiczne polskich badań nad ruchami reformacyjnymi w Europie Wschodniej. Ustalono, że podstawowe badania naukowe to nie tylko prace współczesnych naukowców, ale także publikacje sprzed rewolucji, które systematyzowały i analizowały materiał historyczny i kulturowy w oparciu o oryginalne źródła i bogatą spuściznę dokumentacyjną. Stwierdzono, że znaczące miejsce w badaniu i systematyzacji materiałów archiwalnych zajmują polscy badacze XIX wieku, który nie tylko przeprowadził wnikliwą analizę dotychczasowych osiągnięć naukowych zawartych w kronikach historycznych, ale także podsumował oryginalne dziedzictwo literackie, jakie zgromadziło środowisko reformacyjno-protestanckie na ziemiach polskich, litewskich i ukraińskich. Badali i analizowali szczegółowo ich rękopisy i teksty drukowane, źródła naukowe i edukacyjne oraz literaturę szkolną i instytucji kulturalnych. Autorzy kontynuowali poszukiwania dokumentów, prowadząc owocne badania analityczne nad życiem religijnym i kulturalnym Polski, Wielkiego Księstwa Litewskiego i Rzeczypospolitej Obojga Narodów, które przygotowały wystarczającą podstawę naukową do dalszych badań. Stwierdzono, że współczesna polska historiografia dotycząca problemów reformacji i ruchów religijnych w Europie Wschodniej reprezentowana jest przez prace, które ukazują wieloaspektowy wymiar życia renesansowo-reformacyjnego w regionie Europy Wschodniej, a także eksplorują specyfikę działalności religijnej, kulturalnej i edukacyjnej socynianizmu, jak również jego oryginalne zabytki literackie. Ważnym osiągnięciem naukowym wymienionych autorów jest ujawnienie cech strukturalnych i typologicznych renesansu i reformacji w Rzeczypospolitej Obojga Narodów, w tym na ziemiach ukraińskich. Jednocześnie część materiałów poświęcona jest konkretnym kartom historii wolnomyślicielstwa konkretnie na Ukrainie. Udowodniono, że w większości publikacji polskiej historiografii brakuje szczegółowej analizy wewnętrznej sytuacji religijnej, ujawnienia jej specyfiki i warunków funkcjonowania w życiu religijnym i kulturalnym Ukrainy. Współczesna historiografia polska ogranicza się do badań nad ruchem braci polskich na ziemiach ukraińskich i stwierdzenia potrzeby zbadania wzajemnych kontaktów między wschodniosłowiańskimi ruchami religijnymi a polsko-litewskim arianizmem. Ustalono, że nawet w najnowszej historiografii, która zajmuje się reformacją oraz życiem religijnym i kościelnym w Europie Wschodniej, Ukraina jest nadal uważana przede wszystkim za najbardziej akceptowalny grunt dla szerzenia idei religijnych i racjonalistycznych.

Słowa kluczowe: *metodologia badań naukowych, metody nauczania, dyscypliny filozoficzne, religioznawstwo, treści filozoficzno-religijne, historiozofia.*

Олег Соколовський. Теоретичні та методичні проблеми дослідження новітніх релігійних рухів у польській історіографії

У статті проаналізовано теоретичні та методичні засади польських досліджень присвячених реформаційним рухам у Східній Європі. Встановлено, що базові наукові дослідження репрезентують праці не лише сучасних учених, а й дореволюційні видання, в яких систематизовано й проаналізовано історико-культурний матеріал на основі оригінальних джерел, великої документальної спадщини. Виявлено вагоме місце у вивченні та систематизації архівних матеріалів належить польським дослідникам XIX ст. які не

лише здійснили ґрунтовний аналіз попередніх наукових розробок, які містяться в історичних хроніках, а й узагальнили оригінальну літературну спадщину, накопичену реформаційно-протестантським середовищем у польських, литовських й українських землях. Вони детально вивчили й аналізували їх рукописне і друковане значення, джерела науково-освітнього характеру, літературу шкільних і культурних закладів. Автори продовжили пошук документів, здійснивши плідні аналітичні дослідження у релігійно-культурному житті Польщі, Великого князівства Литовського і Речі Посполитої, що підготували достатню наукову базу для подальших досліджень. Визначено, що сучасну польську історіографію з проблем Реформації та релігійних рухів у Східній Європі представлені працями у яких репрезентовано багатоманітний вимір ренесансно-реформаційного життя в східноєвропейському регіоні, досліджено особливості релігійної й культурно-освітньої діяльності соцініанства, його оригінальні літературні пам'ятки. Важливим науковим доробком зазначених авторів є розкриття структурно-типологічних особливостей Ренесансу і Реформації у Речі Посполитій, зокрема й на українських землях. При цьому деякі матеріали присвячені окремим сторінкам історії вільнодумства саме в Україні. Доведено, що в більшості публікацій польської історіографії відсутній спеціальний аналіз вітчизняного релігійного становища, розкриття його особливостей й умов функціонування у релігійно-культурному житті України. Сучасна польська історіографія обмежується вивченням руху польських братів в українських землях і констатацією необхідності дослідження взаємних контактів східнослов'янських релігійних рухів і польсько-литовського аріанства. Встановлено, що й у новітній історіографії, яка звертається до Реформації й релігійно-церковного життя у Східній Європі, Україну продовжують розглядати переважно як найбільш прийнятний ґрунт у поширенні релігійно-раціоналістичних ідей.

Ключові слова: методика наукових досліджень, методи навчання, філософські дисципліни, релігієзнавство, філософсько-релігійний зміст, історіософія.

Oleh Sokolovskyi. Theoretical and methodological problems of researching new religious movements in Polish historiography

The article analyzes the theoretical and methodological foundations of Polish research on the Reformation movements in Eastern Europe. It is established that basic scientific research represents the works of not only modern scholars, but also pre-revolutionary publications, which systematize and analyze historical and cultural material based on original sources and a large documentary heritage. It was found that a significant place in the study and systematization of archival materials belongs to Polish researchers of the 19th century, who not only carried out a thorough analysis of previous scientific developments contained in historical chronicles, but also summarized the original literary heritage accumulated by the Reformation-Protestant environment in the Polish, Lithuanian and Ukrainian lands. They studied and analyzed in detail their manuscript and printed meaning, scientific and educational sources, and the literature of school and cultural institutions. The authors continued their search for documents, carrying out fruitful analytical research into the religious and cultural life of Poland, the Grand Duchy of Lithuania, and the Polish-Lithuanian Commonwealth, which prepared a sufficient scientific basis for further research. It has been determined that modern Polish historiography on the problems of the Reformation and religious movements in Eastern Europe is represented by works that represent the multifaceted dimension of Renaissance-Reformation life in the Eastern European region, and explore the peculiarities of the religious, cultural, and educational activities of Socinianism, as well as its original literary monuments. An important scientific achievement of the mentioned authors is the disclosure of the structural and typological features of the Renaissance and Reformation in the Polish-Lithuanian Commonwealth, including in the Ukrainian lands. At the same time, some materials are devoted to individual pages of the history of freethinking in Ukraine. It is proven that most publications of Polish historiography lack a special analysis of the domestic religious situation, the disclosure of its features and the conditions of functioning in the religious and

Oleh Sokolovskyi. Teoretyczne i metodyczne problemy badań nad nowymi religijnymi ruchami w historiografii polskiej cultural life of Ukraine. Modern Polish historiography is limited to the study of the Polish Brethren movement in Ukrainian lands and the statement of the need to study mutual contacts between East Slavic religious movements and Polish-Lithuanian Arianism. It has been established that even in the latest historiography, which addresses the Reformation and religious and church life in Eastern Europe, Ukraine continues to be considered mainly as the most acceptable ground for the spread of religious and rationalist ideas.

Keywords: *scientific research methodology, teaching methods, philosophical disciplines, religious studies, philosophical and religious content, historiosophy.*

Określenie problemu i jego związek z ważnymi zadaniami naukowymi i praktycznymi.

Specyfika duchowości religijnej, która przejawia się na poziomie osobistym i jest nieodłączna dla całych społeczności, jest kierowana przez wewnętrzne i zewnętrzne czynniki ludzkiej egzystencji: czynniki społeczne, historyczne, geograficzne, ekonomiczne, polityczne i inne. Ich ujawnienie w procesie ewolucji wiary i kultu nowych ruchów religijnych jest ważnym teoretycznym i metodycznym warunkiem badań religioznawczych.

Zrozumienie przyczyn przenikania, rozprzestrzeniania się i ewolucji nowych ruchów religijnych na ziemiach ukraińskich nabiera skuteczności poprzez określenie duchowości społeczeństwa w okresach ich funkcjonowania. Ta cecha, z jednej strony, świadczy o ogólnych ewolucyjnych i konceptualnych zmianach światowych ruchów religijnych, z drugiej – historycznych, genetycznych, światopoglądowych cech krajowych organizacji religijnych, spowodowanych rozwojem społeczno-politycznym i kulturalnym, tradycjami duchowymi, sytuacją religijną na Ukrainie.

Znaczenie badań nad krajowymi ruchami religijnymi jako zjawiskiem religijnym wynika z cech rozwoju jego systemu religijnego. Ich powstawanie i rozwój odbywał się pod wpływem zarówno zachodnich ruchów reformacyjnych, jak i lokalnych ruchów racjonalistycznych związanych z procesami społeczno-duchowymi Ukrainy. Specyfika organizacyjnego i instytucjonalnego powstawania organizacji religijnych na ukraińskich przestrzeniach, ich cechy kultowe i strukturalne wynikają z połączenia elementów zachodniej i wschodniej kultury religijnej w reformacyjnym kontekście społeczno-kulturowym.

Analiza badań i publikacji podstawowych. Doktrynalno-instytucjonalne cechy badań nad powstawaniem i rozwojem nowych ruchów religijnych były w centrum wielu badań naukowych filozofii, religioznawstwa, socjologii, historiografii. Zagraniczna i polska ukrainistyka ma znaczący materiał metodyczny i faktyczny. Opublikowano szereg monografii, artykułów naukowych poświęconych badaniom ruchów religijnych w historiografii polskiej. W większości prac analizuje się przede wszystkim specyfikę zachodnioeuropejskiego środowiska religijnego, historię jego powstawania i rozwoju w okresie od XIX wieku do naszych dni. Geneza nowych ruchów religijnych w Europie Wschodniej jest badana już od połowy XVII wieku, a największym zainteresowaniem cieszy się historia powstawania antytrynitaryzmu w Polsce w kontekście życia narodowo-wyzwoleńczego i kulturalnego Słowian zachodnich. Pomimo znacznej liczby badań naukowych, antytrynitaryzm jest nadal oceniany przez historiografię światową jako wstępny podmiot europejskiej Reformacji i antytrynitaryzmu światowego, pozbawiony przedmiotowości i samowystarczalności.

Wiele badań zagranicznych i polskich, przede wszystkim prace, które bezpośrednio dotyczą życia wyznaniowego, w szczególności przejawów antytrynitarystycznych na Ukrainie, są niezwykle cenne dla naszych poszukiwań naukowych. Znaczącą rolę odgrywają analityczne badania procesów religijno-kulturowych w przestrzeni Wschodniosłowiańskiej.

Celem badania jest definicja teoretycznych i metodycznych problemów badań nowych ruchów religijnych w historiografii polskiej.

Prezentacja głównego materiału i uzasadnienie uzyskanych wyników naukowych. Nowe ruchy religijne – element kultury chrześcijańskiej, który przechodzi ewolucyjne zmiany w okresie europejskiej Reformacji i Czasów nowożytnych. Badanie natury tego nurtu wymaga zbadania ideologicznej genezy duchowych procesów Odrodzenia, humanizmu, Reformacji. W zależności od

stopnia wpływu kolejnych zmian, a także biorąc pod uwagę specyfikę historii narodowej, istnieją podstawy do twierdzenia o wpływie procesów przedreformacyjnych formatu zachodnioeuropejskiego i ukraińskiego na specyfikę powstawania i rozprzestrzeniania się nowych ruchów religijnych na Ukrainie.

Znaczące miejsce w historiografii zajmują prace polskich uczonych. Przede wszystkim jest to M. Bryk, który badał wpływ idei socynian w życiu J. Nemiricha [1] i M. Żurakowski – autor badań naukowych okresu reformacji na Ukrainie [21]. Jednak większość uczonych wspomina o antytrynitaryzmie powierzchownie, badając ogólne kwestie historyczno-kościelne lub politykę ateizmu państwowego w byłym ZSRR. Osobną grupę stanowią również dzieła autorów protestanckich, którzy badali historię kościoła ewangelicko-baptystycznego. Głównym osiągnięciem ich publikacji była systematyzacja oryginalnego materiału dokumentalnego, zapoznanie się z wieloma mało znanymi postaciami i faktami z życia komórek religijnych w kontekście badań protestantyzmu w różnych regionach Ukrainy w XIX–XX wieku.

Historiografia zagraniczna badań nad nowymi ruchami religijnymi przedstawia badania autorów polskich, niemieckich, angielskich poświęcone ruchom reformacyjnym w Europie Wschodniej. Podstawowe badania naukowe przedstawiają prace nie tylko współczesnych naukowców, ale także przedrewolucyjne wydania, w których systematyzowano i przeanalizowano materiał historyczno-kulturowy na podstawie oryginalnych źródeł, dużego dziedzictwa dokumentalnego. Wśród prac przedrewolucyjnych znaczenie badań O. Bryuknera, G. Daltona, W. Krasieńskiego, G. Merchinga, J. Łukasiewicza, S. Morawskiego i innych. Szczególnie cenne są prace m.in. G. Merchinga, J. Łukasiewicza i W. Krasieńskiego [16; 15; 14], które zawierają znaczący materiał historyczno-statystyczny i źródłoznawczy, ujawniający charakter procesów reformacyjnych i antytrynitarnych w Polsce i na ukraińskich ziemiach etnicznych.

Ważne miejsce w badaniu i systematyzacji materiałów archiwalnych należy do J. Łukasiewicza, który nie tylko dokonał gruntownej analizy poprzednich opracowań naukowych zawartych w kronikach historycznych, ale także podsumował oryginalne dziedzictwo literackie zgromadzone przez środowisko reformacyjno-protestanckie na ziemiach polskich, litewskich, ukraińskich i białoruskich. Badacz szczegółowo zbadał i przeanalizował ich rękopisowe i drukowane znaczenie, źródła o charakterze naukowo-edukacyjnym, literaturę instytucji szkolnych i kulturalnych. Inni autorzy przedrewolucyjni kontynuowali poszukiwania dokumentów, przeprowadzając owocne badania analityczne w życiu religijno-kulturalnym Polski, Wielkiego Księstwa Litewskiego i Rzeczypospolitej, które przygotowały wystarczającą bazę naukową do dalszych badań.

Współczesne zagraniczne historiografie dotyczące problemów Reformacji i antytrynitaryzmu i socynianizmu w Europie Wschodniej przedstawiają dzieła S. Kota, Z. Ogonowskiego, J. Tazbira, S. Tworka, L. Chmaja i innych. W nich przedstawiono różnorodny wymiar renesansowo-reformacyjnego życia w regionie Europy Wschodniej, badano cechy religijnej i kulturalno-edukacyjnej działalności socynianizmu, jego oryginalne zabytki literackie. Ważnym naukowym uzasadnieniem tych autorów jest ujawnienie strukturalno-typologicznych cech Renesansu i Reformacji w Rzeczypospolitej, w tym na ziemiach ukraińskich. Przy tym niektóre materiały poświęcone są poszczególnym stronom historii wolnomyślicielstwa właśnie na Ukrainie. Pomimo braku prac analitycznych poświęconych powstaniu i rozwojowi antytrynitaryzmu na Ukrainie, nie umniejsza to znaczenia polskich badaczy w badaniu tego zjawiska i zasługuje na szczególną uwagę.

Interesujące dla poszukiwań autorskich są na przykład prace A. Brücknera, który z jakościowo nowej pozycji rozpatrywał problemy polskiej Reformacji. Stawiając sobie za zadanie zbadanie życia kulturalnego społeczeństwa polskiego w XVI-XVII wieku i scharakteryzowanie rozwoju języka narodowego, literatury i edukacji, A. Brückner okazał się utalentowanym historykiem kultury. Zignorował jednak związek renesansowego życia kulturalnego z konkretnymi okolicznościami historycznymi danej epoki. Rozwijając kwestię genezy Reformacji, wspomina tylko o antagonizmie między szlachtą a duchowieństwem, ale szczególną uwagę kładzie na niemoralne zachowanie duchowieństwa. Ogólnie rzecz biorąc, koncepcja A. Brücknera jest

skierowana na czynnik zewnętrzny, który przeszkadza w postrzeganiu jego pracy jako jednolitego i logicznego badania. Na przykład, analizując przyczyny Reformacji w Polsce, A. Brückner doszedł do następujących wniosków: „Polska nie była gotowa na ten ruch. Poziom świadomości narodowej był tak niski, że nowe hasła nie znalazły poparcia, a osobom z wykształceniem brakowało żywego poczucia religijnego. Ale stało się coś niesamowitego: w erze religijnego obojętności to właśnie kwestie religijne nagle stały się przedmiotem zainteresowania...” [5, s. 120]. W ten sposób jedynym powodem rozprzestrzeniania się idei reformacyjnych w Polsce jest jego zdaniem nieprzygotowanie społeczeństwa, a inne liczne czynniki interpretuje jako „coś nieprawdopodobnego” [5, s. 121].

Pomimo wykorzystania znacznej bazy źródłowej i mało znanych materiałów, w pracach A. Brücknera obserwuje się pewne uprzedzenia w podejściu do problemu oświecenia protestantyzmu jako ruchu kulturowego w państwie polskim, z pewnym lekceważeniem obcego wpływu na jego rozwój. Jednakże A. Brückner zadał szereg ważnych pytań i zbadał sposoby powstania antytrynitaryzmu i jego miejsce w ruchu narodowo-kulturalnym Polski.

Głębsze spojrzenie na przedmiot naszych badań oferuje L. Chmaj, który stał się założycielem i inicjatorem badań nad polskim racjonalizmem religijnym XVII wieku. Spod jego pióra wyszły biografie wielu socynian (artykuły o Wolzogenie, Wyszowatym, Przytkowskim w zbiorze „Bracia polscy”), ale największy wkład historyk dokonał, po raz pierwszy badając związek ideologii antytrynitarnej z zachodnią myślą filozoficzną. Zresztą, to L. Chmajowi zawdzięczamy tymi pracami, które są bezpośrednio poświęcone szczegółowej analizie religijno-filozoficznego systemu antytrynitaryzmu i socynianizmu w szczególności. Takich prac jest niewiele, ale są one wszechstronne: artykuły i eseje zawierają informacje z badań nad naturą i ewolucją ideologii antytrynitarnej, która jest prawie jedynym źródłem w kontekście tego badania.

Jak większość polskich historyków (S. Kot, A. Brückner), L. Chmaj przyjmuje stanowisko, że antytrynitaryzm ma zewnętrzne korzenie i ten system religijno-filozoficzny został przywieziony do Polski właśnie przez imigrantów z Włoch. Tymczasem, skupiając swoją uwagę głównie na kwestiach filozoficzno-etycznych, L. Chmaj zignorował polityczną stronę badanej kwestii. To określiło nie tylko jego jednostronne podejście do tematu studiów, ale także pewne ograniczenia wniosków, do których doszedł badając antytrynitaryzm w Polsce. Ta jednostronność przejawia się przede wszystkim w wzmocnieniu moralnego aspektu działalności antytrynitarza. W pewnym stopniu L. Chmaj ignoruje, a nawet zmniejsza racjonalistyczną tendencję w działalności socynian.

Na szczególną uwagę zasługują również prace Z. Ogonowskiego, w których podjęto próbę pokazania ruchu antytrynitarne jako reformacji w dziedzinie idei filozoficznych. Autor słusznie zwraca uwagę na to, że w okresie Renesansu rozwój idei traktowano wyłącznie jako „rozwój racjonalizmu religijnego, czyli swoistego myślenia człowieka, który jest niezależny od religii” [17, s. 114]. Nie zatrzymując się na charakterystyce wczesnego antytrynitaryzmu, kiedy krytyka tradycyjnych dogmatów chrześcijaństwa była prowadzona z pozycji irracjonalizmu, Z. Ogonowski poświęcił większość swoich badań socynianizmowi. Korzystając z traktatów teologicznych antytrynitarzy, autor przekonująco udowadnia stosowanie przez nich racjonalnej metody interpretacji podstawowych problemów teologicznych, w tym pytań o osobę Chrystusa, odkupienie, grzech pierworodny i wolną wolę w życiu człowieka. Z. Ogonowski nie wyolbrzymiał roli racjonalizmu, podkreślając jednak irracjonalne czynniki w rozumieniu Pisma Świętego, gdzie obok rozumu jako kryteria postawiono wiarę [17, s. 24]. Na pytanie, czy istnieją argumenty rozumu, które mogłyby udowodnić bezwarunkową prawdziwość Pisma Świętego, F. Socyn daje negatywną odpowiedź [17, S. 131–141], to znaczy zajmuje stanowisko agnostyczne. Dopiero późniejszy socynianin (Crell, Stegmann) rozwinął pozycję swojego nauczyciela w kierunku czystego racjonalizmu, wyraźnie wyznaczając rozgraniczenie między rozumem a objawieniem, ponadto uznając prymat rozumu.

Dalszy rozwój racjonalistycznej doktryny Socyna przez socynian doprowadzi do uznania, że „rozum jest nie tylko kryterium prawdziwości religii, ale także jej źródłem” [17, s. 91]. Odkrycie to nie sprowadza jednak socynizmu do deizmu, którego rozwój ma miejsce w epoce Oświecenia.

Niektóre publikacje polskich uczonych poświęcone historii Reformacji antytrynitaryzmu ukazują działalność społeczności wolnomyślicielskich na ukraińskich ziemiach etnicznych. Są to na przykład artykuły O. Bartela [2], A. Kosowskiego [12], K. Sochaniewicza [18], J. Tazbira [19], J. Juszcuka [10], które pokazują działalność antytrynitarzy na Wołyniu, Galicji i Podlasiu. Niektóre badania analizują osiągnięcia kulturalno-edukacyjne socynian na Ukrainie. Kilka badań naukowych jest bezpośrednio poświęconych działalności społecznej i kulturalnej znanych antytrynitarzy, które były związane z Ukrainą i pozostawiły znaczący ślad w jej kulturze. Są to publikacje H. Barycza [3], S. Kota [13], J. Tazbira [20], L. Chmaja [6], J. Janowa [9] i innych.

Jednak w większości publikacji brakuje specjalnej analizy krajowego antytrynitaryzmu, ujawnienia jego cech i warunków funkcjonowania w życiu religijno-kulturalnym Ukrainy. Współczesna historiografia Polska ogranicza się do badania ruchu braci polskich na ziemiach ukraińskich i stwierdzenia konieczności badania wzajemnych kontaktów wschodniosłowiańskich ruchów heretyckich i polsko-litewskiego arianizmu. Warto zauważyć, że w nowej historiografii, która zwraca się do Reformacji i antytrynitaryzmu w Europie Wschodniej, Ukrainę nadal uważa się głównie za najbardziej akceptowalny grunt w rozpowszechnianiu idei heretycko-racjonalistycznych.

Funkcjonowanie okresu oświecenia i ewolucji ruchu antytrynitarne na Ukrainie nie stało się odrębnym przedmiotem badań historiografii zagranicznej, a jest badany głównie jako składnik protestantyzmu i element zagranicznej historii i kultury. Wspomniane podejście jest wyraźnie wyrażone w dziełach P. Bachmanna, A. Erta, I. Pritzkau, H. Tomaszewskiego, L. Schneidera i innych, które poświęcone są protestantyzmowi na Ukrainie końca XVIII połowy XIX wieku i nowego okresu. Główny aspekt badań wspomnianych autorów koncentruje się na działalności obcych ognisk pochodzenia antytrynitarne, głównie menonickich. W większości prac naukowych późne prądy antytrynitarne są składnikiem zachodniego wpływu ideologicznego, który jest przedstawiany jako dążenie do przyłączenia Ukrainy do wspólnoty Europejskiej. Dlatego działalność zagranicznych wspólnot antytrynitarne jest reprezentowana w wysokich tonach, a ukraińskich – przez pryzmat zagranicznych misji misyjnych lub w związku z edukacyjną i charytatywną praktyką zagranicznych wspólnot na Ukrainie.

Bardziej merytoryczną próbę podkreślenia specyfiki antytrynitaryzmu w kontekście życia społeczno-kulturowego na Ukrainie podjęli autorzy, którzy zwrócili się do badań nad ruchami antykościelnymi XVIII-XIX wieku i były skierowane przeciwko wszechmocy Kościoła Prawosławnego. W szczególności w pracach J. Brauna [4], H. Dsedricha [7], A. Hearda [8] analizuje się proces powstawania, rozwoju i funkcjonowania późnych antytrynitarne społeczności na Ukrainie. Wspomniani autorzy starają się pokazać ich związek z prawosławnym sekciarstwem i krajowym życiem religijno-kulturalnym. Jednak w tych pracach można prześledzić dogłębną analizę działalności politycznej rządu carskiego w sferze religijnej, ale wpływ ruchów antykościelnych na realizację duchowych potrzeb miejscowej ludności nie znalazł odpowiedniego wyjaśnienia.

Oczywistym wpływem politycznym są nasycone prace M. Burdo, S. Durosova, V. Kahle, A. Unruha, które ujawniają proces rozprzestrzeniania się ewangelicznego chrześcijaństwa, Kościoła Zielonoświątkowego i innych nurtów antytrynitarne na Ukrainie w trzeciej części XX wieku. Autorzy zwracają szczególną uwagę na prawne aspekty działalności komórek antytrynitarne i protestanckich, ale tylko powierzchownie analizują ich wyznanie i praktykę kultową. Podobnie jak w poprzednich badaniach poświęconych okresowi Reformacji, prace te nie badają ideologiczno-doktrynalnych i wewnętrzno-kościelnych aspektów antytrynitaryzmu, pozostawiono bez uwagi wyjaśnienie jego szczególnych przejawów na Ukrainie. W przeciwieństwie do badań poświęconych Reformacji, nie ma uwzględnienia ruchu w ogólnych procesach społeczno-kulturowych Ukrainy.

Aspekty te przejawiają się w większości zagranicznych prac poświęconych współczesnemu antytrynitaryzmowi. Jest traktowany w kontekście stosunków kościelno-państwowych w byłym

ZSRR. Na przełomie XX i XXI wieku. przywrócono zainteresowanie krajową kulturą religijną, aktywizowano działalność religijną, zalegalizowano zakazane wcześniej wyznania chrześcijańskie, otwierają się perspektywy w różnych stosunkach międzywyznaniowych. Nowe społeczności antytrynitarnie, wyparte przez władzę radziecką na margines bytu społecznego, przewyciężając konsekwencje długotrwałego quasi-ateistycznego eksperymentu, aktywnie przyłączają się do tego procesu. Wśród prac naukowych, które ukazały się drukiem w latach 79-80 XX wieku, najciekawsze są gruntowne publikacje V. Kolarzh [11], zbudowane na bogatym materiale faktycznym, mało znanych dokumentach zakazanych organizacji. W tych pracach spotykamy próby analizy ewolucji ideologiczno-doktrynalnych cech nurtów antytrynitarnych, które rozpowszechniły się w byłym ZSRR, uogólnienia ich zmian instytucjonalnych i głównych tendencji rozwoju nurtów. Jednak w większości badań z okresu sowieckiego faktycznie brakuje prac poświęconych Ukrainie, specyfice sytuacji antytrynitarniej na Ukrainie. Częściowe zwrócenie się do Ukrainy jest obecne w badaniach O. Wagnera, J. Sutona, J. Habley, w których formalnie analizowane są tylko te komórki protestanckie, które funkcjonują na Ukrainie. Jednocześnie w większości współczesnych badań nie ma poglądu na antytrynitarystykę jako charakterystyczny element krajowego ruchu religijnego.

Ważną bazą dla badań dysertacyjnych w potwierdzaniu samowystarczalności czynnika antytrynitarnego na Ukrainie jest przedrewolucyjna i współczesna historiografia rosyjska i białoruska. Jej analiza daje przede wszystkim wszechstronną charakterystykę oryginalnego dziedzictwa, które nurty racjonalistyczne i protestanckie zgromadziły w Wielkim Księstwie Litewskim I Rzeczypospolitej w okresie przedreformacyjnym i reformacyjnym oraz na Ukrainie w okresach oświecenia i najnowszego.

Przedrewolucyjna historiografia położyła podwaliny pod dalsze badania zarówno polskiej Reformacji, jak i miejsca antytrynitarystyki na ziemiach ukraińskich, nakreślając główne kontrowersyjne problemy badawcze, uogólniając znaczący materiał faktyczny. Jej główną wadą nie jest to, że nie poszła drogą pogłębiania badań, ale wspólne dla wielu przedrewolucyjnych historyków zjawisko: niewystarczające zerwanie z ortodoksyjną doktryną, która uniemożliwiała obiektywne postrzeganie ideologii antytrynitarystyki, chęć wyjaśnienia wielu oryginalnych zjawisk poprzez zapożyczenie hipotez poprzednich badaczy, a jednocześnie niemożność spojrzenia na ideologiczny obraz epoki z obiektywnego punktu widzenia.

Znaczące miejsce w historiografii na temat problemu Reformacji i antytrynitarystyki zajmują prace autorów radzieckich, w których udowodniono istnienie wschodniosłowiańskiego nurtu reformacyjnego. W pracach tych autorów dokładnie zbadano heretycko-racjonalistyczne ruchy pochodzenia prawosławnego (bogumiły, pożydowiny, teodozjany), przeanalizowano złożone procesy transformacyjne rozwoju antytrynitarystyki zarówno w Europie Zachodniej i Wschodniej, jak i w Wielkim Księstwie Litewskim I Rzeczypospolitej. Badania te mają ogromne znaczenie dla zrozumienia genezy i przyczyn powstania antytrynitarystyki na Ukrainie, który w okresie reformacji pojawia się na terenach Ukrainy, Litwy, Małopolski jako pluralistyczny ruch religijny, zjawisko międzyetniczne i międzykulturowe. Ważnym osiągnięciem współczesnej historiografii rosyjskiej i białoruskiej jest nie tylko wyjaśnienie historyczno-kulturowej natury antytrynitarystyki, ale także opracowanie ważnych metodologicznych podstaw jego analizy filozoficzno-religijnej, ujawnienie ideologiczno-światopoglądowych podstaw współczesnych systemów doktrynalnych, kształtowanie zasad etyczno-filozoficznych najnowszych stowarzyszeń religijnych, widzenie cech wspólnych i charakterystycznych dla prawosławia i protestantyzmu, które są oryginalnie odtworzone w naukach i praktyce nurtów antytrynitarnych.

Antytrynitarystyka jako część ruchu protestanckiego XIX wieku i w XX wieku w historiografii radzieckiej był przedmiotem rozważań w literaturze ateistycznej. Analiza tej literatury pozwala wyciągnąć wnioski, że antytrynitarystyka był rozpatrywany poza kontekstem krajowych procesów renesansowo-reformacyjnych, dlatego nie wymagał gruntownej analizy historyczno-kulturowej. Ponadto ruch antytrynitarny został scharakteryzowany jako sekciarski, bez tradycji ideologicznych i dziedzictwa duchowego. Ostatnia rzecz: antytrynitarystyka był badany z uprzedzeń, co skutkowało jego dewaluacją i krytycznym traktowaniem jako samowystarczalnego zjawiska religijnego. W

literaturze tej najmniej uwagi poświęcono religijnym społeczno-kulturowym cechom protestantyzmu.

Wnioski i perspektywy dalszych badań. Z krótkiego przeglądu bibliograficznego można zatem stwierdzić, że studium antytrynitaryzmu w historiografii polskiej nie ma znaczącego dziedzictwa, jednak jego wczesne formy były przeważnie traktowane w pewnej całości. Jednak ich wpływ był znaczący na kształtowanie się wczesnych nurtów antytrynitarnych na Ukrainie, początkowo heterogenicznych pod względem istoty, chronologii i programu społecznego prawosławnych herezji i zachodnioeuropejskich ruchów reformacyjnych, które produkowali polscy badacze.

Przeprowadzona analiza naukowych osiągnięć pozwoliła wyjaśnić, że specjalne kompleksowe zrozumienie zjawiska antytrynitaryzmu i socynianizmu na Ukrainie, obejmujące przestrzenie geograficzne i czasowe oraz jego istotę religijną, nigdy nie stało się odrębnym, niezależnym problemem krajowych badań naukowych. Szereg ważnych problemów, w szczególności źródła społeczno-duchowe, analiza podstaw wyznaniowych, zrozumienie koncepcji religijno-filozoficznej, praktyk społecznych i religijnych, cechy ewolucji antytrynitaryzmu na Ukrainie, pozostaje niezbadanych. Dlatego badanie antytrynitaryzmu na Ukrainie w kontekście transformacji socynianizmu w nowoczesne instytucje nadal pozostaje aktualne, biorąc pod uwagę znaczne ożywienie życia religijnego we współczesnej Ukrainie.

Wykaz wykorzystanych źródeł i literatury

1. Брик М. Юрій Немирич на тлі історії України. Losser: Накл. автора, 1974. 89 с.
2. Bartel O. Z przeszłości Protestantyzmu w Węgrowi. *Strażnica Ewangeliczna*. Warszawa, 1951. № 1. S. 19–23.
3. Barycz H. Marcin Krowicki. Z dziejów reformacji w Polsce. Kraków: Polska Acad. Umiejętn., 1924. 192 s.
4. Brown J. The Stundists. The story of a Great Religions Revolt. London: J.Clarke&Co, 1893. 80 p.
5. Bruckner A. Dzieje kultury polskiej. Kraków, 1931. T. 2. 660 s.
6. Chmaj L. Andrzej Wiszowaty jako działacz i myśliciel religijny. Kraków: Polska Acad. Umiejętn., 1927. 240 s.
7. Dsedrich H. Siedler Sektierer und Ständigsten. Die Entstehung des russischen Freikirchentums. Berlin: Handbuch, 1989. 197 s.
8. Heard A. The Russian Church and Russian Dissent. London: J.Clarke&Co, 1887. 306 p.
9. Janów J. Problem klasyfikacji ewangeliarzy "uczytelnych". *Sprawozdania Polskiej akademii umiejętności*. Warszawa, 1947. № 8. S. 197–302.
10. Juszczyk J. O badaniach nad judaizantyzmem. *Kwartalic Historyczny*. Warszawa, 1969. № 1. S. 141–151.
11. Kolarz W. Religion in the Soviet Union. London: Macmillan, 1961. 367 p.
12. Kossowski A. Zarys dziejów protestantyzmu na Wołyniu w XVI-XVII w. *Rocznik Wołyński*. Równo, 1933. T. 3. S. 247–254.
13. Kot S. Jerzy Niemirycz. W 300-lecie ugody hadziackiej. Biblioteka Kultury. Paris, 1960. T. 58. 197 s.
14. Krasieński W. Zarys dziejów powstania i upadku reformacji w Polsce: w 2 t. Warszawa: Nakł. autora, 1903-1904.
15. Łukaszewicz J. Historia szkół w Koronie i w Wielikim Księstwie Lietewskim: w 2 t. Poznań: Druk. Orendow. na Garbarach, 1849. T.1. 844 s.
16. Merczyng M. Polscy deisci i wolnomyśliciele za Jagellonów. Warszawa: Druk. Bogusławskiego. 1911. 288 s.
17. Ogonowski Z. Socynianizm a Oświecenie. Studia nad myślą filozoficzno-religijną arian w Polsce w XVII wieku. Warszawa, 1966. 261 s.
18. Sochaniewicz K. Materiały Sarnicy i zbor w Mokrem Lipiu. Reformacja w Polsce. Warszawa, 1924. T. 2. 361 s.
19. Tazbir J. Antytrynitaryzm na ziemiach ukraińskich w XVI wieku. *Z polskich studiów sławistycznych*. – Ser.4: History of the Seventh International Congress of Slavists. Warszawa: Wyd. Wars. Un-tu, 1973. S. 91–120.
20. Tazbir J. Państwo bez stosów. Szkice z dziejów tolerancji w Polsce XVI-XVII w. Warszawa: Państw. Wyd. Naukowo, 1967. 223 s.
21. Zurakowski M. Reformierte Ukraine. Wernigerode am Hart: Evangel. Buch., 1937. 163 s.

References (translated & transliterated)

1. Bryk, M. (1974). Yuriy Nemyrych na tli istorii Ukrainy [Yuriy Nemyrych against the background of Ukrainian history]. Losser: Nakl. Avtora [in Ukrainian].
2. Bartel, O. (1951). Z przeszłości Protestantyzmu w Węgrowi [From the past of Protestantism in Hungary]. *Strażnica Ewangeliczna*. Warszawa, 1, 19–23 [in Polish].
3. Barycz, H. (1924). Marcin Krowicki. Z dziejów reformacji w Polsce [Marcin Krowicki. From the history of the Reformation in Poland]. Kraków: Polska Acad. Umiejętn [in Polish].
4. Brown, J. (1893). The Stundists. The story of a Great Religions Revolt. London: J.Clarke&Co [in English].

5. Bruckner, A. (1931). *Dzieje kultury polskiej* [History of Polish culture]. Kraków [in Polish].
6. Chmaj, L. (1927). *Andrzej Wiszowaty jako działacz i myśliciel religijny* [Andrzej Wiszowaty as an activist and religious thinker]. Kraków: Polska Acad. Umiejętn [in Polish].
7. Dsedrich, H. (1989). *Siedler Sektierer und Ständigsten. Die Entstehung des russischen Freikirchentums* [Settlers, sectarians, and permanent residents. The emergence of Russian free churches]. Berlin: Handbuch [in German].
8. Heard, A. (1887). *The Russian Church and Russian Dissent*. London: J. Clarke & Co [in English].
9. Janów, J. (1947). *Problem klasyfikacji ewangelistów „uczytelnych”* [The problem of classifying the "readable" Gospels]. *Sprawozdania Polskiej Akademii Umiejętności*. Warszawa, 8, 197–302 [in Polish].
10. Juszczyk, J. (1969). *O badaniach nad judaizantyzmem* [On the study of Judaizantism]. *Kwartalnik Historyczny*, 1, 141–151 [in Polish].
11. Kolarz, W. (1961). *Religion in the Soviet Union*. London: Macmillan [in English].
12. Kossowski, A. (1933). *Zarys dziejów protestantyzmu na Wołyniu w XVI-XVII w.* [Outline of the history of Protestantism in Volhynia in the 16th and 17th centuries]. *Rocznik Wołyński*, 3, 247–254 [in Polish].
13. Kot, S. (1960). *Jerzy Niemirycz. W 300-lecie ugody hadziackiej*. Biblioteka Kultury [Jerzy Niemirycz. On the 300th anniversary of the Hadiak agreement. Library of Culture]. Paris, 58 [in Polish].
14. Krasiński, W. (1903-1904). *Zarys dziejów powstania i upadku reformacji w Polsce: w 2 t.* [An outline of the history of the rise and fall of the Reformation in Poland: in 2 vol.]. Warszawa: Nakł. Autora [in Polish].
15. Łukaszewicz, J. (1849). *Historyaszkół w Koronie i w Wielikim Księstwie Litewskim: w 2 t.* [History of schools in the Crown and the Grand Duchy of Lithuania: in 2 vol.]. Poznań: Druk. Orendow. na Garbarach, 1 [in Polish].
16. Merczyng, M. (1911). *Polscy deisci i wolnomyśliciele za Jagellonów* [Polish deists and freethinkers under the Jagellons]. Warszawa: Druk. Bogusławskiego [in Polish].
17. Ogonowski, Z. (1966). *Socynianizm a Oświecenie. Studia nad myślą filozoficzno-religijną arian w Polsce w XVII wieku* [Socinianism and the Enlightenment. Studies on the Philosophical and Religious Thought of the Arians in Poland in the 17th Century]. Warszawa [in Polish].
18. Sochaniewicz, K. (1924). *Materiały Sarniccy i zbor w Mokrem Lipiu. Reformacja w Polsce* [Materials Sarniccy and the church in Mokre Lipie. Reformation in Poland]. Warszawa, 2 [in Polish].
19. Tazbir, J. (1973). *Antytrynitaryzm na ziemiach ukraińskich w XVI wieku* [Antitrinitarianism in the Ukrainian lands in the 16th century]. *Z polskich studiów slawistycznych*. – Ser. 4: History of the Seventh International Congress of Slavists, 91–120 [in Polish].
20. Tazbir, J. (1967). *Panstwo bez stosów. Szkice z dziejów tolerancji w Polsce XVI-XVII w.* [A State Without Stacks. Sketches from the History of Tolerance in Poland in the 16th and 17th Centuries]. Warszawa: Panstw. Wyd. Naukowe [in Polish].
21. Zurakowski, M. (1937). *Reformierte Ukraine* [Reforming Ukraine]. Wernigerode am Harz: Evangel. Buch [in Polish].

Статтю отримано 31.03.2025 року.

Прийнято до друку 16.06.2025 року.

Інна Асаулюк,

доктор наук з фізичного виховання і спорту,
професор, декан факультету фізичного виховання і спорту
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
ORCID: 0000-0001-8119-2726
innaasauliuk@gmail.com

Василь Каплінський,

доктор педагогічних наук,
професор кафедри педагогіки і освітнього менеджменту
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
ORCID: 0000-0003-0829-1079
vasuliukaplinskiy@gmail.com

Роман Тетерук,

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
ORCID: 0009-0000-3463-1829
fukidit486@gmail.com

РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ЯК ВАЖЛИВИЙ НАПРЯМОК ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ І СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

У статті розкривається зміст навчальної дисципліни «Основи педагогічної майстерності» та його спрямованість на розвиток професійно-педагогічної компетентності як важливого напрямку загальнопедагогічної підготовки і становлення фахівця з фізичного виховання. Важливою ознакою змісту є його практикоорієнтованість, оскільки спрямований на розвиток у здобувачів вищої освіти педагогічного мислення, творчої уяви, мовленнєвої компетентності, формування вмінь внутрішньої і зовнішньої педагогічної техніки та формування індивідуального стилю професійної діяльності. Його потенціал містить у собі широкі можливості для розвитку пізнавальних інтересів, стимулюванні прагнення до професійного самовдосконалення, творчих здібностей. З поміж загальних компетентностей, які формує навчальна дисципліна: здатність оволодівати сучасними знаннями, працювати в команді, використовувати оптимальні засоби впливу, здатність до міжособистісної взаємодії, здатність бути критичним і самокритичним, творчо застосовувати набуті знання у практичних ситуаціях, спонукати здобувачів освіти до зміцнення здоров'я, застосовувати сучасні технології управління суб'єктами сфери фізичної культури і спорту, здатність до безперервного професійного розвитку і фізичного самовдосконалення. Таким чином, зміст характеризується всеохопністю, відображає всі складові, напрямки і аспекти педагогічної майстерності. Запропонований підхід до вивчення навчальної дисципліни «Основи педагогічної майстерності» та проведення університетського конкурсу педмайстерності забезпечує формування високого рівня її складових: майстерності усного мовлення, майстерності спілкування, майстерності проведення уроку та виховного заходу, майстерності володіння собою, а також майстерності розв'язання проблемних педагогічних ситуацій.

© Інна Асаулюк, Василь Каплінський, Роман Тетерук, 2025

Ключові слова: педагогічна майстерність, загальнопедагогічна компетентність, зміст навчальної дисципліни, становлення вчителя фізичної культури.

Inna Asauliuk, Vasyl Kaplinskyi, Roman Teteruk. Rozwój umiejętności pedagogicznych jako ważny obszar ogólnego kształcenia pedagogicznego i kształtowania przyszłego nauczyciela wychowania fizycznego

W artykule ukazano treść dyscypliny edukacyjnej „Podstawy mistrzostwa pedagogicznego” i jej ukierunkowanie na rozwój kompetencji zawodowych i pedagogicznych jako ważnego kierunku ogólnopedagogicznego kształcenia i stawania się specjalistą w zakresie wychowania fizycznego.

Ważną cechą treści jest ich praktyczne ukierunkowanie, ponieważ ma na celu rozwój myślenia pedagogicznego studentów szkół wyższych, wyobraźni twórczej, sprawności językowej, kształtowanie umiejętności w zakresie wewnętrznych i zewnętrznych technik pedagogicznych oraz kształtowanie indywidualnego stylu działalności zawodowej. Jej potencjał obejmuje szerokie możliwości rozwoju zainteresowań poznawczych, pobudzanie chęci samodoskonalenia zawodowego i zdolności twórczych. Wśród kompetencji ogólnych kształtowanych przez dyscyplinę akademicką: umiejętność opanowania nowoczesnej wiedzy, pracy w zespole, wykorzystania optymalnych środków wpływu, umiejętność interakcji interpersonalnych, umiejętność krytycznego i samokrytycznego, twórczego zastosowania zdobytej wiedzy w sytuacjach praktycznych, zachęcania uczniów do poprawy zdrowia, korzystania z nowoczesnych technologii zarządzanie przedmiotami z zakresu kultury fizycznej i sportu, możliwość ciągłego rozwoju zawodowego i samodoskonalenia fizycznego. Treść charakteryzuje się zatem kompleksowością, odzwierciedla wszystkie składniki, kierunki i aspekty mistrzostwa pedagogicznego. Proponowane podejście do badania dyscypliny edukacyjnej „Podstawy mistrzostwa pedagogicznego” i Przeprowadzenie uczelnianego konkursu pedagogicznego zapewnia ukształtowanie wysokiego poziomu jego elementów: umiejętności komunikacji ustnej, umiejętności komunikacji, mistrzostwa w prowadzeniu lekcji i wydarzenia edukacyjnego, opanowania samokontroli, a także mistrzostwa w rozwiązywaniu problematycznych sytuacji pedagogicznych.

Słowa kluczowe: mistrzostwo pedagogiczne, ogólne kompetencje pedagogiczne, treść dyscypliny edukacyjnej, kształcenie nauczyciela kultury fizycznej.

Inna Asauliuk, Vasyl Kaplinskyi, Roman Teteruk. Development of Pedagogical Skills as an Important Area of General Pedagogical Training and Formation of Future Physical Education Teacher

The article reveals the content of the discipline "Fundamentals of Pedagogical Excellence" and its focus on the development of professional and pedagogical competence as an important area of general pedagogical training and formation of a physical education specialist. An important feature of the content is its practice-oriented nature, as it is aimed at developing pedagogical thinking, creative imagination, speech competence, formation of internal and external pedagogical techniques and formation of an individual style of professional activity in higher education students. Its potential includes ample opportunities for developing cognitive interests, stimulating the desire for professional self-improvement, and creative abilities. Among the general competencies formed by the discipline are the ability to master modern knowledge, work in a team, use optimal means of influence, ability to interact interpersonally, ability to be critical and self-critical, creatively apply the acquired knowledge in practical situations, encourage students to improve their health, apply modern technologies of management of subjects of physical culture and sports, ability to continuous professional development and physical self-improvement. Thus, the content is characterized by comprehensiveness, reflecting all components, directions and aspects of pedagogical skills. The proposed approach to the study of the discipline "Fundamentals of Pedagogical Excellence" and the university competition of pedagogical excellence ensures the formation of a high level of its components: oral skills, communication skills, skills of conducting a lesson and educational activities, self-control, as well as skills of solving problematic pedagogical situations.

Key words: pedagogical skills, general pedagogical competence, content of the discipline, formation of a physical education teacher.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими й практичними завданнями. Ефективність підготовки педагогічних працівників з високим рівнем кваліфікації та активною професійною позицією – одне з важливих стратегічних завдань освітньої політики України. Важливу роль в модернізації цих процесів належить вчителю фізичної культури, здатного до реалізації професійних функцій на основі розуміння закономірностей фізичного розвитку учнів, здатності до перспективного мислення, планування і аналізу освітнього процесу, успішного розв'язання проблем, що виникають у фізичному вихованні молоді. Це можливо за умови кваліфікованості і педагогічної майстерності вчителя фізичної культури, які проявляють себе в наступних якісних характеристиках: професійно-педагогічна спрямованість, компетентність, належний рівень загальнопедагогічної підготовленості, які формуються в процесі навчання у ЗВО, що передбачає професійне становлення, розвиток загальної та педагогічної культури, виховання особистісних і професійно значущих якостей.

Метою статті є розкриття і спрямованість змісту навчальної дисципліни «Основи педагогічної майстерності» на розвиток педагогічної майстерності як важливого напрямку загальнопедагогічної підготовки і становлення фахівця з фізичного виховання.

Аналіз основних досліджень і публікацій із зазначеної проблеми. У державних нормативних документах (Законах України «Про освіту» і «Про вищу освіту», «Національна доктрина розвитку освіти», «Національна стратегія розвитку освіти в Україні», положенні «Про організацію навчального процесу у закладах вищої освіти», Закон України «Про фізичну культуру і спорт», «Національна доктрина розвитку фізичної культури і спорту», цільовій комплексній програмі «Фізичне виховання – здоров'я нації») зазначено про важливість формування майбутнього фахівця з фізичного виховання.

Формування особистості майбутнього вчителя в ході професійної підготовки представлено в роботах О. Акімової, О. Антонової, В. Галузяка, В. Кременя, О. Пехоти, С. Сисоєвої та ін. Різні аспекти проблеми педагогічної майстерності вчителя висвітлені у працях І. Зязюна, О. Лавріненка, Н. Тарасевич та ін. Проблему професійного становлення фахівців фізичного виховання і спорту досліджували Т. Матвійчук, Л. Сущенко, І. Максимчук, С. Фурдуй, О. Протас, Т. Матвійчук, О. Стасенко, Т. Хома, В. Язловецький, О. Язловецька й інші.

Розвиток фахівця цього профілю визначається, з одного боку, складовими структури особистості, іншого, знаннями, вміннями, навичками, необхідними для творчого вирішення педагогічних завдань фізичного виховання.

Виклад основного матеріалу. Підвищення рівня педагогічної майстерності, зауважує Т. Матвійчук «потребує науково обґрунтованих розробок і цілісної системи заходів, які сприятимуть суттєвому підвищенню ефективності професійної підготовки вчителя фізичної культури. Вирішення завдань підготовки студентів ЗВО галузі ФКіС повинно бути направлене на формування світоглядних, теоретичних, організаційно-методичних і технологічних засад фізичної культури, спорту та здоров'я людини, а також знань, умінь і навичок, які дозволяють опанувати ціннісний потенціал фізичної культури та цілеспрямовано використовувати його в життєдіяльності людини» [6, с. 69].

Метою навчальної дисципліни «Основи педагогічної майстерності» є розвиток у здобувачів вищої освіти педагогічного мислення, творчої уяви, мовленнєвої компетентності, формування умінь внутрішньої і зовнішньої педагогічної техніки та формування індивідуального стилю професійної діяльності. Основні завдання полягають у втіленні в практику нових методичних ідей та інновацій, розвитку пізнавальних інтересів, стимулюванні прагнення до професійного самовдосконалення, розвитку творчого потенціалу та ін. З поміж загальних компетентностей, які формує навчальна дисципліна: здатність

вчитися та оволодівати сучасними знаннями, працювати в команді, науково організувати свою працю, використовувати оптимальні засоби впливу, інформаційні і комунікаційні технології, здатність до міжособистісної взаємодії, здатність бути критичним і самокритичним, діяти на основі етичних міркувань (мотивів), творчо застосовувати набуті знання у практичних ситуаціях; з поміж *компетентностей фахових*: здатність забезпечувати формування фізичної культури особистості, проводити тренування та супроводжувати участь спортсменів у змаганнях, здатність до організації оздоровчо-рекреаційної рухової активності різних груп населення та їх педагогічної підтримки, здатність спонукати здобувачів освіти до зміцнення здоров'я шляхом використання рухової активності, раціонального харчування та інших чинників здорового способу життя, здатність застосовувати сучасні технології управління суб'єктами сфери фізичної культури і спорту, здатність до безперервного професійного розвитку і фізичного самовдосконалення.

Курс педагогічної майстерності передбачає оволодіння загальними та фаховими компетентностями, спрямоване на забезпечення програмних результатів навчання (володіти вміннями та навичками спілкування у професійному середовищі, фаховою термінологією та професійним дискурсом, дотримуватися етики педагогічного спілкування); на володіння навичками самостійної роботи, демонстрування критичного та самокритичного мислення; засвоєння нової фахової інформації, оцінювання, узагальнення і систематизацію власного досвіду, аналізу й застосовування кращого досвіду колег; аргументування управлінських рішень для розв'язання проблем, які виникають в роботі суб'єктів фізичної культури і спорту; володіння лідерськими якостями; застосовування набутих теоретичних знань для розв'язання практичних завдань та змістовного інтерпретування отриманих результатів.

Зміст навчальної дисципліни, який характеризується всеохопністю, відображає всі складові, напрямки і аспекти педагогічної майстерності. Перша тема «Педагогічна майстерність у професійній діяльності вчителя» розкриває структуру і особливості педагогічної діяльності (мета, об'єкт, суб'єкт, засоби, результат), компоненти педагогічної діяльності (діагностичний, орієнтовно-прогностичний, конструктивно-проектувальний, організаційний, практичного розв'язання конкретних педагогічних завдань, комунікативно-стимулювальний, аналітично-оцінний, дослідницько-творчий) та рівні реалізації учителем педагогічних функцій. Акцентується увага на двох важливих аспектах педагогічної майстерності: 1) педагогічна майстерність як комплекс властивостей особистості, які забезпечують високий рівень самоорганізації професійної діяльності; 2) педагогічна майстерність як система, що включає гуманістичну спрямованість, професійну компетентність, педагогічні здібності, педагогічну техніку. Оскільки, у професійній діяльності вчителя фізичної культури значну роль відіграє комунікативна складова, акцентується увага на розвитку професійного спілкування як умови становлення педагогічної майстерності: на уміння керувати процесами соціальної перцепції в освітньому процесі, організувати ефективну комунікацію, педагогічно-доцільну взаємодію. На початку вивчення курсу студенти знайомляться з педагогічними здібностями як передумовою набуття майстерності у праці вчителя, шляхами формування педагогічної майстерності, критеріями і особливостями формування педагогічної майстерності в умовах гуманізації школи.

Зміст другої теми, спрямований на ознайомлення з процесом становлення та розвитку педагогічної майстерності майбутнього вчителя, включає наступні питання: сутність педагогічної майстерності та її значення у структурі професійної діяльності вчителя; використання особистісного потенціалу для розв'язання педагогічних завдань в урочній та позаурочній діяльності вчителя; складові компоненти педагогічної майстерності; суб'єкт-суб'єктний характер відносин у педагогічній діяльності; специфіка дидактичної, розвивальної та виховної функцій учителя в сучасних умовах; відповідність діяльності досвідчених педагогів критеріям педагогічної майстерності; актуалізація розвитку

професійно значущих здібностей, умінь та особливостей активного педагогічного мислення у студентські роки.

Однією із важливих складових педагогічної майстерності є педагогічна техніка, яка розглядається в контексті педагогічного спілкування вчителя. Зміст цієї теми розкривається шляхом аналізу наступних питань: поняття педагогічної техніки; педагогічна техніка як сукупність професійних умінь, які є умовою поєднання внутрішнього змісту діяльності вчителя і зовнішнього його вираження (внутрішня та зовнішня техніка); роль педагогічної техніки в комунікації; значення вербальної (мовної) і невербальної комунікації, їх характеристика та способи вираження, вироблення практичних умінь і навичок з удосконалення зовнішньої техніки; внутрішня техніка учителя та шляхи її удосконалення; типові помилки педагогічної техніки учителів-початківців; основні умови ефективного формування навичок гармонійного відображення власного внутрішнього стану і зовнішнього вираження: міміка, пантоміміка (жести, постава, хода); шляхи формування педагогічної техніки.

Окремо елементам зовнішньої техніки професійної діяльності вчителя присвячується тема №4 і питання: формування навичок соціальної перцепції; культура зовнішнього вигляду; самопрезентація конструктивна і неконструктивна; усвідомлення важливості оволодіння невербальними засобами спілкування; експресія невербальної поведінки учителя; візуальні засоби: статична експресія (фізіогноміка, артефакти), динамічна експресія (проксемика, кінесика), виражальні рухи (міміка, пантоміміка, хода, постава, жести, пози), контакт очей; акустичні засоби невербальної експресії; формування навичок адекватного, емоційного, гармонійного відображення власного внутрішнього стану, думок, почуттів.

Під час вивчення теми «Елементи техніки саморегуляції учителя в професійній діяльності» акцентується увага на питаннях: удосконалення внутрішньої техніки майбутнього учителя; засоби регуляції власного самопочуття, усвідомлення шляхів вольового впливу на власну особу; діагностика рівня емоційної стабільності та здатності до керування психологічним самопочуттям; способи саморегуляції та психологічного налаштування вчителя; розвиток умінь психофізичної саморегуляції; засоби керування психологічним станом (аутогенне тренування, музикотерапія, працетерапія, бібліотерапія, імітаційна гра), можливості їх використання для професійного самоудосконалення учителя; шляхи оволодіння педагогічною технікою та її удосконалення; емпатія, рефлексія; коло знань та навичок, які забезпечують майстерність впливу вчителя на учнів.

Оскільки діяльність вчителя – це перш за все спілкування, наступна тема присвячена майстерності вчителя в організації діалогічного спілкування, зокрема мовленнєвій майстерності учителя. Акцент робиться на таких питаннях: діалогічний принцип комунікативної діяльності вчителя; урок як діалогічна взаємодія вчителя з учнями; комунікативна компетентність учителя як передумова успішного педагогічного спілкування; перцептивні помилки вчителя та шляхи їх усунення; організація педагогічно доцільних взаємин учителя й учнів у процесі діалогічного спілкування; мовлення як засіб спілкування; роль та особливості професійного мовлення вчителя; комунікативні якості педагогічного мовлення; техніка мовлення (дихання, голос, дикція, ритміка мови, інтонація та її складові, логічна та емоційно-образна виразність); шляхи вдосконалення мовлення майбутнього вчителя.

Майстерність вчителя тісно пов'язана з формуванням індивідуального стилю педагогічної діяльності. Ця тема продовжує попередню, знайомлячи здобувачів освіти з сутністю поняття «індивідуальний стиль педагогічної діяльності, з класифікацією стилів, ознаками ефективності стилю педагогічного керівництва, етапами та умовами формування індивідуального стилю діяльності сучасного учителя.

Важливою складовою майстерності педагога є розвиток його уяви і фантазії. Зміст цієї теми містить такі компоненти: уява та її сутність, індивідуальні властивості уяви студентів;

роль уяви в моделюванні стратегії поведінки учителя, у прогнозуванні стану, емоцій, почуттів учасників педагогічного процесу та прогнозуванні результатів педагогічного впливу; активне творче мислення як засада педагогічної майстерності; елементи акторської майстерності у педагогічній діяльності; розвиток креативних здібностей, уяви і фантазії майбутнього вчителя; роль уяви в моделюванні та режисурі уроку, в організації традиційних та інноваційних форм виховної роботи з учнями.

Тема «Гра в освітньому процесі» передбачає аналіз наступних питань: використання гри в освітньому процесі з метою активізації пізнавальної діяльності школярів, зацікавленість учнів у різних видах діяльності; сутність поняття «навчальна гра», види навчальних ігор за кількістю учасників, за рівнем складності дій, що виконуються, за рівнем складності інтелектуальної діяльності, за типами завдань, за способом, характером та формою проведення; рольові ігри, ігри-драматизації, «соціодрама» у моральному вихованні школярів; розвиток творчого мислення, уяви і фантазії у вихованців.

Завершальна тема вивчення «Основ педагогічної майстерності» «Самовиховання як фактор формування педагогічної майстерності вчителя». Студенти знайомляться з психолого-педагогічними основами процесу самовиховання майбутнього вчителя, з основними вимогами до особистості вчителя-професіонала, з шляхами та засобами професійного самовиховання; критеріями оцінки результатів самовиховання його етапами та рівнями.

Вивчення навчальної дисципліни «Основи педагогічної майстерності» передбачає використання різноманітних методів та технологій викладання і навчання. З метою аналізу ключових питань та проблем на лекціях та практичних заняттях використовуються методи пояснювально-ілюстративного характеру: лекція-візуалізація, проблемна лекція, евристична бесіда, сторітелінг (мистецтво розповідати історії, щоб захопити аудиторію та викликати відповідні емоції, тобто здатність перетворити інформацію на захопливу розповідь, яка чіпляє за живе), навчальна дискусія, диспут, доповідь в публіцистичному та науково-популярному стилях, мультимедійна презентація в якості унаочнення інноваційних освітніх технологій; практичні методи: практичні заняття з моделюванням квазіпрофесійних ситуацій та розв'язуванням кейсів; майстер-клас із запрошеними викладачами-професіоналами; включене спостереження ід час відвідування занять викладачів; робота з навчально-методичною літературою, науковими джерелами і електронними ресурсами (самостійне опрацювання додаткової науково-методичної літератури, відвідування безкоштовних вебінарів на платформах «На урок», «Всеосвіта» та «Освіторія», опрацювання додаткових відеоматеріалів та фрагментів наукових текстів); інтерактивні методи навчання; індивідуальна науково-дослідна робота: складання портфоліо, реалізація навчально-наукових проєктів, написання наукових статей.

Велике значення в процесі вивчення навчальної дисципліни «Основи педагогічної майстерності» надаємо оволодінню досвідом пошуково-творчої діяльності, в основі якої лежать науково-практичні знання, активне застосування яких відбувається під час конкурсів педагогічної майстерності, які спочатку проводяться в академічних групах, пізніше на факультетах. Завершальний загальноуніверситетський конкурс презентує кращих з кращих і стає яскравим педагогічним дійством, своєрідною школою педагогічної майстерності. В процесі його проведення переможці демонструють плоди власної педагогічної творчості, які визрівають протягом всього часу вивчення курсу, а глядачі збагачуються плодами унікального творчого досвіду [4].

Конкурс педагогічної майстерності є важливим засобом педагогічної підтримки не лише професійного, а й особистісного зростання студентів. Він має потужний мотиваційний та стимулювальний потенціал. Участь у ньому є добровільною, що визначає особисту зацікавленість майбутнього педагога, його активну позицію. Всі конкурсанти мають можливість позиціонувати себе як педагога, реалізувати і презентувати свої творчі задуми та

отримати кваліфіковану оцінку їх якості кваліфікованими членами журі. Конкурс є важливим імпульсом до подальшого професійного становлення як учасників так і глядачів [4, с. 363].

Знання, здобуті студентами на лекціях, семінарах та лабораторних з курсу «Основи педагогічної майстерності», стають теоретичними позиціями при підготовці до конкурсних завдань, які охоплюють головні аспекти професійної діяльності педагога: майстерність організації навчальної діяльності, майстерність виховного впливу, майстерність володіння усним словом, майстерність розв'язання проблемної педагогічної ситуації, майстерність володіння собою.

Кожному з вищевказаних напрямів діяльності педагога відповідають конкурсні завдання, до виконання яких залучається кожен студент, оскільки мініконкурси педагогічної майстерності спочатку проводяться в академічних групах за участю усіх студентів групи.

Про вплив конкурсу педагогічної майстерності розвиток загальнопедагогічної компетентності та особистісно-професійне становлення майбутніх учителів фізичного виховання в цілому засвідчують відгуки учасників конкурсу від факультету фізичного виховання і спорту, окремі з яких наводимо нижче.

Ніколи не думав, що я вийду на такий рівень творчості. Мій потенціал так і дрімав би далі. Я не помічав його в собі. Конкурс педагогічної майстерності став поштовхом для його пробудження і реалізації. Ой! Як це все пригодилось в моїй тренерській діяльності після закінчення університету! Я тоді поставив мету не зупинятись і далі підвищувати свою планку стосовно професії і свого подальшого самовдосконалення. Це продовжується до сьогоднішнього дня (Олег Лановенко, учасник конкурсу 1998 р.).

Що таке педагогіка? Це наука, мистецтво, творчість, пізнання чогось нового? Для кожного це щось особливе і абсолютно різне. В моєму випадку педагогіка і власне конкурс педагогічної майстерності відіграв не мало важливу роль в становленні моєї особистості, адже завдяки йому, я відкрив абсолютно нові риси свого характеру. Театральне і ораторське мистецтво, пошук і демонстрація оптимального способу розв'язання складної педагогічної ситуації, вміння володіти собою, триматись перед камерою, відчуття місця і часу – я навіть не підозрював, що ці здібності притаманні моїй особистості.

Демонструючи фінальний результат своєї творчості (а то були результати кропіткої праці), я мав гордість не лише за сам результат, але й за можливість участі в конкурсі педагогічної майстерності, за можливість стати частинкою цієї яскравої сторінки життя університету. На заняттях нам демонстрували плоди творчості конкурсантів попередніх років, а я тішуся з того, що і мої відеопродукти будуть мати своє продовження (Андрій Мельник, учасник конкурсу 2023 р.).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Запропонований підхід до вивчення навчальної дисципліни «Основи педагогічної майстерності» та проведення університетського конкурсу педмайстерності забезпечує формування високого її рівня в основних її напрямках: майстерності усного мовлення, майстерності спілкування, майстерності проведення уроку та виховного заходу, майстерності володіння собою, а також майстерності розв'язання проблемних педагогічних ситуацій. Щороку конкурс переростає у свято педагогічної майстерності, на якому демонструються педагогічні таланти все нових і нових молодих майстрів педагогічної справи, основи успіху яких закладаються на заняттях з «Основ педагогічної майстерності». В перспективі плануємо дослідити вплив цієї дисципліни на формування комунікативної компетентності і методичної майстерності майбутніх педагогів, зокрема фахівців з фізичного виховання.

Список використаних джерел та літератури

1. Асаулюк І., Каплінський В. Роль і місце навчальної дисципліни «Основи виховної діяльності вчителя фізичної культури» в системі підготовки спеціаліста з фізичного виховання. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*: зб. наук. праць. Вип.18.Т.1. Вінниця, 2014. С. 14 – 21.

2. Гуревич Р.С., Каплінський В. В. Лекторська майстерність викладача вищої школи як важлива умова успішності викладацької діяльності. *Наукова школа академіка І.А. Зязюна у працях його соратників та учнів*: матер. наук.-практ. конф. Харків: НТУ «ХПІ», 2017. С.13 – 17.
3. Каплінський В. В. Система професійного становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки у педагогічних університетах. Дис. д-ра пед. наук. Вінниця, 2019. 482с.
4. Каплінський В. В. Професійне становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки: теорія і практика: монографія. Вінниця: «Твори», 2018. 492 с.
5. Каплінський В. В. Акімова О. В., Асаулюк І. О. Конкурс педагогічної майстерності як засіб визначення рівня загальнопедагогічної компетентності майбутніх учителів. *Педагогічні науки*. 2017. Вип. 2(88). Житомир: Вид-во Євенок О. О. С. 135–140.
6. Матвійчук Т.Ф. Формування педагогічної майстерності майбутніх учителів фізичного виховання у процесі професійної підготовки: дис. на здоб. ступ. канд. пед. наук: 13.00.04. Львів, 2015. 273 с.
7. Тетерук Р. О. Секрети педагогіки викладача, що спонукає до самовиховання. *Педагогічний пошук*: зб. матер. наук. інтернет-конференції Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського «Перспективні напрямки модернізації навчання, виховання, професійної підготовки». Випуск 12. Вінниця, Твори, 2021. С. 160 – 164.
8. Lazarenko N. I., Kaplinski V. V. Higher Education in Ukraine: Ensuring the Quality of Education. *International Scientific-Practical Conference Theoretical and applied researches in the field of pedagogy, psychology and social sciences*. Kielce, 2016. P. 98 – 101.

References (translated & transliterated)

1. Asauliuk, I., Kaplinskyi, V. (2014). Rol i mistse navchalnoi dystsypliny «Osnovy vykhovnoi diialnosti vchytelia fizychnoi kultury» v systemi pidhotovky spetsialista z fizychnoho vykhovannia [The Role and Place of the Discipline "Fundamentals of Educational Activity of Physical Education Teacher" in the System of Training of Specialist in Physical Education]. *Fizychna kultura, sport ta zdorovia natsii*: zb. nauk. prats. 18 (1). Vinnytsia, 14–21. [in Ukrainian].
2. Hurevych, P.C., Kaplinskyi, V. V. (2017). Lektorska maisternist vykladacha vyshchoi shkoly yak vazhlyva umova uspishnosti vykladatskoi diialnosti [Lecturing skills of a higher education teacher as an important condition for the success of teaching.]. *Naukova shkola akademika I.A. Ziaziuna u pratsiakh yoho soratnykiv ta uchniv*: mater. nauk.-prakt. konf.– Kh.: NTU «KhPI», 13–17. [in Ukrainian].
3. Kaplinskyi, V. V. (2019). Systema profesiinoho stanovlennia maibutnoho vchytelia v protsesi zahalnopedahohichnoi pidhotovky u pedahohichnykh universytetakh [The System of Professional Development of Future Teachers in the Process of General Pedagogical Training at Pedagogical Universities]. *Dys. d-ra ped. nauk. Vinnytsia*, 482. [in Ukrainian].
4. Kaplinskyi, V. V. (2018). Profesiine stanovlennia maibutnoho vchytelia v protsesi zahalnopedahohichnoi pidhotovky: teoriia i praktyka [Professional Development of Future Teachers in the Process of General Pedagogical Training: Theory and Practice]: monohrafiia. Vinnytsia: «Tvory», 492. [in Ukrainian].
5. Kaplinskyi, V. V. Akimova, O. V., Asauliuk I. O. (2017). Konkurs pedahohichnoi maisternosti yak zasib vyznachennia rivnia zahalnopedahohichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv [Pedagogical Excellence Contest as a Means of Determining the Level of General Pedagogical Competence of Future Teachers]. *Pedahohichni nauky*, 2(88). Zhytomyr: Vyd-vo Yevenok O. O., 135–140. [in Ukrainian].
6. Matviichuk, T.F. (2015). Formuvannia pedahohichnoi maisternosti maibutnikh uchyteliv fizychnoho vykhovannia u protsesi profesiinoy pidhotovky [Formation of Pedagogical Skills of Future Physical Education Teachers in the Process of Professional Training]: dys. na zdob. stup. kand. ped. nauk: 13.00.04. Lviv, 273. [in Ukrainian].
7. Teteruk, R. O. (2021). Sekrety pedahohiky vykladacha, shcho sponukaie do samovykhovannia. *Pedahohichni poshuk*: Zb. mater. nauk. internet-konferentsii Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho «Perspektyvni napriamky modernizatsii navchannia, vykhovannia, profesiinoy pidhotovky». Vypusk 12. Vinnytsia, Tvory, 60–164. [in Ukrainian].
8. Lazarenko, N. I., Kaplinski, V. V. (2016). Higher Education in Ukraine: Ensuring the Quality of Education. *International Scientific-Practical Conference Theoretical and applied researches in the field of pedagogy, psychology and social sciences*. Kielce, 98–101. [in English].

Статтю отримано 08.05.2025 року.

Прийнято до друку 16.06.2025 року.

Олена Березюк,
кандидат педагогічних наук, професор,
професор кафедри професійно-педагогічної,
спеціальної освіти, андрагогіки та управління
Житомирського державного університету імені Івана Франка
ORCID: 0000-0002-6033-6935
berezuk.elen@gmail.com

Уляна Холодова,
доктор філології,
старший викладач кафедри славістики
Університету Палацького, Чехія
ORCID:0000-0002-1950-2225
uljana.cholodova@upol.cz

ОСНОВИ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА В УМОВАХ ПОЛІСЬКОГО РЕГІОНУ

У статті розглянуто проблему полікультурної підготовки майбутнього вчителя-філолога в умовах Поліського регіону, акцентовано увагу на дослідницькій спрямованості змісту полікультурності. Виявлено, що полікультурна підготовка розглядає закономірності розвитку полікультурної освіти як складової загальної освіти, розкриває її роль в подальшому розвитку наукової педагогічної теорії та практики, формує високоосвічених, духовно багатих і морально стійких особистостей, гідних громадян та спеціалістів демократичної європейської держави.

Як одну з складових полікультурної підготовки, автори аналізують етнокультурну підготовку майбутнього вчителя-філолога. Етнокультурна підготовка посідає чільне місце у формуванні науково-практичних педагогічних знань і є актуальною проблемою в розвитку сучасних освітньо-виховних систем України і Полісся зокрема. Звертається увага на те, що етнокультурна підготовка є результативно-діяльнісною характеристикою народознавчої освіти і культивує в особистості українознавче спрямування, забезпечує органічний взаємозв'язок з сучасними принципами педагогічної професійної освіти. В статті також звертається увага на певні напрями етнокультурної підготовки, а саме громадянський, духовно-моральний, етносоціальний, етновалеологічний та фамілістичний.

Автори відмічають, що важливо ще в період навчання у вищому педагогічному закладі освіти навчити здобувачів бачити проблеми полікультурного характеру, аналізувати їх, виділяти провідні ідеї, які лежать в основі пошуку їх розв'язання, розробляти конструктивні схеми і варіанти практичних рішень. Тому в Житомирському державному університеті на базі науково-методичної лабораторії «Освітньо-виховна система Полісся», яка тісно співпрацює з відділом україністики в Оломоуцькому університеті імені Ф.Палацького в Чеській Республіці, системно пропагуються ідеї полікультурної підготовки майбутнього вчителя-філолога на науково-практичних конференціях, семінарах, при стажуванні студентів майбутніх вчителів-філологів, де розглядаються проблеми вивчення національної ідеї в педагогічних здобутках провідних українських вчених, розвиток чеського шкільництва, ідеї етнокультурної підготовки, здійснюється міжнародна співпраця в галузі професійно-педагогічної діяльності з освітніми закладами інших регіонів, зокрема Польщі, національна меншина якої на Житомирщині досить численна, і проблеми польського шкільництва актуальні в процесі полікультурної підготовки майбутніх вчителів-філологів.

Ключові слова: полікультурна підготовка, Поліський регіон, вчитель-філолог, педагогічний процес, етнокультурна підготовка, дослідницька спрямованість, польське шкільництво, чеське шкільництво, освітньо-виховні системи Полісся.

Olena Berezyuk, Uljana Cholodova. Podstawy ukierunkowania badawczego przygotowania międzykulturowego przyszłego nauczyciela-filologa w warunkach regionu Polesia

W artykule omówiono problematykę międzykulturowego przygotowania przyszłego nauczyciela-filologa w warunkach regionu Polesia, zwracając uwagę na badawcze ukierunkowanie treści międzykulturowości. Wskazano, że przygotowanie międzykulturowe uwzględnia prawidłowości rozwoju edukacji międzykulturowej jako składnika ogólnej edukacji, ukazuje jej rolę w dalszym rozwoju naukowej teorii i praktyki pedagogicznej, kształtuje osoby wykształcone, duchowo bogate i moralnie odporne — godnych obywateli oraz specjalistów demokratycznego państwa europejskiego.

Jednym z elementów przygotowania międzykulturowego, analizowanym przez autorów, jest przygotowanie etnokulturowe przyszłego nauczyciela-filologa. Przygotowanie etnokulturowe zajmuje ważne miejsce w kształtowaniu wiedzy pedagogicznej o charakterze naukowo-praktycznym i stanowi aktualny problem w rozwoju współczesnych systemów edukacyjno-wychowawczych Ukrainy, w szczególności Polesia. Podkreślono, że przygotowanie etnokulturowe jest efektywną i praktyczną cechą edukacji narodoznawczej, kształtuje w jednostce orientację ukraiноznawczą oraz zapewnia organiczny związek z nowoczesnymi zasadami zawodowego przygotowania pedagogicznego. W artykule zwrócono także uwagę na wybrane kierunki przygotowania etnokulturowego, takie jak: obywatelski, duchowo-moralny, etnospołeczny, etnowaleologiczny oraz familistyczny.

Autorzy zaznaczają, że ważne jest, aby już w trakcie nauki w wyższej uczelni pedagogicznej nauczyć studentów dostrzegać problemy o charakterze międzykulturowym, analizować je, wyodrębnić główne idee leżące u podstaw ich rozwiązania oraz opracowywać konstruktywne schematy i warianty praktycznych rozwiązań. Dlatego na Uniwersytecie Państwowym w Żytomierzu, na bazie naukowo-metodycznego laboratorium «System edukacyjno-wychowawczy Polesia», które ściśle współpracuje z Katedrą Ukrainistyki Uniwersytetu Palackiego w Ołomuńcu (Czechy), systematycznie propagowane są idee międzykulturowego przygotowania przyszłego nauczyciela-filologa podczas konferencji naukowo-praktycznych, seminariów oraz praktyk studenckich przyszłych nauczycieli-filologów. Podczas tych działań omawiane są problemy badania idei narodowej w dorobku pedagogicznym czołowych ukraińskich naukowców, rozwój szkolnictwa czeskiego, idee przygotowania etnokulturowego oraz prowadzona jest międzynarodowa współpraca w zakresie działalności zawodowo-pedagogicznej z placówkami edukacyjnymi z innych regionów, w szczególności z Polski, której mniejszość narodowa jest dość liczna na Żytomierszczyźnie, a problemy szkolnictwa polskiego są istotne w procesie międzykulturowego przygotowania przyszłych nauczycieli-filologów.

Słowa kluczowe: przygotowanie międzykulturowe, region Polesia, nauczyciel-filolog, proces pedagogiczny, przygotowanie etnokulturowe, ukierunkowanie badawcze, szkolnictwo polskie, szkolnictwo czeskie, systemy edukacyjno-wychowawcze Polesia.

Olena Berezyuk, Uljana Kholodova. Fundamentals of Research-Oriented Multicultural Training of Future Philology Teachers in the Context of the Polissia Region

The article examines the issue of multicultural training of future philology teachers in the context of the Polissia region, with emphasis on the research orientation of multicultural content. It is revealed that multicultural training explores the regularities of multicultural education development as an integral part of general education, reveals its role in the further advancement of pedagogical theory and practice, and helps shape highly educated, spiritually rich, and morally resilient individuals — worthy citizens and specialists of a democratic European state.

As one of the components of multicultural training, the authors analyze the ethnocultural training of future philology teachers. Ethnocultural training occupies a central place in the formation of scientific and practical pedagogical knowledge and is a relevant issue in the development of modern educational and upbringing systems in Ukraine, particularly in the Polissia region. The article highlights that ethnocultural training is an effective and activity-based characteristic of ethnological education, fosters a Ukrainian-centered worldview in students, and ensures an organic connection with contemporary principles of professional pedagogical education. Attention is also drawn to specific directions of ethnocultural training – namely, civic, spiritual and moral, ethnosocial, ethnovaleological, and familial aspects.

The authors emphasize the importance of teaching students to identify multicultural issues, analyze them, distinguish key ideas underlying possible solutions, and develop constructive schemes and practical strategies while still in higher pedagogical education. Therefore, at Zhytomyr State University, based on the research and methodological laboratory «Educational-Upbringing System of Polissia» – which closely cooperates with the Department of Ukrainian Studies at Palacký University in Olomouc, Czech Republic – the ideas of multicultural training for future philology teachers are systematically promoted. This takes place at scientific and practical conferences, seminars, and student internships. These platforms address topics such as the study of national ideas in the pedagogical work of leading Ukrainian scholars, the development of Czech school education, and the ideas of ethnocultural training. There is also active international cooperation in professional and pedagogical activities with educational institutions in other regions – particularly in Poland, whose national minority is quite numerous in the Zhytomyr region – making issues of Polish schooling highly relevant in the multicultural training of future philology teachers.

Key words: *multicultural training, Polissia region, philology teacher, pedagogical process, ethnocultural training, research orientation, Polish schooling, Czech schooling, educational-upbringing systems of Polissia.*

Постановка проблеми. У професійній педагогічній освіті взаємозв'язок, взаємозумовленість процесів та рівня розвитку суспільства і підготовки майбутнього вчителя вимагають глибокого осмислення шляхів й умов наближення сучасної освіти до якісного професійного використання надбань народної педагогіки, національної культури, рідної мови, здобутків літератури, історії рідного краю в повсякденній педагогічній діяльності, тобто створення сприятливого освітнього середовища.

Освітнє середовище підготовки майбутнього вчителя-філолога є насамперед підсистемою полікультурного середовища, сукупністю спеціально організованих педагогічних умов розвитку та формування його як особистості. Це структура, яка включає кілька взаємозалежних рівнів: глобальний, тобто загальносвітові тенденції розвитку культури, освіти, регіональний, тобто освітню політику, культуру, систему освіти, локальний – навчальний заклад, найближче оточення, звичаї, традиції родини тощо.

Адже полікультурність – це риса сучасної соціальної структури світу, яка набула особливого значення в другій половині ХХ ст. в системі освіти усіх розвинених країн світу. В багатьох країнах відбуваються зміни у вимогах до результатів навчання та виховання підростаючого покоління, потреба у формуванні в учнів здатності жити у відкритому суспільстві, в якому спільно проживають представники різних етнічних груп. У відповідь на появу нових соціокультурних реалій світова педагогічна думка виробляє відповідну освітню стратегію, теоретичні та практичні дослідження ведуться і в українській педагогічній науці.

Аналіз основних досліджень і публікацій із зазначеної проблеми. Полікультурна освіта була і залишається предметом дослідження багатьох українських та зарубіжних учених: С. Гончаренко, О. Іванова, В. Кузь, В. Коноваленко, В. Мосіяшенко, З. Нагачевська, Н. Ничкало, О. Сухомлинська та ін. Примітно, що останніми роками зріс інтерес науковців до формування полікультурної компетентності особистості у сфері освіти (Л. Воротняк, Г. Гулецька, Л. Данілова, Л. Кондрацька, Н. Лавриченко, Л. Перетяга, О. Ткаченко та ін.).

Серед сучасних українських дослідників, які активно займаються проблемою полікультурної підготовки слід виділити М. Євтуха, Н. Кічук, М. Красовицького, Н. Лисенко, О. Римаренка, П. Толочка, Л. Хомич та інших. Їх наукові дослідження пропонують широкий спектр поглядів і суджень щодо багатьох питань, пов'язаних з концептуальним дизайном полікультурної освіти. На освітньому рівні дослідники демонструють важливість формування етнічної толерантності як характерної риси полікультурного виховання. Аналіз джерельної бази засвідчив, що проблемою полікультурної підготовки майбутнього вчителя-філолога досліджували О. Бігич, Н. Волошина, О. Гура, Л. Хоружа, О. Шестопалюк та інші.

У зарубіжній педагогіці, зокрема проблема полікультурності в польському шкільництві, досліджувалась вченими В. Буршта, Д. Левітска, Т. Левовицький, С. Мешальський, З. Ясінський та інші, в чеському шкільництві – дослідниками О. Локшиною, В. Струтинським, Р. Чмеликом, Є. Ткаченко та інші.

Окреслення невирішених питань, порушених в статті. Попри численні дослідження, низка аспектів педагогічних здобутків в полікультурній підготовці майбутнього вчителя-філолога потребує детального вивчення, особливо в умовах Поліського регіону. Слід розглянути дослідницьку спрямованість полікультурної підготовки щодо національних меншин, які проживають на території сучасної Житомирщини. Наявні здобутки формування полікультурної спрямованості в національній меншині волинських чехів.

Тому **метою нашої статті** є висвітлення дослідницької спрямованості змісту полікультурної підготовки майбутнього педагога-філолога, враховуючи особливості Поліського регіону, зокрема ідеї етнокультурності в регіональному контексті.

Виклад основного матеріалу. У результаті осмислення та аналізу нормативних освітянських документів, наукових джерел, ретроспективного аналізу власного педагогічного досвіду, розглянемо важливість полікультурної підготовки майбутнього вчителя.

Сама полікультурна підготовка розглядає закономірності розвитку полікультурної освіти як складової загальної освіти; розкриває її роль в подальшому розвитку наукової педагогічної теорії і практики, що є надійним орієнтиром у створенні такої освітньої системи, яка адекватна потребам українського державотворення й формування високоосвічених, духовно багатих і морально стійких особистостей, гідних громадян та спеціалістів демократичної європейської держави.

Полікультурна підготовка майбутніх вчителів-філологів вимагає від них вивчати й усвідомлювати педагогічний досвід різних народів та народностей для підвищення рівня духовності, відродження вітчизняних традицій виховання, знати закономірності розвитку вітчизняної освіти; відроджувати етнопедагогічні традиції у системі навчання та виховання; формувати в майбутніх педагогів полікультурної толерантності тощо.

Відомий педагог К. Ушинський зазначав, що необхідно не лише знайомитись з культурою свого народу, а й вчитись поважати чужу культуру. Він вважав, що національне виховання є невід'ємною частиною полікультурного виховання, оскільки неможливо навчитися поважати культуру інших, не знаючи і не люблячи культури свого народу. Лише тоді, коли причетний до загальнолюдських моральних цінностей, розвивається мораль у здобутках національної культури, виникає толерантність, національна свідомість і духовність [11].

Теоретик і практик вітчизняної педагогіки С. Русова також наголошувала на необхідності «глибокого пізнання особистістю власної національної культури, що є основою розуміння її унікальності та можливістю порівняння з іншими національними культурами, що дає можливість засвоювати загальнолюдські та національні цінності» [11, с. 26].

Відомий український педагог Г. Ващенко наголошував, що «кожен народ має розвивати власну національну культуру, оскільки загальнолюдська культура залежить від багатства та

розмаїття кожної культури. Іншими словами: на його думку, майбутнє не за протиставленням національних культур, а за їх взаємозбагаченням [11].

Сучасну концепцію полікультурної освіти було висунуто в США у 1981 році вченим Дж. Бенксом. Головна її мета полягала в розвитку міжкультурної (полікультурної) компетентності. Зміст освіти, за Дж. Бенксом, має відображати як культуру окремих етнічних груп суспільства, так і загальну культуру. Дж. Бенкс також створив моделі змісту полікультурної освіти, сформулював умови, за яких полікультурна освіта буде ефективною [4]. На думку вченого, зміст полікультурної (багатокультурної) освіти не може бути зведений лише до набуття поліетнічної (багатоетнічної) компетентності, а повинен включати й інші аспекти культурного розмаїття, наприклад, релігійні, мовні, соціальні, гендерні. Тобто, полікультурна освіта має за мету формування цінностей, що підтримують культурний плюралізм в усіх його значеннях [4].

Серед сучасних українських дослідників, які активно займаються проблемою полікультурної підготовки особистості слід виділити праці М. Євтуха, М. Красовицького, Н. Лисенко, О. Римаренка, П. Толочка та інших. Їх наукові дослідження пропонують широкий спектр поглядів і суджень щодо багатьох питань, пов'язаних із мультикультуралізмом і концептуальним дизайном полікультурної освіти. Вчені розглядають теорії етнічності та міжнародних відносин, тим самим вивчаючи, описуючи та обґрунтовуючи взаємовідносини між державою та нацією, а також особливості етнонаціональної політики на сучасному етапі розвитку країни. На освітньому рівні дослідники демонструють важливість формування етнічної толерантності як характерної риси полікультурного виховання.

Так, М. Красовицький вважає, що «основною ідеєю концепції полікультурної освіти є усвідомлення різноманітності, полікультурності та цілісності світу, взаємозв'язку, взаємозалежності, взаємодії культур» [6, с. 16]. Важливою умовою життя людей різних рас, національностей, релігій і культур, на переконання вченого, є досконале знання власної національної історії, мови та культури, а також розуміння особливостей і традицій інших народів, лише на цій основі можна створити сприятливі умови для продуктивного співіснування та взаємодії людей з представниками різних етнічних груп [6].

У вітчизняній полікультурній освіті надається важливе значення як такої, що сприяє поширенню толерантності в суспільстві, забезпечує права національних меншин та задоволення їх освітніх запитів. Основною метою полікультурної освіти, на думку українських учених, є «формування нового менталітету, усвідомлення багатокультурної перспективи розвитку людського суспільства, розуміння, визнання і забезпечення прав різних культур на існування і як автономних одиниць, і як комплексу єднання, що роблять внесок у розвиток загальнолюдської культури» [1, с. 114].

Але на сьогодні питання впровадження полікультурної підготовки як у загальноосвітніх, так і у вищих навчальних закладах та системі післядипломної педагогічної освіти (підвищення кваліфікації) є недостатньо розробленим. Тому, на наш погляд, першочерговим є завдання полікультурної підготовки майбутніх вчителів, бо саме їм належить найближчим часом здійснювати полікультурну освіту.

Узагальнюючи доробки вчених, основними компонентами полікультурної підготовки майбутніх педагогів, можна вважати:

1) *полікультурну грамотність (знання про розмаїття культур, що складають одне середовище, самопізнання, що виникає із самостереження, розуміння властивостей середовища, у якому живемо, та його впливу на оточуючих, гнучкий підхід до національних та культурних норм тощо);*

2) *уміння та навички полікультурності (правильний відбір навчального матеріалу, форм, методів і прийомів роботи з учнями, знаходження в змісті навчальної дисципліни, яку викладає вчитель, тем та проблем, які пов'язані з полікультурністю);*

3) професійно-особистісні якості вчителя (здатність розуміти внутрішній світ дітей та молоді, здатність до активного впливу на учнів, емоційна стійкість, уміння спілкуватися, любов до дітей, толерантність, доброта, відповідальність, стабільність нервового стану тощо) [5].

У підготовці майбутнього вчителя полікультурна складова розглядається з кількох аспектів:

- володіння інформаційною культурою, тобто високий рівень знань про культурне розмаїття цивілізації як у просторовому, так і в часовому відношенні;
- розвиток загальнолюдської культури, установок і поведінки, відповідних мультикультурному середовищу;
- формування емоційної культури особистості в відповідному полікультурному середовищі;
- формування культури саморозвитку особистості в полікультурному середовищі [2].

Принципово важливою складовою полікультурної підготовки вчителя-філолога є організація навчального матеріалу (змісту навчання) з мовно-літературних дисциплін, інтегрований, лінгвокультурологічний відбір змістового компонента та структурування народознавчого, полікультурного, психолого-педагогічного навчального матеріалу з метою формування цінностей особистості майбутнього педагога, розкриття та формування творчого його потенціалу. При цьому потрібно враховувати кілька факторів:

1) соціокультурне середовище даного регіону (етнічна та релігійна структура, панівні в середовищі вчення та забобони; полікультурність суспільства та індивідуальний інтерес до проблем окремих соціокультурних груп);

2) етнічні та соціально-економічні особливості даного регіону; соціокультурну ситуацію в регіоні, країні, світі (процеси зближення країн, етнічних і релігійних груп, розвиток та причини виникнення конфліктів, культурне поширення і формування націоналізму тощо);

3) методичну та особистісну компетентність педагога [2].

Будь-яка навчально-виховна система зорієнтована на конкретні умови, враховує інтереси і потреби реальних людей, тому вона не може бути ідентичною в різних регіонах, навіть у сусідніх ліцях, гімназіях, школах і є глибоко національною за своєю сутністю. Адже нація – це насамперед система різноманітних природних (біологічних, зокрема анатомічних, фізіологічних), психічних, історично зумовлених ознак «тіла, душі й розуму» (К. Ушинський), тобто психології, характеру, інтелекту певної культурно-історичної спільності людей [11]. Звідси випливає, що різні ознаки, якості людей залежно від національної приналежності потрібно формувати не уніфікованими для багатьох народів, націй, а, навпаки, різними за змістом, засобами, методами навчально-виховної роботи, які виробилися в кожній нації протягом віків і які є складовою та невід'ємною часткою її самобутньої матеріальної та духовної культури [9, с. 128]. Тому важливо в системі полікультурної підготовки майбутнього вчителя враховувати етнопедагогічну складову.

Етнокультурологічна підготовка майбутнього вчителя посідає чільне місце в формуванні науково-практичних педагогічних знань і стає актуальною проблемою в сучасних освітньо-виховних системах вітчизняної освіти, враховуючи регіональний аспект, зокрема. Знання про різні види етнокультурних контактів і концепції міжетнічних комунікацій допомагають пояснити механізм розвитку й функціонування сучасних етнічних процесів, форми трансформації культури та способи засвоєння людиною надбань іншого етносу. Адже справжня навчально-виховна робота з дітьми та молоддю повинна бути глибоко національною за сутністю, змістом, характером. Тому зміст освіти педагогічних закладів має використовувати в полікультурній підготовці етнопедагогічний компонент, що наповнений мовним, історичним, культурним, етнографічним, народознавчим надбанням рідного народу, рідного етносу. А це допомагає сформувати громадянина, здатного до свідомого суспільного вибору.

Традиційно народні погляди на мету й засоби виховання та навчання сприятимуть збагаченню педагогічного процесу, вдосконаленню його змісту, організаційних форм, методів і прийомів. Адже саме актуальність полікультурологічної підготовки зумовлена поступом українського суспільства до постіндустріального етапу цивілізації, що ініціює загострення уваги до етнічної сутності людини, її вивільнення від наслідків антропогенної діяльності, соціальної одноманітності й пасивності. Опанування й відтворення скарбів етнопедагогіки в кожному наступному поколінні є чи не найвищим виміром людяності, професійної та громадянської зрілості педагога.

Вітчизняна педагогіка вже має певні напрацювання в цьому напрямі. Педагогічні колективи, конкретні вчителі під час освітнього процесу здійснюють формування естетичної, екологічної, економічної, моральної культури зростаючої особистості. Водночас вони формують і етнічну культуру учнів, культуру міжнаціональних відносин, терпимість до різних народів і толерантність у взаємовідносинах.

Будь-яка навчально-виховна система зорієнтована на конкретні умови, враховує інтереси і потреби реальних людей, тому вона не може бути ідентичною в різних регіонах, навіть у сусідніх ліцях, гімназіях, школах і є глибоко національною за своєю сутністю.

На основі аналізу праць вітчизняних учених, ми можемо стверджувати, що етнокультурологічна підготовка майбутніх вчителів здійснюється за певними напрямами.

Громадянський напрям етнокультурологічної підготовки характеризується формуванням високого рівня національної свідомості, патріотизму в особистості, володінням поваги до рідного та інших народів світу, любов'ю до рідної землі та ін.

Духовно-моральний напрям – це складний процес розвитку особистості майбутнього вчителя впродовж його професійної діяльності, що спирається на загальнолюдські цінності й водночас має свої особливості в конкретних історичних соціокультурних умовах, у контексті певного етнічного середовища, що, зокрема, відображається в співвідношенні морально-етичного, розумового, естетичного та інших напрямів виховання.

Етносоціальний напрям – це знання про народні традиції міжособистісних взаємин, етнічні уявлення про ідеальну модель особистості, якій притаманні типові риси етнічної спільності, ментальності народу, прилучення молоді до життєвих норм та цінностей старшого покоління, розвиток кращих рис народу в діяльності молодіжних об'єднань, визначення власного місця у суспільстві, здатність та готовність до конструктивно-критичної взаємодії з теперішньою соціальною реальністю.

Етнокультурна підготовка майбутнього вчителя-філолога ґрунтується на мовних традиціях рідного народу і конкретного етносу, характеризує культурологічне світобачення його особистості, вміння сприймати відображення реальності в народному мистецтві, в усній народній творчості, зокрема в дитячому фольклорі, готовність до самовдосконалення відповідно до народних традицій, до рис національного характеру. Сюди ж відносимо й збагачення особистості досягненнями національної і світової культур, забезпечення наступності в засвоєнні рівня художньо-естетичної культури народу, збереження своєрідності нації, загальнолюдських цінностей, використання народних традиційних засобів творчого розвитку особистості; сприяння самовизначенню особистості майбутнього вчителя стосовно виховних, полікультурних, соціокультурних цінностей народу тощо.

Етновалеологічний напрям – це набуття етнічного досвіду збереження та зміцнення свого здоров'я (фізичного, соматичного, психічного, духовного, професійного). При цьому застосовуємо народно-педагогічні засоби оздоровлення: рухливі ігри, забави, танці, а також ознайомлення з народним календарем, народною медициною, шанобливе ставлення до природи, знання народних символів, звичаїв, традицій, пов'язаних з тілесним вихованням та посиленою природоохоронною діяльністю [7].

Фамілістичний напрям етнокультурної підготовки майбутнього вчителя ґрунтується на знаннях багатовікової історії розвитку родинного життя, на знаннях про практичний досвід

українського народу в галузі організації шлюбу та створення міцної здорової сім'ї, на знаннях батьківської педагогіки та основ родинного виховання. Національні традиції, менталітет етносу через міжособистісні взаємини сім'ї та стереотипи поведінки дорослих передаються дітям, – на це акцентує свою увагу народна фамілологія. Саме в родині дитина успадковує генетично й соціально дійсні та вдавані цінності, що стають її життєвим надбанням. Сім'я уподібнюється соціальному мікрокосмосу: її структура є мікромоделлю суспільства, у ній сконцентрована палітра суспільних відносин (соціальних, економічних, культурних). Саме з утворенням сім'ї як осередка виховання особистості можна говорити про зародження народної педагогіки та психології, народної етики, взаємовідносин людей. Майбутній вчитель повинен знати створену народом таку виховну систему, в якій відображаються провідні засоби виховання, як поведінка й вчинки батьків, рідна мова, праця, фольклор, родинно-побутова культура, народні звичаї й традиції, мистецтво, ремесла й промисли, вірування, свята, обряди, символи, дитячі ігри та іграшки [3].

Отже, полікультурна підготовка – це передусім результативно-діяльнісна характеристика народознавчої освіти. Вона є яскравим взірцем культивування в молодій людині українознавчого спрямування, забезпечення органічного взаємозв'язку із сучасними принципами демократизації та європеїзму [7].

Крім того, полікультурна підготовка майбутнього вчителя завжди залежить від конкретних ситуацій, тому важливо ще в період навчання у вищому педагогічному закладі освіти навчити студентів бачити ситуацію, аналізувати її, виділяти провідні ідеї, які лежать в основі пошуку її розв'язання, розробляти конструктивні схеми і варіанти практичних рішень [10]. На такий підхід орієнтовані такі види діяльності, як мікровикладання, моделювання фрагментів виховних заходів, розв'язування педагогічних задач, ділові ігри, аукціони народознавчих ідей, конкурси-імпровізації на тему «Педагогіка народного календаря», проведення семінарів, науково-практичних, методичних конференцій молодих науковців, присвячених етнопедагогічним та полікультурним проблемам. Дослідницька спрямованість полікультурної підготовки майбутнього вчителя відбувається за вказаними вище напрямками, а саме громадянським, духовно-моральним, етносоціальним, етновалеологічним, фамілістичним.

Так у Житомирському державному університеті імені Івана Франка на базі науково-методичної лабораторії «Освітньо-виховна система Полісся» було проведено близько двадцяти Всеукраїнських та регіональних наукових конференцій та семінарів молодих учених, присвячених проблемі вивчення національної ідеї в педагогічних здобутках Г. Ващенка, О. Духновича, К. Ушинського, І. Франка, С. Русової, В. Сухомлинського, М. Стельмаховича, формуванню духовно-моральної компетентності української молоді та багато інших [1].

Велика увага приділяється дослідженню організаційно-педагогічних основ побудови поліської школи як регіонального українського національно-виховного закладу (етнодидактичний аспект); розробці концепції поліської школи (громадянський аспект), створенню програми етнопедагогіки Полісся, навчальних посібників та методичних рекомендацій з вивчення рідної мови, етнопедагогіки, літературного краєзнавства, етнографії, народознавства, теорії та практики виховання та ін.; налагодження наукової співпраці з середніми та вищими навчальними закладами України та інших країн, введення в науковий обіг науково-методичного матеріалу та ін.

Основи дослідницької спрямованості полікультурної підготовки майбутнього вчителя полягають в ініціюванні та координації проведення наукових досліджень у галузі професійної педагогічної діяльності шляхом залучення до проведення досліджень викладачів, співробітників, студентів університету, вчителів середніх навчальних закладів Поліського регіону; в створенні дослідницьких та проблемних груп здобувачів; у виявленні перспективних дослідників серед студентів, залучення їх до проведення досліджень у рамках

діяльності лабораторії; міжнародна співпраця з навчальними закладами, громадськими організаціями та державними установами зарубіжних освітніх закладів, зокрема Оломоуцького університету імені Палацького в Чеській Республіці для досягнення поставленої мети; популяризація ідей та наукових здобутків науково-методичної лабораторії «Освітньо-виховна система Полісся»; публікування кращих досліджень у вітчизняних та зарубіжних наукових виданнях тощо.

Дослідницька діяльність науково-методичної лабораторії «Освітньо-виховна система Полісся» сприяє поширенню міжнародної співпраці в галузі професійно-педагогічної діяльності, краєзнавства, етнографії, етнокультурній підготовці майбутнього вчителя загалом. Майбутні вчителі-філологи проводять дослідження в системі етнокультурної підготовки у напрямках: аналітико-інформаційному та історіографії; інноваційних технологій викладання гуманітарних дисциплін; інноваційних технологій формування етнопедагогічної культури;

формування полікультурної компетентності та полікультурної соціалізації особистості.

Тематика наукових пошуків майбутніх вчителів-філологів охоплює вивчення концептуальних основ полікультурної підготовки в умовах Поліського регіону; вивчення освітньо-виховних систем Полісся; інноваційні технології навчання в Поліському регіоні (гуманітарний цикл); педагогічні чинники етнічної соціалізації особистості в умовах Полісся та ін.

Висновки. Отже, дослідницька спрямованість змісту полікультурної підготовки майбутнього вчителя-філолога з урахуванням регіонального аспекту підвищує ефективність професійної компетентності, сприяє формуванню громадянської позиції, розвитку духовності не лише майбутнього вчителя-філолога, а й всіх учасників педагогічного процесу.

Перспективи подальшого дослідження даної проблеми мають бути зосереджені на вивченні досвіду полікультурної підготовки майбутніх педагогів в Чехії, в Польщі, Німеччині та інших країн, представники яких належать до національних меншин, які проживають на території сучасного Поліського регіону. Важливо також дослідити аспекти дослідницької спрямованості полікультурної підготовки майбутніх вчителів гуманітарного профілю.

Список використаних джерел та літератури

1. Березовська О. Актуальність формування міжкультурної компетенції майбутніх вчителів у контексті глобалізації освітнього простору. URL: <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/12278/1/Ber-3.pdf> (Дата звернення: 21.03.2025).
2. Березюк О. Формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців у сучасному освітньому просторі. Формування загальнокультурної компетенції майбутніх фахівців: зб. наук. праць / за ред. О. С. Березюк, О. М. Власенко. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка. 2013. С. 10–20
3. Волик Л. В. Полікультурний світогляд майбутнього вчителя як актуальна проблема сучасної професійної освіти. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2003. № 3. С. 77–85.
4. Загальна декларація ЮНЕСКО про культурне розмаїття, прийнята XXXI сесією Генеральної конференції ЮНЕСКО. Париж. 2001. URL: <https://www.un.org/en/culturaldiversity/unesco-declaration-cultural-diversity> (Дата звернення: 21.03.2025).
5. Кендзьор П. І. Ефективність полікультурного виховання у ЗНЗ за результатами педагогічного експерименту. Вісник Житомирського державного університету ім. Івана Франка. Серія «Педагогічні науки». 2016. Вип. 4 (86). С. 70–74.
6. Красовицький М. Ю. Проблеми морального виховання учнів у теорії та практиці вітчизняної та американської педагогіки. Київ: Педагогічна думка. 2004. 288 с.
7. Лисенко Н. В. Народознавча компетентність дітей та молоді: причини та методи дослідження. Українська педагогіка: зб. наук. праць. Івано-Франківськ. 2007.
8. Песков І. В. Формування полікультурних компетенцій учнів старших класів загальноосвітньої школи. 2009. URL: https://stud.com.ua/98943/pedagogika/polikulturnoyi_kompetentnosti_teoretiko_metodichni_osnovi (Дата звернення: 21.03.2025).
9. Соколова І. В. Формування полікультурної компетентності у майбутніх вчителів-філологів URL: http://www.nbu.gov.ua/Portal/soc_gum/ (Дата звернення: 21.03.2025).

10. Сорока Г. І. Сучасні виховні системи та технології: навч.-метод. посіб. для керівників шкіл, вчителів, класних керівників, вихователів, слухачів. Харків: ІЛО. 2002. 208 с.
11. Хрестоматія з української класичної педагогіки: К. Ушинський, С. Русова, А. Макаренко, Г. Ващенко, В. Сухомлинський / уклад. В. П. Кравець, О. І. Мешко. Київ: Грамота. 2008. С. 5–120.

References (translated & transliterated)

1. Berezovska, O. Aktualnist formuvannya mizhkulturnoi kompetentsii maibutnikh vchyteliv u konteksti hlobalizatsii osvithnoho prostoru. Retrieved from: <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/12278/1/Ber-3.pdf> [in Ukrainian].
2. Bereziuk, O. (2013). Formuvannya polikulturnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv u suchasnomu osvithnomu prostori [Formation of multicultural competence of future specialists in the modern educational space]. Formuvannya zahalnokulturnoi kompetentsii maibutnikh fakhivtsiv: zb. nauk. prats / za red. O. S. Bereziuk, O. M. Vlasenko. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. Ivana Franka, 10–20. [in Ukrainian].
3. Volyk, L. V. (2003). Polikulturnyi svitohliad maibutnoho vchytelia yak aktualna problema suchasnoi profesiinoi osvity [Multicultural worldview of a future teacher as a current problem of modern professional education]. Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity, (3), 77–85. [in Ukrainian].
4. Zahalna deklaratsiia YuNESKO pro kulturne rozmaittia, pryiniata KhKhKhI sesiieiu Heneralnoi konferentsii YuNESKO. (2001). [UNESCO Universal Declaration on Cultural Diversity, adopted by the 31st session of the General Conference of UNESCO]. Paryzh. Retrieved from: <https://www.un.org/en/culturaldiversity/unesco-declaration-cultural-diversity> [in English].
5. Kendzor, P. I. (2016). Efektyvnist polikulturnoho vykhovannia u ZNZ za rezultatamy pedahohichnoho eksperymentu [Effectiveness of multicultural education in general secondary schools based on the results of a pedagogical experiment]. Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu im. Ivana Franka. Seriia «Pedahohichni nauky», 4 (86), 70–74. [in Ukrainian].
6. Krasovytskyi, M. Yu. (2004). Problemy moralnoho vykhovannia uchniv u teorii ta praktytsi vitchyzniano i ta amerykansko i pedahohiky [Problems of moral education of students in the theory and practice of domestic and American pedagogy]. Kyiv: Pedahohichna dumka, 288. [in Ukrainian].
7. Lysenko, N. V. (2007). Narodoznavcha kompetentnist ditei ta molodi: prychny ta metody doslidzhennia [Ethnographic competence of children and youth: causes and research methods]. Ukrainska pedahohika: zb. nauk. prats. Ivano-Frankivsk. [in Ukrainian].
8. Pieskov, I. V. (2009). Formuvannya polikulturnykh kompetentsii uchniv starshykh klasiv zahalnoosvitnoi shkoly [Formation of multicultural competences of senior pupils of general education schools]. Retrieved from: https://stud.com.ua/98943/pedagogika/polikulturnoyi_kompetentnosti_teoretiko_metodichni_osnovi [in Ukrainian].
9. Sokolova, I. V. Formuvannya polikulturnoi kompetentnosti u maibutnikh vchyteliv-filolohiv [Formation of multicultural competence in future philology teachers]. Retrieved from: http://www.nbu.gov.ua/Portal/soc_gum/ [in Ukrainian].
10. Soroka, H. I. (2002). Suchasni vykhovni systemy ta tekhnolohii: navch.-metod. posib. dla kerivnykiv shkil, vchyteliv, klasnykh kerivnykiv, vykhovateliv, slukhachiv [Modern educational systems and technologies: educational-methodical manual for school principals, teachers, class supervisors, educators, and students]. Kharkiv: ILO, 208. [in Ukrainian].
11. Khrestomatiia z ukrainsko i klasychno i pedahohiky: K. Ushynskiy, S. Rusova, A. Makarenko, H. Vashchenko, V. Sukhomlynskiy. (2008) [Chrestomathy of Ukrainian classical pedagogy: K. Ushynskiy, S. Rusova, A. Makarenko, H. Vashchenko, V. Sukhomlynskiy] // uklad. V. P. Kravets, O. I. Meshko. Kyiv: Hramota, 5–120. [in Ukrainian].

Статтю отримано 26.03.2025 року.

Прийнято до друку 16.06.2025 року

Юлія Березюк,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри природничих та соціально-гуманітарних дисциплін
Житомирського медичного інституту ЖОР
ORCID ID: 0000-0001-9853-123
uajully@gmail.com
Радана Мерзова,
доктор філології,
старший викладач кафедри славістики
Університет Палацького, Чехія
ORCID: 0000-0002-3958-3165

ПЕДАГОГІЧНІ РОЗВІДКИ ПРО ВОЛИНСЬКИХ ЧЕХІВ В УКРАЇНІ

У статті проаналізовано інтеграцію національних меншин, які проживали на території сучасної України в XIX ст. та на початку XX ст., зокрема волинських чехів, в українське суспільство.

Автори описують історичний, культурний та активний педагогічний вплив волинських чехів на розвиток культури, економіки, освіти тодішньої України. Зазначено, що розуміння важливості створення системи національної освіти, шкільництва на становлення демократичного, розвинутого суспільства сприяло появі культурно-освітніх інституцій, які існували на території України.

Вони зіткнулися з певними труднощами у розвитку шкільної освіти, зокрема це був мовний бар'єр, фінансові проблеми, застарілі методи та форми навчання, а особливо контроль з боку російського уряду. У статті зазначено, що важливу роль у підтримці освіти серед чехів відігравали громадські організації, такі як Чеське товариство ім. Я.А. Коменського та Чеська Матица Шкільна. Вони засновували школи, підтримували їх фінансово та організовували культурно-просвітницькі заходи. У 1930-х роках політична ситуація в СРСР призвела до закриття багатьох національних шкіл, включно з чеськими, як частину загальної політики ліквідації національних меншин. Незважаючи на труднощі, волинські чехи змогли зберегти свої освітні та культурні здобутки завдяки організаціям і громадським ініціативам, що сприяло розвитку освітніх інституцій навіть у міжвоєнний період. Один з найяскравіших прикладів педагогів-експериментаторів був В. Пришгода. Його основні ідеї полягали у створенні єдиної школи, диференціації, трудової і виробничої школи, запровадженні індивідуального навчання, зосередженні уваги на колективному вихованню, науковому управлінні школою, зміцненні шкільного самоврядування, шанобливому ставленні до дитини.

Ключові слова: національні меншини, волинські чехи, педагогічні розвідки, польська шкільна освіта, чеське шкільництво, реформи освіти, Чеська Матица Шкільна, Чеське товариство імені Ян-Амос Коменського, педагог Вацлав Пришгода.

Iuliia Bereziuk. Radana Merzova. Pedagogiczne badania dotyczące Czechów wołyńskich na Ukrainie

W artykule przeanalizowano integrację mniejszości narodowych zamieszkujących na terenie współczesnej Ukrainy w XIX i na początku XX wieku, w tym Czechów wołyńskich, w społeczeństwo ukraińskie. Autorzy opisują historyczny, kulturowy oraz aktywny pedagogiczny wpływ Czechów wołyńskich na rozwój kultury, gospodarki i edukacji ówczesnej Ukrainy. Wskazano, że zrozumienie znaczenia tworzenia systemu edukacji narodowej i szkolnictwa dla kształtowania demokratycznego i rozwiniętego społeczeństwa przyczyniło się do powstania instytucji kulturalno-oświatowych, które

działały na terenie Ukrainy.

Mniejszości te napotykały na pewne trudności w rozwoju szkolnictwa, w tym barierę językową, problemy finansowe, przestarzałe metody i formy nauczania oraz szczególnie na kontrolę ze strony rosyjskiego rządu. W artykule zaznaczono, że ważną rolę w wspieraniu edukacji wśród Czechów pełniły organizacje społeczne, takie jak Czeskie Towarzystwo im. Jana Amosa Komeńskiego oraz Czeska Matyca Szkolna. Zakładały one szkoły, wspierały je finansowo i organizowały działania kulturalno-oświatowe.

W latach 30. XX wieku sytuacja polityczna w ZSRR doprowadziła do zamknięcia wielu szkół narodowych, w tym także czeskich, jako elementu polityki likwidacji mniejszości narodowych. Pomimo trudności, Czesi wołyńscy zdołali zachować swoje osiągnięcia edukacyjne i kulturowe dzięki organizacjom i inicjatywom społecznym, co przyczyniło się do rozwoju instytucji edukacyjnych nawet w okresie międzywojennym.

Jednym z najważniejszych przykładów pedagogów-eksperymentatorów był Wacław Przygoda. Jego główne idee opierały się na stworzeniu jednolitej szkoły, różnicowaniu nauczania, szkole pracy i produkcyjnej, wprowadzeniu indywidualnego nauczania, skupieniu uwagi na wychowaniu zbiorowym, naukowym zarządzaniu szkołą, wzmocnieniu samorządu szkolnego oraz szacunku wobec dziecka.

Słowa kluczowe: *mniejszości narodowe, Czesi wołyńscy, badania pedagogiczne, polska edukacja szkolna, czeskie szkolnictwo, reformy edukacji, Czeska Matyca Szkolna, Czeskie Towarzystwo im. Jana Amosa Komeńskiego, pedagog Wacław Przygoda.*

Iuliia Bereziuk, Radana Merzova. Pedagogical Research on the Volyn Czechs in Ukraine

The article analyzes the integration of national minorities, particularly the Volyn Czechs, into Ukrainian society. The authors describe the historical, cultural, and active pedagogical influence of the Czechs, who understood the importance of education for the development of any society and sought to create cultural and educational institutions in Ukraine in the 19th century. They faced certain difficulties in the development of school education, including language barriers, financial problems, outdated methods and forms of teaching, and especially the control of the Russian government. The article notes that public organizations such as the Czech Society named after J. A. Comenius and the Czech School Matice played an important role in supporting education among the Czechs. They established schools, provided financial support, and organized cultural and educational events. In the 1930s, the political situation in the USSR led to the closure of many national schools, including Czech ones, as part of a general policy of eliminating national minorities. Despite the difficulties, the Volyn Czechs managed to preserve their educational and cultural achievements through organizations and community initiatives, which contributed to the development of educational institutions even during the interwar period. One of the most notable examples of experimental educators was V. Příhoda. His main ideas included the creation of a unified school, differentiation, labor and production schools, introducing individualized learning, attention to collective upbringing, scientific management of school work, school self-government, and a respectful attitude towards children.

Keywords: *national minorities, Volhynian Czechs, pedagogical research, Polish school education, Czech schooling, educational reforms, Czech School Matice, Czech Society named after John Amos Comenius, educator Václav Příhoda.*

Постановка проблеми. Стан взаємодії українського народу з іншими, зокрема слов'янськими народами, які проживають на території сучасної України, може слугувати показником його реальної вираженості демократизму, гуманізму та толерантності.

Політичний і культурний розвиток сучасної України багато в чому сьогодні залежать від наявності адекватної інтеграції особливостей національної історії культури як українських, так і інших народів, які тут проживають, зокрема поляків, чехів, німців, євреїв та інших національностей. Для цього потрібно знати як сучасні тенденції діяльності національних

меншин, які проживають в Україні, так і їх минуле, історію творення українського суспільства.

Досвід проживання, економіки, ведення господарства, організації освіти, культурні здобутки національних меншин в Україні розширює можливості духовного зростання кожної нації, кожного народу, сприяє урізноманітненню зв'язків між народами, розвитку виробничих, економічних, культурних, духовних цінностей, слугує вдосконаленню сучасної системи освіти.

Найбільш яскраво національна політика виявлялася в галузі освіти та шкільництва, що так чи інакше впливає на культурний та освітній розвиток України.

Аналіз основних досліджень і публікацій із зазначеної проблеми. *Методологічним підґрунтям для розв'язання даної проблеми є матеріали Європейської культурної конвенції (1954 р.), яка утверджує бачення «спільної культурної спадщини», де також встановлюється необхідність міжкультурної освіти; Європейської хартії регіональних мов або національних меншин (1992 р.), яка регулює питання збереження та розвитку національних культур; Рекомендації Комітету міністрів: щодо підготовки вчителів у викладанні міжкультурного розуміння, зокрема в контексті міграції (1984); Закон «Про сприяння транскордонному співробітництву між територіальними громадами чи органами влади у сфері культури» (2001 р.); Державний освітній стандарт; Закон України «Про освіту» та ін.*

Педагогічні розвідки відносно освіти, шкільництва національних меншин, які проживають на території сучасної України, були і залишаються предметом дослідження багатьох українських та зарубіжних учених: М. Бармак, О. Джус, І. Опанащук, З. Нагачевська, В. Павленко, Л. Шиляр, С. Черепанова, Є. Чорна та ін. Примітно, що останніми роками зріс інтерес науковців до вивчення культурних, економічних, духовних надбань представників національних меншин у сфері освіти (А. Богуш, Л. Воротняк, Р. Главачек, М. Солдатюк, Д. Чернілевський, О. Щеглова та ін.).

Вважаємо, що важливою умовою зацікавлення дітей та молоді культурою та традиціями свого й інших етносів є створення полікультурного освітнього середовища в навчальному закладі, яке б органічно пов'язувалось з їхніми інтересами, бажаннями, мотивами та очікуваннями.

Попри численні дослідження, низка аспектів педагогічних здобутків та викликів шкільництва національних меншин потребує детального вивчення. Слід розглянути наявні методики та підходи педагогічних розвідок щодо польського, німецького та шкільництва інших національних меншин, які проживають на території сучасної України.

Відповідно **метою статті** нашої статті є висвітлення педагогічних розвідок, здобутків волинських чехів стосовно освіти та шкільництва на території сучасної України з другої половини 19 століття до середини 20 століття.

Виклад основного матеріалу. У другій половині XIX ст. чехи почали переїздити на запрошення царського уряду тодішньої російської імперії на територію сучасної України, а саме в Волинську та Київську губернії, де і активно починають виникати громадські об'єднання етноменшин. Вони, як суспільне явище, зародилися і розвивалися на тлі й у тісному взаємозв'язку з суспільно-політичними, соціально-економічними, культурно-освітніми процесами, які відбувалися в Україні в другій половині XIX на початку XX століття. Серед них були створені й громадські об'єднання чехів.

Чехи розуміли необхідність освіти для матеріального благополуччя. На їх історичній Батьківщині, в Богемії більшість людей були грамотними. Там в кожному населеному пункті була школа. Якщо раніше побутовала система навчання латинської школи, то в 19 столітті широкого розповсюдження набуває навчання рідною мовою, яке проникає й утверджується у всіх сферах суспільного життя Чехії. Завдяки цьому, чехи наприкінці XIX ст., були одним з найосвіченіших народів в Європі.

І тому при переїзді чехи були незадоволені недостатньою кількістю шкіл в Україні, а кількість була затверджена Міністерством народної освіти.

До того ж 8 жовтня 1887 р. побачив світ закон «Про підпорядкування іновірських шкіл Південно-Західного краю відомству Міністерства Народної Освіти», який передбачав поширення з боку держави дієвого контролю над школами, формування навчальних програм відповідно до загальноросійських вимог, введення російської мови викладання та ін. [11].

Труднощі в шкільництві національних меншин виникли особливо стосовно мови навчання, бо вчителі-чехи не володіли російською мовою, потрібно було організувати для них спеціальні курси. Також зростала необхідність фінансової підтримки чеських шкіл та їх будівництва. На ці проблеми відреагували організації Волинської губернії. Так, Волковийське чеське товариство виділило на школу 245 руб. в рік і близько трьох десятин землі, взяло на себе опалення, ремонт і страхування шкіл, Кобчинське товариство виділило 250 руб., 2 десятини землі та придбало для школи будинок [1].

Поступово почалось поширення культурно-просвітницького руху в чеських спільнотах. Так, в Київській губернії 19 вересня 1907 р. було зареєстровано Статут Чеського благодійного й освітнього товариства імені Я.А. Коменського. Важливим напрямком діяльності чеського товариства було розповсюдження чеської мови й здобутків національної культури серед чеських селян-колоністів в Україні, а також сприяння розвитку освіти в чеських поселеннях та надання їм матеріальної допомоги.

Як визначалось Статутом, для досягнення мети відповідно розвитку своїх засобів товариство могло: засновувати притулки, лікарні, гуртожитки, їдальні, школи, училища та інші навчальні заклади; отримало право на проведення масових публічних заходів: лекцій, вистав, музичних і танцювальних вечорів, благодійних базарів, екскурсій тощо; друкувати періодичні видання для народного читання [7].

На увагу заслуговує положення про місцеву шкільну раду, що мала клопотатися виключно шкільними питаннями та отримувала право делегувати свого представника до Центрального комітету товариства [5].

У перші роки після заснування, головні зусилля товариства ім. Я.А. Коменського були спрямовані на відкриття в Києві чеської школи, задля чого протягом вересня-жовтня 1907 року товариство провело благодійну компанію по збору необхідних для національного освітнього закладу коштів, які були використані для переобладнання під школу орендованого приміщення. Попечитель Київського навчального округу вже 19 жовтня 1907 року дав дозвіл на відкриття «приватного училища 3-го розряду для хлопчиків-чехів Ярослава Боучека», і через кілька днів тут розпочалося навчання.

Враховуючи національно-культурні запити співвітчизників, серед інших загальноосвітніх дисциплін в училищі викладалася чеська мова, якою учні користувалися як в навчальному процесі, так і в позанавчальний час. Товариство імені Я.А. Коменського постійно клопоталося справами чеського училища, надаючи закладу підтримку, насамперед матеріальну, кошти для якої збиралися в ході проведення різних благодійних акцій. З ініціативи товариства в Києві також було організовано фонд чеської школи і громадський комітет, до складу якого увійшли відомі чеські підприємці Г. Інджішек, А. Дуда, А. Шварц та інші. Протягом 1910-1911 років на шкільні потреби комітетом було зібрано кілька тисяч карбованців, які планувалося використати для купівлі землі під будівництво нового шкільного приміщення та на інші потреби. Цілеспрямована діяльність педагогічного колективу та всебічна підтримка училища чеською громадою сприяли його перетворенню в авторитетний навчальний заклад, в якому в 1913-1914 навчальному році навчалось близько ста дітей і працювало троє вчителів.

З цією метою у 1911 р. члени товариства неодноразово виїздили в місця компактного проживання чехів на Волинь, Київщину, Поділля та Південну Україну для ознайомлення чеської меншини й української громадськості провінцій з кращими творами чеських і

слов'янських письменників. Для цього товариство організувало пересувну чеськомовну бібліотеку.

Просвітницька діяльність зосереджувалася в основному в школах. Чеське шкільництво на Волині являло собою два типи освітніх закладів – державні та приватні. За архівними даними, у воєводстві протягом 20-х рр. 20 ст. функціонували як державні лише початкові школи з чеською мовою навчання і станом на 1921 р. таких шкіл нараховувалося лише сімнадцять. Найбільша кількість державних початкових чеських шкіл знаходилася в місті Луцьку та Луцькому повіті, де проживало на цей час 5271 чехів, зокрема в селах Баківці, Боратин Чеський, Нове Теремно, Старе Теремно, Шклінь, Озеряни Чеські, Княгинінок, Струмівка, Копче та ін. Більшість учителів у початкових чеських школах були чеського походження, нерідко одержали освіту в Чехії, однак були серед них й поляки та українці, як, наприклад, у колоніях Баковці, Нове Теремно й Струмівка Луцького повіту.

В 30-их роках 20 століття в чеському шкільництві на території сучасної України виникає ще ряд труднощів.

В умовах посилення національного тиску від уряду щодо національних меншин та запровадження утравістичної освіти прагнення чеської громади зберегти свою культуру та мову виявилось, перш за все, в організації широкої, розгалуженої сітки приватних початкових та середніх шкіл з чеською мовою навчання, що утворювалися чеською громадською організацією Чеська Матица Шкільна (далі – ЧМШ).

ЧМШ була організована в грудні 1923 р. на установчих зборах в Луцьку, в яких взяли участь 192 представники чеських поселень Волині. У статуті, зареєстрованому 4 жовтня 1923 р., зазначалося, що товариство «має на меті підтримку освіти серед чеського населення у Волинському воєводстві, стоїть поза усякими політичними організаціями і єдиним його завданням є розвій чеського шкільництва та освіти з виключенням усякої політичної діяльності». Станом на 1929 р. ЧМШ утримувала 11 шкіл, зокрема у Дубенському повіті було чотири школи, в Рівненському – дві, в Луцькому та Здолбунівському – по три [5]. Певна робота проводилась і в тих поселеннях волинських чехів, які залишилися проживати на території Житомирської, Київської, Вінницької областей.

У 1931 р. на засіданні ВУЦВК також було порушене питання про становище чеських шкіл. Було відмічено, що місцеві органи не цікавляться станом чеських шкіл, які працюють без будь-якого контролю з боку радянської влади. Далі зазначалося: «Чеські школи із всіх інших національних шкіл знаходяться в найважчому становищі... Не вистачає чеської літератури, підручників, 18 початкових шкіл були забезпечені вчителями лише на 60%, шість шкільних закладів взагалі були закриті через відсутність вчителів». Вчителі-чехи критикували національну політику радянської держави, мали тісний зв'язок із Чехословаччиною, що не могло подобатися тодішній владі. Так, мешканці кримської колонії Богемка навіть змушені були звертатися до радянських органів з проханням залишити в Богемці єдиного на той час вчителя-чеха Ф. Гуріха, якого виселяли за межі Радянської республіки в Чехословаччину [7].

Отже, становище чеської освіти на теренах Радянської України було складним. Головне, що турбувало державу, це відсутність контролю за школами. А в школах, як свідчать архівні та мемуарні матеріали, не вистачало підручників, методичної літератури, вчительських кадрів. Навіть в умовах українізації, не обійшлося без перегинів, в результаті чого закривалися школи національних меншин [6]. Якщо в 1926-1927 навчальному році на Волині працювало 26 чеських державних початкових шкіл, то через десять років у 1936-1937 навчальному році таких шкіл нараховувалося всього п'ять.

Важливою подією в історії чеського шкільництва було заснування чеської школи в Луцьку, навчання в якій почалося в січні 1929 р. У перший рік роботи в ній навчалося 15 учнів 1–3 класів, а кожного наступного навчального року кількість учнів і класів зростала. У 1934 р. на подарованій Вацлавом Земаном, власником пивоварні в Луцьку, ділянці землі

побудували нове приміщення школи, у якому, окрім школи, були бібліотека й осередок ЧМШ. Так, у 1933 р. в школі функціонувало вже шість класів, а з 1934 р. Луцька чеська школа давала повну семирічну освіту. У цей час у ній навчалося 132 учні. Цікаво зазначити, що в старших класах (5–7) чеської школи навчалося більше учнів, ніж у початкових. Так, у 1934–1935 н. р. в 1–3 класах навчалося 44 учні, а в 4–7 – удвічі більше, 89.

Вірогідно чеські колоністи переводили до цієї школи дітей, які здобули початкову освіту в двомовній державній школі. Така тенденція зберігалася й до останнього навчального року в чеській школі – 1938–1939 рр., коли Луцьку чеську школу закінчила найбільша кількість випускників – 134. Луцька школа стала для чеської общини центром громадського та культурного життя [5].

Важливим осередком чеської освіти та культури залишалася Луцька чеська школа, заснована у 1929 р. З 1934 р. Луцька чеська школа давала повну семирічну освіту. В цей час в ній навчалося 132 учні. Цікаво зазначити, що в старших класах (5–7) чеської школи навчалося більше учнів, ніж у початкових. Так, у 1934–1935 навчальному році в 1–3 класах навчалося 44 учні, а в 4–7 класах – 89 учнів, майже вдвічі більше. Вірогідно чеські колоністи переводили до цієї школи дітей, які здобули початкову освіту в двомовній державній школі. Така тенденція зберігалася і до останнього навчального року в чеській школі – 1938–1939 рр., коли Луцьку чеську школу закінчила найбільша кількість випускників – 134 особи [5]. Тому відчувалася гостра потреба в розширенні приміщення школи. Польська влада не дозволяла відкривати нове приміщення для чеської середньої школи в Луцьку, пояснюючи це непристосованістю приміщення, тоді як деякі польські школи знаходилися в значно гіршому стані [5]. Тому в таких умовах утисків і обмежень єдиним осередком збереження чеської освіти залишалася Чеська Матіца Шкільна, заснована в 1923 році.

У 1938 р. почалася кампанія щодо закриття національних шкіл в Україні як шкідливих, «вогнищ буржуазно – націоналістичного впливу на дітей». Постановою Політбюро ЦК КП(б)У від 29 червня 1938 р. було проведено реорганізацію 888 особливих початкових національних шкіл в російські та українські, серед них було закрито і 19 чеських шкіл в УРСР. У 1939 р. остаточно було ліквідоване національне районування та усі чеські ради реорганізовані в звичайні [5].

Отже, наприкінці 30-х років 20 ст. тоталітарний режим в СРСР остаточно переходить від політики «коренізації» до ліквідації національних органів самоуправління та національних закладів освіти.

Після 1921 р. частина Волинської губернії, де мешкала більшість волинських чехів, відійшла до Польщі. У новоутвореному Волинському воєводстві станом на 1921 р. проживало 25 405 чехів, що становило 1,8 % усього населення краю. Чеське населення концентрувалося переважно в центральних і південно-східних повітах воєводства – Луцькому, Володимир-Волинському, Дубенському, Рівненському, Здолбунівському, у містах Луцьку, Рівному, Здолбунові. Незначна кількість чехів проживала на теренах Ковельського, Горохівського та інших повітів Волині. Просвітницький рух у чеських поселеннях набуває надзвичайної активності та різновекторності.

Особливо це стосується культурно-освітнього напрямку: організація гімнастичних товариств й участь у міжнародних спортивних змаганнях, заснування та утримання шкіл і бібліотек, робота аматорських театрів, хорів, духових оркестрів, часописів. Поряд з державною початковою школою в чеських поселеннях функціонувала й приватна школа. Традиції заснування та підтримки громадських шкіл серед чеського населення продовжувались і в період міжвоєн'я. Напрямами освітньої діяльності ЧМШ були заснування й утримання навчальних закладів; освітніх курсів для дорослих; видання підручників чеською мовою; організація бібліотек та громадських читалень тощо. Станом на 1929 р. ЧМШ утримувала 11 шкіл, зокрема в Дубинському повіті – чотири, Рівненському – дві, Луцькому – три, Здолбунівському – три. Організація оплачувала роботу вчителів і забезпечувала школу всім необхідним, купувала підручники для дітей із малозабезпечених

сімей, організувала обіди для учнів, а також, за необхідності, купувала будинки для шкіл. Так, з ініціативи керівника осередку ЧМШ у колонії Бачанівка Дубинського повіту Антоніна Бочака побудована школа.

Як приклад виданих постатей, вихідців з волинських чехів, можемо навести життя та діяльність чеського педагога-експериментатора Вацлава Пршигоди. Він розробив власну концепцію реформування національної освіти, започаткував використання в Чехословаччині тестів як ефективного інструмента вимірів у педагогічній діагностиці. Магістральний напрямок розвитку освіти у Чехословаччині був втілений дослідником у моделі єдиного навчального закладу з внутрішньою диференціацією змісту шкільної освіти. В. Пршигода послідовно обґрунтував необхідність проведення глибоких реформ як у внутрішній структурі шкільної роботи, так і у зовнішній шкільній організації. Аналіз системи внутрішнього управління в межах школи дозволив реформатору обстоювати переконання в необхідності створення нової шкільної організації. Шкільна організація, відповідно до концепції В. Пршигоди, становить єдиний навчальний заклад із диференційованою внутрішньою структурою і складається з першого та другого («колегіум»), третього («атенеум») і четвертого ступенів.

Нову концепцію реформ освіти в Чехословаччині В. Пршигода сформував у своїй праці «Рационалізація освіти» (1930) [6], у котрій він опрацював досить великий обсяг теоретичних і експериментальних даних. Його головні ідеї – єдина школа, диференціація, трудова і виробнича школа, індивідуальне навчання, колективне виховання, наукове управління роботою школи, шкільне самоуправління, повага до дитини були апробовані в Сполучених Штатах Америки. Педагог вважав, що у центрі уваги має перебувати індивідуальність учня та диференціація процесу навчання. А зміст, методи та форми навчання можна пристосовувати і змінювати. Учений зазначав: «Нова організація навчального процесу великою мірою обумовлена індивідуальністю школяра, і тут відповідальність за успіх в роботі лягає і на школу, і на самого учня. Найважливішою одиницею праці вже є не час, а сама праця. Праця стає константою, час має змінну вартість. Якщо не бажаєш збільшувати тривалість учнівського навчання, мусиш змінювати об'єм та методуку максимальних і мінімальних програм, їх якість та ін.» [10]

Праця стає головним принципом активної школи, в якій дитині створюються умови для розвитку природних здібностей. Найкращими методами для цього є проблемні та проєкційні методи. Метою школи є соціальне, моральне та економічне піднесення шкільної організації.

Варто наголосити, що тогочасна роздробленість шкільної організації була нерациональною. Вона не давала однакового права вчитися, можливості провести кваліфікований відбір у середніх навчальних закладах і примушувала передчасно вирішувати майбутнє дитини.

У своїй концепції реформування освіти В. Пршигода наголошував: «Уся дошкільна діяльність повинна мати для учня, починаючи з першого класу, смисл і повинна відповідати його потребам. Отже, глобалізація прямує до цілісності окремих компонентів шкільної роботи, а також, до систематизованої єдності, яка є наслідком концентрації філософської школи Гербарта» [2; 3; 4].

У дидактиці під глобальним підходом розуміється навчання на основі принципу цілісності, який не виділяє окремі частини або елементи явища. При такому принципі навчання починається з вивчення конкретного цілісного явища, яке поступово диференціюється або структуризується, тобто на фоні цілого виділяються домінуючі ознаки. Це повністю узгоджується з розвитком дитини, відбувається не за принципом від частини, а навпаки – від цілого до частини, а потім знову від частини до нового цілого.

Зауважимо, що одночасно з цим В. Пршигода пише інші статті, в яких ознайомлює педагогічну громадськість тогочасної Чехословаччини з результатами власних і зарубіжних аналітичних досліджень з проблем вивчення рідної мови. Вплив чеського педагога-науковця

Вацлава Пршигоди був помітним не лише в чеських експериментальних школах міжвоєнного періоду, а й практично у всіх школах, де вчителі намагалися покращувати свою роботу на основі результатів.

Висновки. Здійснивши аналіз здобутків волинських чехів в галузі освіти та шкільництва в другій половині 19 століття і в першій половині 20 століття ми з'ясували, що розвиток чеського шкільництва був процес тривалий, системний і багатоаспектний, в результаті якого з'явилися повага та толерантне ставлення до представників різних культур, етносів, з урахуванням їх шаблонів мислення, навчання та виховання, культурних стереотипів та традицій. При цьому в дітей та молоді волинських чехів сформувалось шанобливе відношення до рідної мови, культури, до національних надбань. Слід зазначити, що здобутки волинських чехів в галузі освіти, методик викладання та виховання, реформістські ідеї розширюють знання про дидактичні надбання та застосування їх в сучасному педагогічному процесі. *Перспективи подальших розвідок* даної проблеми мають бути зосереджені на вивченні досвіду чеського шкільництва, зокрема на способах організації освітнього процесу. Необхідно порівняти досвід шкільної освіти волинських чехів з добутками шкільництва інших національних меншин, які проживають на території сучасних Волині та Польщі. Важливо також дослідити аспекти використання дидактичних знахідок шкіл національних меншин в сучасній освіті України.

Список використаних джерел та літератури

1. Бармак М. В. Німецьке, чеське та єврейське населення Волинської губернії (1796–1914 рр.): розселення, господарське життя, міграції. Тернопіль, 1999. 206 с.
2. Березюк О. С., Власенко О. М. Теорія і практика чеських рухів на Волині: духовний феномен : зб. наук. пр. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 192 с.
3. Березюк О., Березюк Ю., Процюк І. Умови реформування слов'янської освіти в педагогічних працях Вацлава Пршигоди та Євгена Рихліка. Українська полоністика. 2021. Т. 19. С. 151–160.
4. Богуш А. М. Духовні цінності в контексті сучасної парадигми виховання. Виховання і культура. 2001. № 1. С. 6–8.
5. Главачек Р., Солдатюк М. Чехи на Дубенщині. Дубно і світ: міжнар. ювіл. наук.-теорет. конф., присвячена 900-річчю м. Дубна, 25–26 серп. 2000 р. Дубно, 2000. С. 27–28.
6. Опанащук І. П. Фізична культура і спорт у Волинській губернії (кінець XIX – початок XX ст.). Житомирщина на зламі тисячоліть / за ред. М. Костриці. Житомир: М.А.К., 2000. 390 с.
7. Солдатюк М. С. Культура, громадське життя та побут волинських чехів. Чехи на Волині: історія і сучасність: матеріали міжнар. наук.-краєзнав. конф. (Житомир–Малин, 2001) / відп. ред. М. Ю. Костриця, В. І. Тимошенко; Житомир. наук.-краєзнав. т-во дослідників Волині, Малин. рай. держ. адм., Малин. рай. рада, Чеське культур.-освіт. т-во «Малинівське». Житомир; Малин: Волинь, 2001. 119 с.
8. Чернілевський Д. В., Гішенічний О. В., Сідячева К. В. Духовна культура особистості: навч. посіб. Київ–Вінниця: Академія креативної педагогіки, 2009. 384 с.
9. Черепанова С. О. Філософія родознавства: навч. посіб. Київ: Знання, 2008. 460 с.
10. Шилляр Л. Є. Національні меншини в політико-правовому просторі України (проблеми культурної самоорганізації та розвитку). Київ, 2002. 196 с.
11. Berezjuk O. Etnografický a historický výzkum volyňských Čechů. Čeština na Volyni. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2020. P. 133–156.
12. Vazulik J. Dějiny volyňských Čechů. Léta 1868–1914. Praha, 1997. 210 s.

References (translated & transliterated)

1. Barmak, M.V. (1999). *Nimetske, cheske ta yevreiske naseleattia Volynskoi hubernii (1796–1914 rr.): Rozseleattia, hospodarske zhyttia, mihratsii* [German, Czech, and Jewish Population of the Volyn Province (1796–1914): Settlement, Economic Life, Migration]. Ternopil: [b.v.], 206. [In Ukrainian].
2. Berezjuk, O.S., Vlasenko, O.M. (Eds.) (2017). *Teoriia i praktyka cheskykh rukhiv na Volyni: dukhovnyi fenomen* [Theory and Practice of Czech Movements in Volyn: A Spiritual Phenomenon]. Zhytomyr: ZhDU im. I. Franka, 192. [In Ukrainian].
3. Berezjuk, O., Berezjuk, Yu., Protsiuk, I. (2021). *Umovy reformuvannia slovianskoi osvity v pedahohichnykh pratsiakh Vatslava Prshyhody ta Yevhena Rykhlyka* [Conditions for the Reform of Slavic Education in the Pedagogical Works of Václav Přihoda and Yevhen Rykhlyk]. *Ukrainska Polonistyka*, (19), 151–160. [In Ukrainian].

4. Bohush, A.M. (2001). *Dukhovni tsinnosti v konteksti suchasnoi paradyhmy vykhovannia* [Spiritual Values in the Context of the Modern Paradigm of Education]. *Vykhovannia i kultura*, (1), 6–8. [In Ukrainian].
5. Hlavachek, R., Soldatyuk, M. (2000). *Chekhy na Dubenshchyni* [Czechs in Dubno Region]. In: *Dubno i svit: Mizhnar. yuvil. nauk.-teoret. konf., prysviachena 900-richchiu m. Dubna, 25–26 serp. 2000 r.* [Dubno and the World: Int. Anniversary Sci.-Theor. Conf., Dedicated to the 900th Anniversary of Dubno, August 25–26, 2000]. Dubno, 27–28. [In Ukrainian].
6. Opanashchuk, I.P. (2000). *Fizychna kultura i sport u Volynskii hubernii (kinets XIX – pochatok XX st.)* [Physical Culture and Sport in Volyn Province (Late 19th – Early 20th Century)]. In: *Zhytomyrshchyna na zlami tysiacholit* / Ed. M. Kostrystia. Zhytomyr: M.A.K., 390. [In Ukrainian].
7. Soldatyuk, M.S. (2001). *Kultura, hromadske zhyttia ta pobut volynskyykh chekhiv* [Culture, Public Life and Everyday Life of Volyn Czechs]. In: *Chekhy na Volyni: istoriia i suchasnist* [Czechs in Volyn: History and Present]: Int. Sci.-Local Hist. Conf., Zhytomyr–Malyn, 2001 / Eds. M.Yu. Kostrystia, V.I. Tymoshenko. Zhytomyr; Malyn: Volyn, 119. [In Ukrainian].
8. Chernilevskyi, D.V., Hishenichniuk, O.V., Sydiachieva, K.V. (2009). *Dukhovna kultura osobystosti: Navchalnyi posibnyk* [Spiritual Culture of Personality: A Textbook]. Kyiv–Vinnytsia: Akademiia kreatyvnoi pedahohiky, 384. [In Ukrainian].
9. Cherepanova, S.O. (2008). *Filosofia rodoznavstva: Navchalnyi posibnyk* [Philosophy of Family Studies: A Textbook]. Kyiv: Znannia, 460. [In Ukrainian].
10. Shyliar, L.Ye. (2002). *Natsionalni menshyny v polityko-pravovomu prostori Ukrainy (problemy kulturnoi samoorganizatsii ta rozvytku)* [National Minorities in the Political-Legal Space of Ukraine (Problems of Cultural Self-Organization and Development)]. Kyiv, 196. [In Ukrainian].
11. Berezjuk, O. (2020). *Etnografický a historický výzkum volyňských Čechů* [Ethnographic and Historical Research of Volyn Czechs]. In: *Čeština na Volyni*. Olomouc: Univerzita Palackého, 133–156. ISBN 978-80-88278-62-7. [In Czech].
12. Vazulík, J. (1997). *Dejiny volyňských Čechů: Léta 1868–1914* [History of the Volyn Czechs: The Years 1868–1914]. Praha, 210. [In Czech].

Статтю отримано 21.04.2025 року.

Прийнято до друку 16.06.2025 року

Olexandra Dubaseyuk,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of
the Department of Vocational and Pedagogical, Special Education, Andragogy and Management
of Zhytomyr Ivan Franko State University

dubasenyuk @ukr.net,

ORCID: 0000-0002-9447-4527

Olexander Voznyuk,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of
the Department of English Language with Teaching Methods
in Preschool and Primary Education of Zhytomyr Ivan Franko State University

alexvoz@ukr.net

ORCID: 0000-0002-4458-2386

UKRAINIAN-POLISH COOPERATION IN THE CONTEXT OF AN ACTIVITY-BASED APPROACH AND MODERN CHALLENGES

The study analyzed the main directions of Ukrainian-Polish cooperation in the context of modern challenges. The following aspects have been highlighted: training of scientific personnel, activities of scientific and pedagogical schools, joint Ukrainian-Polish scientific explorations, problems of sustainable development, holding international forums, publishing joint monographs, scientific collections; innovative strategies in professional and pedagogical education based on world and domestic experience. In accordance with modern requirements, a collective Ukrainian-Polish monograph has been published, presenting the principles of activity of professional and pedagogical training of competent specialists: goal-setting as a focus on further creative cooperation and training of modern competent specialists; theoretical and methodological principles of the problem under study; mental and practical activities of teachers, future specialists in the development of creative thinking of the personality by means of innovative digital technologies; continuity of education as a condition for the growth of the creative potential of specialists; health-saving technologies that provide for ensuring the safety of citizens' vital activities.

The prospects of Ukrainian-Polish research include: further substantiation of the theoretical and methodological principles of the personality and professional development of future specialists in the situation of martial law and the revival of the Ukrainian state, development of innovative strategies and technologies by Ukrainian and Polish researchers, their implementation in practical activities; development of a digital educational and scientific space.

Keywords: *Ukrainian-Polish cooperation, modern challenges, principles of activity, professional training of a teacher/specialist, creative/critical thinking, professional competence.*

Олександра Дубасенюк, Олександр Вознюк. Україно-польське співробітництво у контексті діяльнісного підходу та сучасних викликів

У дослідженні проаналізовано основні напрями україно-польського співробітництва у контексті сучасних викликів. Виділено такі аспекти: підготовка наукових кадрів, діяльність науково-педагогічних шкіл, спільні українсько-польські наукові розвідки, проблеми сталого розвитку, проведення міжнародних форумів, випуск спільних монографій, наукових збірників; інноваційні стратегії у професійно-педагогічній освіті на основі світового і вітчизняного досвіду. Відповідно до сучасних вимог підготовлено колективну україно-польську монографію, де представлено діяльнісні засади професійно-педагогічної підготовки компетентних фахівців: цілепокладання як спрямованість на подальшу творчу співпрацю та підготовку сучасних компетентних фахівців; теоретичні і методологічні засади

досліджуваної проблеми; ментальна та практична діяльність педагогів, майбутніх фахівців щодо розвитку творчого мислення особистості засобами інноваційних цифрових технологій; неперервність освіти як умова зростання творчого потенціалу фахівців; здоров'язберезувальні технології, що передбачають забезпечення безпеки життєдіяльності громадян.

До перспектив україно-польських досліджень віднесено: подальше обґрунтування теоретичних та методологічних засад особистісного та професійного становлення майбутніх фахівців у ситуації воєнного стану та відродження Української держави, розробка інноваційних стратегій та технологій українськими та польськими дослідниками, реалізації їх у практичній діяльності; розробку цифрового освітнього та наукового простору.

Ключові слова: україно-польська співпраця, сучасні виклики, діяльнісні засади, професійна підготовка педагога/фахівця, креативне/критичне мислення, професійна компетентність.

Oleksandra Dubaseniuk, Oleksandr Wozniuk. Współpraca ukraińsko-polska w kontekście podejścia aktywistycznego i współczesnych wyzwań

W badaniu przeanalizowano główne kierunki współpracy ukraińsko-polskiej w kontekście współczesnych wyzwań. Podkreślono następujące aspekty: kształcenie kadr naukowych, działalność szkół naukowo-pedagogicznych, wspólne ukraińsko-polskie badania naukowe, problemy zrównoważonego rozwoju, organizowanie forów międzynarodowych, wydawanie wspólnych monografii, zbiorów naukowych; innowacyjne strategie w edukacji zawodowej i pedagogicznej oparte na doświadczeniach światowych i krajowych. Zgodnie ze współczesnymi wymogami przygotowano zbiorczą ukraińsko-polską monografię, w której przedstawiono zasady kształcenia zawodowego i pedagogicznego kompetentnych specjalistów: wyznaczanie celów jako nacisk na dalszą twórczą współpracę i szkolenie nowoczesnych kompetentnych specjalistów; podstawy teoretyczne i metodologiczne badanego problemu; działalność umysłowa i praktyczna nauczycieli, przyszłych specjalistów w zakresie rozwoju twórczego myślenia jednostki za pomocą innowacyjnych technologii cyfrowych; ciągłość kształcenia jako warunek wzrostu potencjału twórczego specjalistów; technologie oszczędzające zdrowie, zapewniające bezpieczeństwo życia obywateli.

Perspektywy studiów ukraińsko-polskich obejmują: dalsze uzasadnienie teoretycznych i metodologicznych podstaw rozwoju osobistego i zawodowego przyszłych specjalistów w sytuacji stanu wojennego i odrodzenia państwa ukraińskiego, opracowanie innowacyjnych strategii i technologii przez badaczy ukraińskich i polskich, ich wdrożenie w działaniach praktycznych; rozwój cyfrowej przestrzeni edukacyjnej i naukowej.

Słowa kluczowe: Współpraca ukraińsko-polska, współczesne wyzwania, zasady działania, przygotowanie zawodowe nauczyciela/specjalisty, twórcze/krytyczne myślenie, kompetencje zawodowe.

Problem statement. Ukrainian-Polish cooperation of researchers of Zhytomyr Scientific and Pedagogical School has been going on for a long time, which contributes to the development of educators' creative potential. Such cooperation is the result of cooperation between Zhytomyr Ivan Franko State University and Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Based on the study of scientific works of Ukrainian (V. Andrushchenko, V. Kremen, I. Zyazyun, N. Nychkalo, L. Lukyanova, P. Saukh, S. Sysoeva and others) and Polish scientists (S. Kvyatkovsky, T. Levovytskyi, S. Meshalskyi, T. Oleksandr, F. Schlosek and others) [1; 4; 6; 8], we have analyzed such topical areas as the training of scientific personnel, the activities of scientific and pedagogical schools, joint Ukrainian-Polish scientific research, the problems of sustainable development, holding international forums, publication of joint scientific collections (Warsaw, Krakow, Bydgoszcz, Ligny, Lomzy, Kyiv, Zhytomyr, Pereyasl-Khmelnyskyi, etc.) [5–7], which are based on important key socio-pedagogical research in the field of education for peace, universal human values, peacemaking, creative activities of educators.

It has been proven that current transformations in the world involve the spread of ideas of humanization of society and contribute to the implementation of ideas of sustainable development, in particular in Ukraine and Poland as independent European states by building a highly efficient economic system, stimulating environmental sustainability, productive work, and scientific and technological progress [2].

The purpose of the article: to substantiate the main directions/trends of Ukrainian-Polish cooperation in the context of current civilization challenges and changes.

Presentation of the main provisions of the study. Scientific and pedagogical Ukrainian-Polish cooperation continues to develop in the context of current challenges. Thus, the Ukrainian-Polish monograph (2022) analyzed innovative strategies in vocational and pedagogical education in the context of global and domestic experience in using innovative educational technologies in the system of continuing education [3].

Already in 2024, the main ideas of the activity approach were implemented in the collective Ukrainian-Polish monograph «*Activity principles of training future competent specialists in the context of current challenges*» [1]. Resulting characteristics of the monograph are related with the formation of competent prospective specialists/teachers.

Ukrainian and Polish scientists consider the personality as a subject of activity in the context of the systemic interaction of its essential forces, which makes it possible to enrich activity in various forms of material and spiritual culture, social and humanitarian knowledge, the deterministic reality of man and the world. Based on the accumulated experience, the role of the activity approach to the professional training of competent specialists in institutions of higher and pre-higher education has been substantiated. Objective contradictions are highlighted between: the difficult military situation in Ukraine, constantly growing social requirements to the professionalism of a specialist/teacher in solving practice-oriented tasks in the field of education and the real level of his/her personality readiness; traditional educational and methodological support of the educational process of developing the personality of a prospective specialist and the need for its modernization in the conditions of digitalization of the educational space.

Currently, in Ukraine, in a situation of martial law, new tasks of professional activity and employment arise, related to the migration of a large number of different categories of children, youth and adults, ensuring their necessary standard of living, military personnel, unemployed graduates of educational institutions, etc. The latter requires continuous education, mastery of innovative knowledge, skills, and new specialties.

The works of the researchers (O. Antonova, Ye. Antonov, O. Antonov, L. Bakhmutova, S. Horobets, O. Voznyuk, O. Dubasenyuk, V. Kovalchuk, N. Myronchuk, O. Miroshnichenko, A. Mochedlovska, V. Pavlenko, N. Sydorchuk, Z. Sharlovych, O. Shubina) [1] substantiate the conceptual foundations of the conducted scientific explorations. Such areas as the principles of activity for the development of professional competence in future specialists, scientific and research activities in a higher education institution in the field of professional and pedagogical training of future teachers, mental and practical activities of a teacher in the direction of developing creative thinking of the personality, practice-oriented approaches and methods of professional training of future primary school teachers, subject-activity approach to substantiating the terminology of professional and pedagogical training of future officers – the specialists in physical education and sports of the Armed Forces of Ukraine as officers and teachers in the conditions of lifelong learning have being actualized [1].

The monograph presents the following main directions of implementation of the activity approach:

1. Goal setting as a focus on further creative cooperation and training of modern competent specialists in the conditions of modern challenges.
2. Theoretical and methodological foundations of the problem under study.

3. Mental and practical activities of teachers and future specialists in the development of creative thinking of the personality by means of innovative digital technologies.

4. Continuity of education as a condition for the growth of the creative potential of specialists.

5. Health-saving technologies that provide for ensuring the safety of citizens' vital activities.

Let's analyze the outlined directions.

1. Goal-setting. The purpose of the conducted comprehensive study: to substantiate the theoretical, practical and methodological principles of the activity approach to the training of future competent specialists in the conditions of modern challenges.

In accordance with the goal, the main research tasks were set:

- to differentiate the features of scientific and research activities in a higher education institution in the field of professional and pedagogical training of future teachers;

- to consider the subject-activity approach in the context of a terminological analysis of the problem of professional and pedagogical training of future officers – specialists in physical education and sports of the Armed Forces of Ukraine;

- to analyze the mental and practical activity of the teacher, the features of the development of his/her creative thinking;

- to substantiate the activity principles of the development of graphic competence of future specialists, the process of gamification in the conditions of digitalization of modern education;

- to consider practice-oriented approaches and methods of pedagogical partnership in the professional training of future primary school teachers;

- to analyze the system of advanced training as a component of continuous professional development of participants in the educational process of higher education institutions;

- to investigate the socio-psychological aspects of the development of health and professionalism of educational subjects.

2. Theoretical and methodological foundations of the problem under study. The study of Ukrainian-Polish researchers, in particular scientists of Zhytomyr Scientific and Pedagogical School, highlighted and argued the current problems of developing the principles of activity for training competent specialists/teachers in the conditions of modern challenges, martial law in Ukraine.

The theoretical, methodological and methodological concepts of the researchers' scientific exploration are substantiated. First of all, the features and operational principles of scientific and research activities in a higher education institution in the field of professional and pedagogical training of future teachers in the conditions of modernization of the education system in Ukrainian society, which requires the training of creative individuals who are capable of self-education and self-improvement throughout life, have been analyzed. A terminological analysis of the basic concepts of the study has been carried out, the essence of the concept of «activity» has been revealed and the main characteristics of human activity have been identified: structuredness, rationality, purposefulness and reflects three main subspaces: structural, praxeological, axiological. A substantive analysis of the concept of «research activity» was carried out, which is interpreted as a creative process of interaction between a teacher and students in the direction of searching for or constructing the previously subjectively unknown, the result of which is the formation of a research position and research skills of the individual. The main areas of activity of Zhytomyr Scientific and Pedagogical School «Professional and Pedagogical Training of Future Teachers» are presented, the prerequisites for its development and the features of its activity are analyzed (O. Dubasenyuk) [1, p. 9–10].

In the conditions of martial law, the problem of professional and pedagogical training of future officers as subjects of military management in the system of military education has been actualized. The basic concepts of the study have been substantiated, which form a certain content and procedural sequence: «professional training» → «military-professional training» → «professional-pedagogical training» → «professional-pedagogical competence of an officer», which is carried out in the system of higher military-professional education. It has been proven that the result of

professional and pedagogical training of future officers is the formed professional and pedagogical competence as in officers of tactical level of management, and in specialists in physical education and sports in the Armed Forces of Ukraine, which represents a systemic and at the same time contextual professionally important mental formation being an integral result of their professional and pedagogical preparedness, which reflects the professional position as a subject of military-professional and personality activities in the Armed Forces of Ukraine and its values and motivation, theoretical and activity preparedness for this activity, the formation of professionally important qualities, among which the most important is professional subjectivity as an officer and specialist in physical education and sports of military personnel (V. Yagupov) [1, p.31–32].

3. Mental and practical activities of teachers, future specialists in the development of creative thinking of the personality by means of innovative digital technologies.

Accordingly, the theoretical, methodological and methodological principles of the teacher's activity in the development of creative thinking of students are analyzed, the concept of «personality creativity» and the features of its development are substantiated, technologies for the development of creativity in the students in art lessons and the specifics of using the «Six Thinking Hats» technology are developed, the theoretical foundations of the «Scamper» methodology of creativity are analyzed. It is proven that over the past decade, artificial intelligence has achieved success in data processing, but in the ability to generate new ideas it is inferior to a person. It is found that to solve problem tasks it is worth using creative thinking and imagination. According to the concept of the New Ukrainian School, the development of creative thinking, life horizons, and erudition became basic in the institutions of secondary education, which is the key to the success of a future specialist (O. Antonova, V. Pavlenko, O. Shubina) [1, p. 53–54].

Thus, V. Pavlenko, based on the analysis of methods for developing creative thinking developed by E. de Bono, J. Guilford, R. Crutchfield, P. Torrens, which have been widely used in school practice, as well as the analysis of scientific works by Polish researchers of creativity, considers various technologies and methods for developing creativity. She notes that E. Nečka offers the «*metode tvor-70*» [11]. Jane Piirto identifies creative learning techniques, including teaching creative problem solving. The justification for these technologies can be found in the study of K. Szmids [12]. Such approaches contribute to the creative solution of current problems. V. Pavlenko notes that in recent years, attempts to find methods and techniques for activating creative search have become noticeable. One of the effective ways, according to Polish scientists, is the development of divergent thinking and cognitive style of activity, as well as various forms of intellectual training. In order to develop creative thinking, it is advisable to use active methods that: increase the effectiveness of teaching and learning; motivate students to action; provide an opportunity to develop creative thinking, creativity and understanding of one's own «I»; integrate knowledge from different studying subjects; form skills of cooperation and communication in a group; provide an opportunity to organize one's own work and others. Active methods also include: situational method; «decision tree» method); didactic games; discussion method associated with a lecture, brainstorming, panel, metaplan, cartographic method, round table; metaplan method; information window method; project method [9].

A. Siedlecki notes that creative teachers should conduct lessons that are interesting, exciting and teach creative thinking [12; 13]. Creativity is the ability to identify and solve problems. This trait is a necessary characteristic in the modern labor market [10]. Therefore, the school should not only transmit information, but also teach how to analyze, evaluate and ask questions (V. Pavlenko) [1, p.67–69]

Based on the study of the work experience of working teachers, a study has been conducted to analyze the methods and means of developing critical thinking in future psychologists in the process of learning a foreign language. Taking into account the latest trends, there are increasing demands on young specialists who not only have basic knowledge, but also know how to think critically,

improve their acquired skills and abilities, are in the process of constant self-development, are able to work as part of a team and independently solve problem situations. It has been proven that thorough linguistic training of a future specialist should also contribute to the development of critical thinking of higher education students, since they should be prepared to solve practical problems in a foreign-language or mixed (when both Ukrainian and English, German or other languages are used simultaneously) linguistic environment with maximum efficiency and minimal dependence on auxiliary means of interpersonality interaction. At the same time, the specialist should have the skills to quickly process new information and integrate it into the system of acquired and systematized knowledge. The possibilities of developing critical thinking in future psychologists using the project method, the «brainstorming» method and the case method during the study of English have been considered (O. Antonov) [1, p. 112].

Taking into account the aggravation of the problem of choice (goods, services, etc.), competition in the labor market, the problem of forming a professional image of pedagogical workers of institutions of professional pre-higher education has been actualized as a means of building a successful professional and life perspective of future applicants of certain types of educational institutions. Based on the generalization of theoretical conclusions and the results of the experiment, a model of the professional image of pedagogical workers of institutions of professional pre-higher education has been developed. A predictive justification of the results obtained has been carried out at three levels: national, regional, and the level of a specific educational institution. It is recommended to expand the arsenal of practically oriented approaches to forming a professional image of future pedagogical workers of institutions of professional pre-higher education in the process of their professional training (N. Sydoruk) [1, p. 121].

Taking into account the provisions and requirements of legislative documents, the approaches to the professional training of future primary school teachers have been outlined. The leading ideas and principles of the application of competency, activity, and contextual approaches as practice-oriented strategies and tactics for the formation of professional competence of a future teacher are identified. Practice-oriented learning models (K. Fopel's dynamic learning model, D. Kolb's cyclical learning model), simulation learning methods (situational modeling, role-playing games, organizational and activity game, focus groups), group work, *EduScrum* as a technology of project activity are analyzed. Types of educational and production practices as active forms of professional training of future teachers are characterized (N. Myronchuk) [1, p. 165].

At the same time, the features of the professional training of future primary school teachers for work in the conditions of the implementation of the provisions of the New Ukrainian School have been investigated. The problem of forming professional competence of pedagogical partnership in future teachers in the process of studying the educational component «Pedagogy of Partnership: Interaction Technologies» have been actualized. The effectiveness of modern technologies for training future teachers «learning through discovery», work in small groups, project activities for the formation of professional competence of partnership pedagogy was revealed. Examples of research projects of applicants for the second (master's) level of higher education have been given. Prospects for improving the quality of the process of training future specialists have been determined (V. Kovalchuk) [1, p. 165].

In the context of the problem field of the study, the concepts of «competence», «professional competence», «graphic competence» have been considered from the point of view of the activity approach. The relevance of the formation of graphic competence in modern specialists has been substantiated and its content structure has been developed. The forms, methods and means of forming graphic competence have been characterized. The significance of the discipline «Engineering and Computer Graphics» in the professional training of students of higher educational institutions has been analyzed. An activity approach is introduced into the process of forming graphic competence in future specialists in information technologies and computer sciences when

teaching the discipline «Engineering and Computer Graphics» and further prospects have been determined (S. Gorobets) [1, p. 208].

Gamified technologies have been developed and implemented in the process of training future computer science teachers, and readiness for knowledge of theoretical foundations and practical tools and effective use of game tools in the educational process has been formed. It has been proven in the course of the experiment that teachers should also undergo appropriate training to implement such activities, which should form the appropriate skills in them: to determine the goal of future game activities of applicants; to plan the stages of its implementation; to design and develop games similar to board games with a graphic representation of each level; to take into account the features of game dynamics, game mechanics and the structure of the game space; to carry out self-presentation of education applicants with their preliminary division into groups, selection of a game character, selection of avatars, etc.; to think over a system of bonuses and rewards for the correct completion of tasks, high-quality and timely completion of game stages; to unite applicants in the process of gamification to create a team spirit, to determine the way of their interaction in society, to contribute to maintaining the general gaming atmosphere and to achieve the planned result; to individualize training in accordance with the needs, wishes, and interests of students, taking into account the specifics of student groups, individual characteristics of students, their temperament, way of perceiving information, etc., to monitor the impact of game content on the professional growth of each participant in this process (Ye. Antonov) [1, p. 229]

4. Continuity of education as a condition for the growth of the creative potential of specialists. Polish scientists have studied the current problem of advanced training in Poland as a component of continuous professional development of participants in the educational process of higher education institutions in the field of nursing. Z. Sharlowych has proved that new challenges and demands of society, the introduction of modern technologies in education, science, various fields of knowledge, in production processes, in the service sector require highly experienced specialists, in particular in the medical/nursing field, who are able to take responsibility adequately for the positions, qualification characteristics of the acquired specialties and specializations in order to professionally perform functions and tasks in accordance with their functional responsibilities. Such approaches require constant continuous personality and professional growth, persistent work of citizens concerning their professional and personality growth throughout their various activities and life. It has been confirmed that awareness of the need for postgraduate education, the search for ways to improve oneself will ensure success and competitiveness for every nursing specialist, will contribute to meeting needs and increasing personal and professional confidence [1, p. 188–190].

In this regard, the need for an effective organization of postgraduate education, which prolongs, updates, enriches knowledge, skills, abilities and generally increases the level of professional competence of specialists, is grounded. There is a need to create a scientific basis for the development of professional skills of nursing specialists, which encourages the search for productive innovative mechanisms in solving theoretical and practical problems, the creation of a safe educational environment, and the satisfaction of the needs of participants in the educational process in continuous professional development. It has been emphasized that in order to achieve a high level of consistency, systematicity, stability, thoroughness, and flexibility of continuous professional training of nursing specialists, it is necessary to professional growth and update the knowledge of scientific and pedagogical workers in order to search for and implement productive innovative educational technologies. The use of such modern educational technologies, increasing the quality of educational services, will ensure an increase in the level of efficiency and quality of work, and advanced training will become an indicator of the development of professional skills of nursing specialists in postgraduate education (Z. Sharlowych) [1, p. 201].

5. Health-preserving technologies that provide for the safety of citizens' vital activities. The developmental resources of positive behavior, success, health and creativity of participants in the

educational process have been analyzed. It has been investigated that the study of the spiritual and creative nature of man made it possible to conclude about the paradigm of integrity of modern science, about creative activity as a process of building integrity, which is aimed at achieving a state of non-duality in the form of an integration of polar phenomena and bringing them to a common functional «denominator» as a neutral-undefined entity. Under such conditions, a creative personality is characterized by the ability to paradoxical thinking. Psychological, pedagogical and psychotherapeutic methods of harmonizing a person and developing the ability to counteract manipulation have been characterized, among which the methods of paradoxical intention and openness to role activity have been analyzed. To substantiate the general factors of health (broad horizons of consciousness; healthy social atmosphere; such character traits as prudence, ability to plan, perseverance, mastery of the situation, success in work; communication with conscientious, morally stable people; irony, humor, joy of life, positive attitude towards it; maintaining physical activity of a person; ability to positive social communication), the level of education of a person as a significant potential of his/her health; spiritual and religious factor of human health; emotional and behavioral aspect of human health (being healthy means building behavior in accordance with positive universal human values, one of the most important is love, mercy, empathy); the process of goal-setting as a positive influence on the spiritual health of a human being; the desire for freedom appears as a leading factor of health, the positive influence of a person's creative activity on his/her state of health (O. Voznyuk) [1, p. 259–260].

An original investigation of the problem of the development of social competencies of future leaders in the context of Ukrainian Antarctic expeditions in the process of managing conflict situations among professionals has been carried out according to traditional and current scientific approaches. The main ways of behavior in conflict situations are: adaptation, uniqueness, compromise, competition and superiority. The number of indicators of dominant behavioral strategies in conflict situations among persons of various ages that operate in the extreme conditions of Antarctica has been empirically determined.

Methodological recommendations have been developed for establishing evidence-based methods for developing social competencies in conflict situations among children, young people, fathers and teachers. A more practical approach to obtaining the results can be achieved during the selection of expeditionary, sports and military groups. The prospects for further research include the development of psychological tools for preventing and countering the negative consequences of organizational conflicts to optimize the productivity of professional teams, covering people of different age categories (L. Bakhmutova, O. Miroschnichenko) [1, p. 291–293].

The investigation process also revealed such important aspect of professional activity as professional development in the field of nursing in Poland. It has been proven that the nursing profession is especially vulnerable to professional burnout. Symptoms of professional burnout are related to professional activity. In order to deep understanding the phenomenon of professional burnout among nursing staff, an analysis of the results of research in the field of various scientific workers and many authors has been carried out. It has been revealed that, based on the studies included to the analyzed work, there is a high risk of professional burnout syndrome in the field of emergency nursing. This phenomenon can cause a lot of health problems for medical staff, patients and a lot of consequences for different educational institutions, including financial consequences (A. Mochedlovska) [1, p. 332–333].

Conclusions and prospects of the study. Thus, the collective monograph analyzes the principles of professional training of subjects in the educational process: teachers of higher and pre-higher education institutions, postgraduate education institutions, future officers – specialists in physical education and sports of the Armed Forces of Ukraine, teachers, education seekers, medical personnel, the specialists of different age categories. The problem of creativity of the personality and the technology of its development in the educational process of secondary education institutions have been studied. The peculiarities of critical thinking and the mechanisms of its functioning in the

process of professional training of future specialists have been identified. Practice-oriented approaches and methods, pedagogical conditions for professional training of future primary school teachers have been developed and implemented in the educational process. The need for continuous professional development of participants in the educational process of higher education institutions has been considered. The process of forming graphic competence of future specialists in the process of studying engineering and computer graphics has been analyzed; the pedagogical problem of gamification as a means of motivating the educational process has been investigated in the context of the activity approach. The socio-psychological aspects of the development of health and professionalism of educational subjects in the work of Polish researchers have been investigated.

The prospects of Ukrainian-Polish research can be formulated in such a way: further substantiation of the theoretical and methodological foundations of the personality and professional development of future specialists in a situation of martial law and the revival of the Ukrainian state, development of innovative strategies and technologies by Ukrainian and Polish researchers, their implementation in practical activities; development of a digital educational and scientific space, creation of conditions for the further development and enrichment of professionally important qualities, in particular professional subjectivity as an officer and a specialist in physical education and sports of military personnel; substantiation of predictive models for the training of competent specialists focused on peacekeeping educational and scientific processes; development of scientific and methodological recommendations based on a comparison of predictive models aimed at continuing education in accordance with the set current goals and objectives.

List of sources and literature used

1. Діяльнісні засади підготовки майбутніх компетентних фахівців в умовах сучасних викликів /Дубасенюк О. А., Шарлович З. П., eds. MANS w Łomży; ЖДУ імені І.Франка, Ломжа-Житомир. 2024. 366 с.
2. Дубасенюк О., Сидорчук Н., Вознюк О. Науково-педагогічна співпраця Житомирського державного університету імені Івана Франка з Інститутом педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України як ресурс розвитку творчого потенціалу педагогічних працівників. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2024. Вип. 1 (25). С. 74–86.
3. Дубасенюк О. А. Інноваційні стратегії у професійно-педагогічній освіті. *Інноваційні освітні технології: світовий і вітчизняний досвід використання в системі неперервної освіти: монографія* / відп. ред. Барановська Л. В. (Київ, Україна), Морська Л.І. (Жешув, Республіка Польща). Біла Церква: ТОВ «Білоцерківдрук». 2022. С. 140–153.
4. Професійна освіта: педагогіка і психологія: польсько-український, українсько-польський щорічник / за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. Ченстохова-Київ. 2008. 340 с.
5. Сталій розвиток: проблеми і перспективи /за ред. О. А. Дубасенюк: зб. наук. праць. Житомир: Вид-во «Полісся». 2015. 412 с.
6. Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл: проблеми, досвід, перспективи: зб. наук. праць / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2012. 692 с.
7. Освіта для майбутнього у перспективі орієнтації на ринок праці. Дебати, зариси, польсько-українські рефлексії / наукова ред. Ришарда Герлаха, Ренати Томашевської-Ліпіц. Wydoszcz, Бидгощ: Вид-во Ун-ту Казімира Великого. 2017. 302 с.
8. Цифрова трансформація та диджитал технології для сталого розвитку всіх галузей сучасної освіти, науки і практики: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 26 січ. Харків; Ломжа, 2023. 416 с.
9. Dobrołowicz W., 1995. Psychodydaktyka kreatywności. WSPS, Warszawa.
10. Fazlagić J. Kreatywni w biznesie. Warszawa: Poltext. 2015
11. Nęcka E. Twórcze rozwiązywanie problemów. Kraków: Oficyna Wydawnicza «Impuls». 1994.
12. Siedlecki A. Sekrety techniki aktorskiej. Rzeszow, wyd. FOSZE. 2007.
13. Szmidt K.J. Pedagogika twórczości. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne. S. 299–300. 2007.

References (translated & transliterated)

1. Diialnisni zasady pidhotovky maibutnykh kompetentnykh fakhivtsiv v umovakh suchasnykh vyklykiv. (2024). [Operational principles of training future competent specialists in the face of modern challenges] / Dubaseniuk O. A., Sharlovych Z. P., eds. MANS w Łomży; ZhDU imeni I.Franka, Lomzha-Zhytomyr, 366. [in Ukrainian]

2. Dubaseniuk, O., Sydoruk, N., Vozniuk, O. (2024) Naukovo-pedahohichna spivpratsia Zhytomyrskoho derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka z Instytutom pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh imeni Ivana Ziaziuna NAPN Ukrainy yak resurs rozvytku tvorchoho potentsialu pedahohichnykh pratsivnykiv [Scientific and pedagogical cooperation of Ivan Franko Zhytomyr State University with the Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the National Academy of Sciences of Ukraine as a resource for developing the creative potential of pedagogical workers]. *Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy*, 1 (25), 74–86. [in Ukrainian]
3. Dubaseniuk, O.A. (2022). Innovatsiini stratehii u profesiino-pedahohichnii osviti. Innovatsiini osvitni tekhnologii: svitovyi i vitchyzniani dosvid vykorystannia v systemi neperervnoi osvity: monohrafiia [Innovative strategies in vocational and pedagogical education. Innovative educational technologies: world and domestic experience of use in the system of continuing education: monograph] / vidp. red. Baranovska L. V. (Kyiv, Ukraina), Morska L. I. (Zheshuv, Respublika Polshcha). Bila Tserkva: TOV «Bilotserkivdruk», 140–153. [in Ukrainian]
4. Profesiina osvita: pedahohika i psykholohiia: polsko-ukrainskyi, ukrainsko-polskyi shchorichnyk (2008). [Professional education: pedagogy and psychology: Polish-Ukrainian, Ukrainian-Polish yearbook] / za red. T. Levovytskoho, I. Vilsh, I. Ziaziuna, N. Nychkalo. Chenstokhova-Kyiv, 340. [in Ukrainian]
5. Stalyi rozvytok: problemy i perspektyvy (2015). [Sustainable development: problems and prospects] / za red. O. A. Dubaseniuk: zb. nauk. prats. Zhytomyr: Vyd-vo «Polissia», 412. [in Ukrainian]
6. Stanovlennia i rozvytok naukovo-pedahohichnykh shkil: problemy, dosvid, perspektyvy: zb. nauk. prats (2012). [Formation and development of scientific and pedagogical schools: problems, experience, prospects: collection of scientific works] / za red. V. Kremenia, T. Levovytskoho. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU imeni Ivana Franka, 692. [in Ukrainian]
7. Osvita dlia maibutnoho u perspektyvi oriiantatsii na rynek pratsi. Debaty, zarysy, polsko-ukrainski refleksii (2017) [Education for the future in the perspective of orientation to the labor market. Debates, outlines, Polish-Ukrainian reflections] / naukova red. Rysharda Herlakha, Renaty Tomashevskoi-Lipits. Bydoszcz, Bydoshch: Vyd-vo Un-tu Kazymyra Velykoho, 302. [in Ukrainian]
8. Tsyfrova transformatsiia ta dydzhytal tekhnologii dlia staloho rozvytku vsikh haluzei suchasnoi osvity, nauky i praktyky (2023) [Digital transformation and digital technologies for the sustainable development of all areas of modern education, science and practice]: materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf., 26 sich. Kharkiv; Lomzha, 416. [in Ukrainian]
9. Dobrołowicz, W. (1995). Psychodydaktyka kreatywności. WSPS, Warszawa. [in Polish]
10. Fazlagić, J. (2015). Kreatywni w biznesie. Warszawa: Poltext. [in Polish]
11. Nęcka, E. (1994). Twórcze rozwiązywanie problemów. Kraków: Oficyna Wydawnicza «Impuls». [in Polish]
12. Siedlecki, A. (2007). Sekrety techniki aktorskiyi. Rzeszow, wyd. FOSZE. [in Polish]
13. Szmidt, K.J. (2007). Pedagogika twórczości. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 299–300. [in Polish]

Статтю отримано 18.04.2025 року.

Прийнято до друку 16.06.2025 року.

Ilona Lechner,
Ph.D. in Cultural Linguistics, Associate Professor, Department of Philology, Ferenc Rákóczi II
Transcarpathian Hungarian College of Higher Education,
Berehove, Ukraine

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7235-6506>
lechner.ilona@kmf.org.ua

Ilona Huszti,
Ph.D. in Language Pedagogy, Associate Professor, Department of Philology, Ferenc Rákóczi II
Transcarpathian Hungarian College of Higher Education,
Berehove, Ukraine

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1900-8112>
huszti.ilona@kmf.org.ua

DO YOU SPEAK DEUTSCH? OR, THE INTERACTION OF LANGUAGES IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES IN A MULTILINGUAL ENVIRONMENT

The aim of the study is to present the different forms of language interaction in a multilingual learning environment, specifically through the foreign language teaching practices of the Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education. In Transcarpathia, a western region of Ukraine, multilingualism and multilingual language use have become part of everyday life due to its geographical location and the changes of power in the 20th century. The linguistic diversity of the area, including the co-existence of Hungarian, Ukrainian, Romanian, Polish, Russian and Roma, provides a particularly fertile ground for the study of translanguaging and linguistic transfer and interference.

The empirical basis of the research is based on our own observations of the language use of Hungarian and/or Ukrainian native speakers majoring in English studying German as a second foreign language at the aforementioned higher educational establishment.

Our experience confirmed that in language classes in multilingual contexts, phenomena are often observed where students consciously or spontaneously mobilise multiple linguistic resources in the course of communication. Typical cases of translanguaging, for example in the processes of task comprehension, word search or meaning making, not only testify to the linguistic creativity of learners, but also require flexibility in teaching methods. Positive and negative forms of linguistic transfer (e.g. transfer of similar grammatical structures or phonetic interference) are also common and affect learning outcomes.

Our study shows that multilingualism presents not only challenges but also opportunities in foreign language teaching. The conscious integration of multilingual backgrounds and the pedagogical recognition of translanguaging can contribute to the development of linguistic competence and the enhancement of foreign language confidence. Our study stresses the importance of considering the local context in educational practice.

Keywords: *multilingualism, translanguaging, language transfer, interference, foreign language teaching, translanguaging pedagogy, classroom language use.*

Ilona Lechner, Ilona Huszti. Ви розмовляєте Deutsch? – Взаємодія мов на заняттях іноземної мови у закладі вищої освіти в багатомовному середовищі.

Метою даного дослідження є аналіз форм мовної взаємодії в умовах багатомовного навчального середовища на прикладі викладання іноземних мов у Закарпатському угорському інституті ім. Ференца Ракоці II. Закарпаття – західний регіон України, для якого характерне мовне розмаїття, зумовленого історичними обставинами та географічним розташуванням. Співіснування угорської, української, румунської, польської, російської та

ромської мов створює унікальне підґрунтя для дослідження явищ транслінгвізму, мовного трансферу та інтерференції.

Емпіричну базу дослідження становлять спостереження за мовною поведінкою здобувачів вищої освіти освітньої програми 014 Середня освіта (Англійська мова та література) першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, які вивчають німецьку як другу іноземну мову.

У процесі дослідження виявлено, що в багатомовному контексті студенти у процесі комунікації свідомо або спонтанно активізують різні мовні ресурси. Типові приклади перекладу, зокрема при розумінні завдань, доборі лексики чи створенні висловлювання, свідчать про мовну креативність студентів і потребують гнучкого підходу до процесу викладання. Доведено, що мовний трансфер має як позитивні, так і негативні форми, наприклад, перенесення граматичних структур або фонетична інтерференція є поширеним явищем і суттєво впливають на результати навчання.

Наголошено, що багатомовність створює не лише виклики, а й значні можливості для вдосконалення процесу викладання іноземних мов. Свідомо інтеграція транслінгвального підходу та урахування місцевого мовленнєвого контексту можуть сприяти розвитку мовної компетентності та впевненості студентів у володінні іноземною мовою.

Ключові слова: багатомовність, транслінгвізм, мовний трансфер, інтерференція, викладання іноземних мов, педагогіка транслінгвізму, мововживання студентів у аудиторії.

Ilona Lechner, Ilona Husti. Do you speak Deutsch – Interakcja językowa na zajęciach z języka obcego w instytucji szkolnictwa wyższego w środowisku wielojęzycznym

Streszczenie. Celem niniejszego opracowania jest analiza form interakcji językowych w wielojęzycznym środowisku nauczania na przykładzie nauczania języków obcych w Zakarpackim Instytucie Węgierskim im. Ferencza Rakoczego II. Zakarpacie to zachodni region Ukrainy charakteryzujący się różnorodnością językową ze względu na uwarunkowania historyczne i położenie geograficzne. Współistnienie języków węgierskiego, ukraińskiego, rumuńskiego, polskiego, rosyjskiego i romskiego tworzy wyjątkową podstawę do badania zjawisk translingwistyki, transferu językowego i interferencji.

Empiryczna podstawa badania opiera się na obserwacjach zachowań językowych studentów studiów wyższych w ramach programu edukacyjnego 014 Szkolnictwo średnie (język angielski i literatura) na pierwszym (licencjackim) poziomie szkolnictwa wyższego, którzy uczą się języka niemieckiego jako drugiego języka obcego.

Badanie wykazało, że w wielojęzycznym kontekście uczniowie świadomie lub spontanicznie aktywują różne zasoby językowe w procesie komunikacji. Typowe przykłady tłumaczenia, takie jak rozumienie zadań, wybór słownictwa lub tworzenie wypowiedzi, pokazują kreatywność językową uczniów i wymagają elastycznego podejścia do procesu nauczania. Udowodniono, że transfer językowy ma zarówno pozytywne, jak i negatywne formy, na przykład transfer struktur gramatycznych lub interferencji fonetycznych jest powszechny i znacząco wpływa na wyniki nauczania.

Podkreśla się, że wielojęzyczność stwarza nie tylko wyzwania, ale także znaczące możliwości poprawy procesu nauczania języków obcych. Świadoma integracja podejścia translingwalnego i uwzględnienie lokalnego kontekstu językowego może przyczynić się do rozwoju kompetencji językowych uczniów i ich pewności siebie w posługiwaniu się językiem obcym.

Słowa kluczowe: wielojęzyczność, translingwalność, transfer językowy, interferencja, nauczanie języków obcych, pedagogika translingwalności, używanie języka przez uczniów w klasie.

Formulation of the problem. In a multilingual environment, it is natural for speakers to switch effortlessly between the languages they speak, i.e. to code-switch or translanguaging. It is also common for bilingual or multilingual speakers to have features of each other's language systems at different levels of language in their sentences, so that linguistic transfer and interference can be observed. Transcarpathia, a western region of Ukraine, is an excellent research area for investigating these linguistic phenomena, as several nationalities and linguistic and cultural

communities have lived together in the region for centuries [2]. Despite changes in power, cultural communities have generally coexisted peacefully and continue to do so.

The Hungarian minority in Transcarpathia, numbering approximately 135,000 individuals, resides in a region characterized by its rich linguistic and cultural diversity. This dynamic and ever-changing ethno-linguistic landscape exerts a significant influence not only on everyday communication but also on broader patterns of language use, for example in the educational system [17].

A wide array of languages coexists in Transcarpathia, including Ukrainian, Hungarian, Romanian, Russian, German, Romani, Slovak, and Ruthenian. Hungarian is the third most widely spoken minority language in Ukraine, used by about 0.3% of the country's population. Notably, 98.2% of all Hungarian speakers in Ukraine live in the Transcarpathian region [3]. Approximately 60% of the Hungarian population in this area resides in settlements where they constitute an absolute majority. In such communities, educational institutions – including kindergartens and schools – typically offer instruction in Hungarian.

The region's multilingual environment fosters continuous and active interaction among speakers of different languages, leading to mutual linguistic influence and shaping local language practices.

In the multilingual environment outlined above, it is important to define precisely the status of the languages used. The notion of first language (mother tongue, L1) refers to the language (or languages) acquired by the child at an early age in a family environment. If a language (often an environmental language, L2) is acquired after the age of about three, it is referred to as second language acquisition; this can be either unguided in a target language environment or guided through learning. A foreign language, on the other hand, is a language that is learned later, usually in a non-target language environment, in school or out-of-school [16]. In the case of students in Transcarpathia, this means that most of them are native Hungarian/Ukrainian speakers or bilinguals who learn English as a first foreign language and German as a second foreign language in schools. In the course of their schooling, they come across at least four languages, which naturally interact with each other.

In this study, we focus on the forms in which translanguaging can/does appear in the communication of multilingual students in Transcarpathia during language classes. We will also discuss the linguistic levels (phonology, morphology, syntax, pragmatics) at which linguistic interference and transfer can be observed in students' speech and writing. Finally, the challenges faced by teachers in the language development of multilingual learners will be considered.

Analysis of previous research and publications. The phenomena of translanguaging and linguistic transfer and interference are thus observed in multilingual speakers. However, the question arises as to how one becomes bilingual or multilingual and what factors influence the language acquisition process. According to Aguado [1], language acquisition, whether it is the acquisition of a first (L1), second (L2) or third (L3) language, is based on the interaction of several factors. The process is influenced by both internal and external factors. Internal factors include the age of the learners, their existing language knowledge, and their knowledge of the world, the effort invested in language learning, the expected or ultimate attainment and individual differences. External factors include circumstances such as time spent learning, language input received, environmental influences and feedback received. Together, these factors determine the success of the language learning process in different languages and the level of multilingual proficiency attained by the speakers.

The process of language acquisition is shaped not only by these internal and external factors, but also by interlanguage mechanisms such as interlingual transfer and the emergence of interlanguage. During interlanguage transfer, language learners apply their existing declarative and procedural knowledge to new linguistic situations, i.e. they transfer elements from previously acquired language systems to new contexts with different content, time or situation, since «a bilingual is not the sum of two complete or incomplete monolinguals; rather, he or she has a unique and specific configuration» [15, p. 467].

One of the defining phenomena of multilingual language learning is transfer and interference, which are closely related to the languages previously acquired by the learner. Transfer can also be a conscious strategy. Edmondson [11, p. 149], for example, draws attention to the fact that learners often consciously avoid transfer from their mother tongue (L1) and instead try to adopt elements from other, already learned foreign languages (e.g. L2). This can be motivated by several factors: the expectation that the foreign language must necessarily be different from the mother tongue; the deliberate distancing from the mother tongue identity, i.e. the attempt not to be identified by the accent or structures derived from the L1; or the fact that the use of the L1 was stigmatized in previous language lessons, so that learners avoid using it in the long term.

However, this type of language strategy can often lead to interference: elements can be introduced into the new language system that come either from the second language (L2) or from another non-native source, and these do not always conform to the norms of the target language. Transfer can therefore be positive (facilitating learning) or negative (causing interference), especially if the learner's linguistic identity and learning experiences influence which language sources he or she relies on most. Distinguishing between these two linguistic phenomena is not always straightforward [18].

Transfer and interference are linguistic phenomena that clearly demonstrate that the linguistic systems of multilingual individuals do not operate in isolation, but in interaction with each other. This dynamic is particularly evident during code-switching and translanguaging, when speakers move and combine not only individual structures or words, but entire linguistic repertoires according to the communicative situation. Stavans and Hoffmann [23] and Stavans and Porat [24] discuss in detail various phenomena of language contact, such as code-switching and translanguaging models [8; 13]. In order to understand these concepts, it is important to discuss their precise definitions. Regarding translanguaging, García [12, p. 140] puts it this way: «Translanguaging is the act performed by bilinguals of accessing different linguistic features or various modes of what are described as autonomous languages, in order to maximize communicative potential».

There is a difference between code-switching and translanguaging. According to García and Lin [14], code-switching assumes the existence of distinct linguistic systems that are associated with a named language, as if we were working with at least two monolingual systems in their analysis. In contrast, translanguaging assumes an integrated linguistic system in which «all ... languages are used in a dynamic and functionally integrated manner to organize and mediate mental processes in understanding, speaking, literacy, and, not least, learning» [21, p. 1].

Furthermore, translanguaging is not phenomenologically but theoretically different from code-switching. While code-switching approaches bilingual speech or text from a mostly structural perspective, translanguaging focuses primarily on what speakers do and achieve in concrete situations by mobilising different elements of their linguistic repertoires [19, p. 49].

In summary, both code-switching and translanguaging seek to explain unique multilingual phenomena, but their starting perspective is different: code-switching interprets the characteristics of language systems structurally and at the system level within the framework of the monolingual linguistic paradigm.

According to Cenoz and Gorter [7], pedagogical translanguaging focuses on multilingualism, in line with new trends in multilingualism research. It is an educational and research approach to multilingual education that offers an alternative to the traditional approach based on the separation of languages, as presented in the video *Let's Make the Most of Multilingualism* [6]. The focus on multilingualism means that multilinguals cannot be considered simply as a collection of monolingual speakers, nor can they be expected to speak all their languages at the same level. This approach also challenges the ideal of the native monolingual speaker, which does not reflect the reality of multilingual and dynamic societies in the 21st century.

The focus on multilingualism goes against traditional views that advocate a sharp separation of linguistic boundaries and instead aims to blur the boundaries between languages in order to allow language users to exploit the benefits of their own multilingualism [5]. This approach is based on three main dimensions: the multilingual speaker, the multilingual repertoire, and the social context.

The purpose of the article. The aim of this study is to explore how the languages spoken or previously learned by students interact in foreign language classes, and at what linguistic levels (phonetic, lexical, syntactic, pragmatic) do these languages appear in their language use during their foreign language classes. The present study focuses on a single language learning context. We observed translanguaging and the phenomena of transfer and interference in a structured way in the education of multilingual students living in Transcarpathia.

Discussion and results. In multilingual communities, the school also naturally becomes a multilingual environment. In terms of language use, the school register, formal and informal language use, the language of instruction and the language of the environment are all present in the school. The teaching and learning of different languages also takes place in educational institutions. In schools where the language of instruction is different from the majority language, the school is a context in which the mother tongue, the official language of the state and foreign languages are taught and learned [25, p. 2].

The above statements are fully applicable to the Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, where our observations were made. Located in a multilingual region, the college hosts a diverse student population, including native speakers of Ukrainian, Hungarian, and other languages, contributing to a rich and varied educational atmosphere. In recent years, particularly the past two to three, there has been a noticeable rise in the number of multilingual students whose first language is Ukrainian enrolling in the department's academic programs. Within the English Language and Literature Section of the Department of Philology, core English courses are primarily taught in English. Nevertheless, in recognition of the students' diverse linguistic backgrounds, instructors often provide supplementary explanations in Hungarian and/or Ukrainian – especially when tackling complex grammar topics or introducing new vocabulary. This multilingual teaching strategy is designed to improve understanding, promote active engagement, and ensure a more inclusive and supportive learning environment for all learners [17].

The principles of multilingualism in the classroom include recognising and valuing the linguistic diversity of learners. All languages used by learners should be treated as a valuable resource, not as a barrier, as multilingualism has a positive impact on their cognitive and social development. One of the key ways of doing this is through translanguaging and code-switching, which allow learners to use their full linguistic repertoire to understand the material and express their ideas. The conscious inclusion of multiple languages helps the learning process and supports deeper understanding. In our foreign language classes, both translanguaging and code-switching are part of the natural language use. The teacher explains in English, while using Hungarian and/or Ukrainian as a mediating language. The picture is even more nuanced when teaching German as a second foreign language, where the teacher uses the existing knowledge of the English-major students to switch to English several times in a sentence. When learning a grammatical topic, the language that is always activated is the one whose linguistic system is either very similar or very different. The German «haben» and «sein» as notional verbs behave in the same way in sentences as their English counterparts. Thus, at a low level of language proficiency, it is particularly satisfying for the language learner to find a handle or help in their linguistic repertoire.

Following one of the basic principles of translanguaging pedagogy, we «let» all languages into the classroom and try to apply an inclusive and differentiated pedagogical approach. This is manifested, among other things, in the use of multilingual and often authentic educational materials, in the case of certain subjects we compile a multilingual (English, Hungarian, Ukrainian, German) glossary, and in pair or group work we pair students with different mother tongues. When solving such tasks, they have the opportunity to reflect on their own language and culture. The development

of multilingualism is closely related to intercultural sensitization, which promotes the growth of cultural awareness, as well as openness and respect for other languages and cultures [22].

Interlanguage transfer is a natural part of the language acquisition process of multilingual speakers [10]. According to his point of view, transfer phenomena should not be considered errors, but should be evaluated in a specifically positive and constructive way, contributing to the development of the previously discussed interlanguage. At different stages of language learning, transfer and interference phenomena appear in different ways. In this respect, the developmental process can be divided into three main stages [9].

The initial stage is called the «mixing» or interference stage. In this phase, learners often mix elements of their native language and the foreign language they are learning. In order to express themselves, they often fall back on familiar language structures. As a result, typical errors appear, for example, in word order, grammatical rules or the meaning of words taken from the native language. An example of such a sentence is: «Ich habe ein Buch gelesen und es war sehr interessant, weil ich habe es viele Mal gelesen», in which the influence of the native language on the sentence structure is noticeable.

The next stage is the «differentiation» or structuring stage. Here, learners are able to recognize the differences between their native language and the target language and apply the rules of the foreign language more consciously. For example, they recognize that in German the verb is always in the second position in the sentence and begin to avoid mistakes such as «Heute ich gehe zur Schule» and instead use the form «Heute gehe ich zur Schule» However, interferences can still occur, especially with more complex sentence structures or verbal nuances.

The most advanced phase is the 'isolation' or automation phase. At this stage, learners are now able to separate the foreign language from their mother tongue and use it correctly. An advanced language learner, for example, is able to formulate sentences spontaneously, without thinking in the mother tongue. The use of a foreign language becomes more intuitive and mistakes are less frequent.

It is important to note that these stages are not always sharply separated, often running in parallel or overlapping. The progress of learning depends to a large extent on the learning environment, the motivation and the intensity of the language input the learner receives. Given that, in our case, German is a language that English students mostly start learning in college, we accompany them through all these stages. In the case of English, we have less information in this area, as they are already enrolled as intermediate or advanced level English learners.

The question arises as to whether the frequency of transfer and interference phenomena may be relevant to whether the different languages of the speaker belong to the same or different language families. According to the contrastive theory developed by Lado [20], similarities between the mother tongue and the target language help and differences hinder language learning (p. 59). However, our observations suggest that in our case it was not the frequency but the quality and type of phenomena that was decisive. English and German, which come from the same language family, have many similar words (e.g. «house» – «Haus», «drink» – «trinken»). Their use is often a positive lexical transfer, but phonologically they often lead to pronunciation errors and interference (e.g. «stehen» – «stand», «Knie» – «knie»). It can be said, however, that similar vocabulary, word order and morphology help learning, but from time to time language learners should be alerted to so-called false friends, which are similar in word form but have different meanings (e.g. English «actual» ≠ German «aktuell»). When learning languages belonging to different language families (Ukrainian/Hungarian – English/German, Ukrainian – Hungarian, Hungarian – Ukrainian), negative transfer phenomena are more likely to occur at the structural, i.e. syntactic level. It is particularly difficult for German learners to use sentence structure, subordinate clause word order and sentence frames correctly, since none of the languages they speak has these grammatical structures.

It should also be noted that from a phonological point of view, it is more difficult for native Hungarian speakers to learn the correct use of stress, since Hungarian has a fixed stress on the first

syllable of the words. In contrast, in the other languages they learn, free stress is observed, which is flexible. This phenomenon is seldom encountered in German lessons, as by then they have already acquired the relevant knowledge from other languages, which makes it more natural and easier for them to accept.

As language teachers, our task is to strengthen the positive transfer in the classroom, while reducing and trying to eliminate the negative one. Berényi-Nagy and Molnár [4] have discussed in detail the steps that can be taken to facilitate the acquisition of grammar for students studying German as a second foreign language after English. They claim that in order to effectively learn German grammar, it is worth combining inductive rule-making with explicit and contrastive grammatical presentation. One well-established method is the three-phase S-O-S procedure (Suchen – Ordnen – Systematisieren), in which learners first search for linguistic patterns, then organise them and finally make them conscious as general rules. This approach encourages active language thinking and develops grammatical awareness.

Based on the principle of «enlightened multilingualism» in working on grammar in the language classroom, it is justified to discuss certain grammatical phenomena in the students' native language, for example Hungarian/Ukrainian. This not only helps understanding, but also provides an opportunity for the conscious introduction and practice of metalanguage, i.e. linguistic terminology.

Cognitive-contrastive learning as a conscious learning strategy is also given a prominent role in lessons of German as a second foreign language after English. The aim is to promote autonomous learning, i.e., students learn how to use conscious comparison between languages to guide their own learning. Such strategies (e.g., exploiting transfer opportunities or preventing interference) can be integrated into teaching as (meta) cognitive learning methods, contributing to the development of learners' linguistic autonomy.

In a multilingual learning environment, it is particularly important that learners not only encounter corrected errors, but also understand their causes and linguistic background. The aim is not only to learn the correct form, but also to recognize the patterns behind the errors and to become aware of the differences between the native language and the target language. This process is aided by contrastive linguistic analysis, in which learners can analyse the characteristic structural differences between their own language and the target language.

Analysing mistakes leads to conscious learning strategies. Rather than simply correcting mistakes, it is useful to interpret them together in conversations or example sentences, for example, when correcting and discussing incorrect sentence structures.

Meta-linguistic reflection also plays a key role: learners consciously reflect on grammatical structures and the differences between their own and the languages they learn. To this end, we can use interactive tasks such as incomplete texts based on typical mistakes, conversion exercises or sentence rewriting to help students learn correct word order and structures.

Authentic language situations, such as role-plays and simulated conversations, give learners the opportunity to practise correct language use in a natural context.

Inductive learning and targeted input management methods are also effective: learners encounter many correct language patterns in different texts, through which they gradually internalise the correct language structure.

Learning motivation and linguistic creativity are also strengthened by communicative and playful methods. It is recommended to use language games, quizzes and storytelling tasks that consciously build on the interferences between the given languages. In addition, social learning also plays an important role: students can evaluate and correct each other's work, which develops their self-monitoring ability.

Long-term error reduction is achieved through individualized strategies. For example, students can keep an error log in which they record their typical errors together with their correct versions. They should also learn how to self-check their written work, especially for interferences. Regular reflection sessions can also be used to review which types of errors have diminished over time.

Teaching languages in a multilingual classroom presents many challenges for teachers. Not only do they need to have a communicative command of the languages they share with students, but they also need to know their linguistic systems, their characteristics and the cultures of their speakers. Only then can they take advantage of their students' multilingualism. They need to be methodologically equipped to deal with classroom dynamics and to produce appropriate teaching material. However, it can be said that the teaching staff, being multilingual themselves, is uniquely positioned to effectively address the diverse linguistic needs of the student body. Moreover, they have established a commendable objective to equip and inspire future educators to effectively benefit from their own linguistic repertoire, thereby providing invaluable support to their students [17].

Conclusions and prospects for further study of the problem. Based on our observations, we can conclude that the basic elements of pedagogical translanguaging are successfully applied at the Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education. As a result, as the language learning experience and knowledge grows, a progressively higher level of meta-linguistic awareness is developing in our students. The result is that learners are increasingly able to make conscious and effective use of their full range of linguistic knowledge. The more positive experiences they gain by using all the resources (language, strategies, knowledge) at their disposal, the more confident they become in their own abilities and the more independent they become in their learning.

The language use of multilingual speakers is characterised by interlingual transfers in different directions, i.e. they not only transfer elements from their mother tongue into the language(s) they are learning, but also actively transfer between the languages they are learning. The psychotype of learners, i.e. their internal attitudes to language learning, can be positively influenced by an emphasis on linguistic similarities, in particular the potential for positive grammatical transfer between English and German. Recognition of similar structures can increase motivation and facilitate the absorption of new knowledge [4].

Modern language pedagogy supports multilingual competence. Students can consciously switch between languages (translanguaging) to recognize linguistic similarities and differences. Through intercultural sensitization, students can understand that linguistic interferences can often be traced back to cultural differences, for example in terms of politeness formulas, addresses or communication habits.

As a further research direction, we would like to focus on attitude and language use studies in the future. Accordingly, this will include research on the attitudes of multilingual speakers towards the languages they speak, their preferred language in different situations, and what motivates them to translanguage and code-switch.

List of sources and literature used

1. Aguado K. Mehrsprachigkeit und Fremdsprachenerwerb: Neurokognitive und psycholinguistische Aspekte: PowerPoint slides. 2008. URL: <https://www.slideserve.com/timothy/mehrsprachigkeit-und-fremdsprachenerwerb-neurokognitive-und-psycholinguistische-aspekte> (Дата звернення: 15.04.2025).
2. Bartelheimer L., Hufeisen B., Montanari S. Multilingualism in Europe. *Multidisciplinary perspectives on multilingualism. language contact and bilingualism* / S. Montanari, S. Quay. Berlin/New York, 2019. P. 51–75.
3. Бергсасі А., Фединець Ч., Черничко С. Статус української, угорської та інших мов на території сучасного Закарпаття: порівняльний аналіз. Угорсько-українське пограниччя: Етнополітичні, русійні та релігійні критерії самоідентифікації нації / упоряд. І. Патер. Львів, 2020. С. 254–267.
4. Berényi-Nagy T., Molnár K. Deutsch als zweite Fremdsprache nach Englisch: Vorschläge für Deutschlehrende mit geringen Englischkenntnissen. *Deutschunterricht für Ungarn: Sonderheft*. 2019. № 30. P. 61–77.
5. Cenoz J., Gorter D. Focus on multilingualism as an approach in educational contexts., *Heteroglossia as practice and pedagogy* / A. Creese, A. Blackledge. Berlin, 2014. P. 239–54.
6. Cenoz J., Gorter D. Let's make the most of multilingualism: онлайн відео. 2018. URL: www.youtube.com/watch?v=vg8i2UHAf8s (Дата звернення: 20.04.2025).
7. Cenoz J., Gorter D. *Pedagogical translanguaging*. Cambridge, 2022. 62 p.

Ilona Lechner, Ilona Huszti. *Do you speak deutsch? Or, the interaction of languages in foreign language classes in a multilingual environment*

8. Creese A., Blackledge A. Translanguaging in the bilingual classroom: A pedagogy for learning and teaching? *The Modern Language Journal*. 2010. № 94(1). P. 103–115.
9. DeKeyser R. M. Skill acquisition theory. *Theories in second language acquisition: An introduction* / B. VanPatten, J. Williams. 2nd edition. New York/London, 2015. C. 94–112.
10. Długosz K. Transfererscheinungen zu Beginn des L3-Erwerbs: Evidenz aus der schriftlichen Sprachproduktion mehrsprachiger Deutschlerner. *Kwartalnik Neofilologiczny*. 2018. № 65(4). P. 631–648.
11. Edmondson W. J. Transfer beim Erlernen einer weiteren Fremdsprache: die L1-Transfer-Vermeidungsstrategie. *Wege und Ziele: Zur Theorie und Praxis des Deutschen als Fremdsprache (und anderer Fremdsprachen)* / K. Aguado, C. Riemer. Hohengehren, 2001. P. 137–154.
12. García O. Education, multilingualism and translanguaging in the 21st century. *Social justice through multilingual education* / T. Skutnabb-Kangas, R. Phillipson, A.K. Mohanty, M. Panda. Bristol, 2009. P. 140–158.
13. García O., Li W. Translanguaging and education. *Translanguaging: Language, bilingualism and education* / O. García, W. Li. London, 2014. P. 63–77.
14. García O., Lin A. M. Y. Translanguaging in bilingual education. *Bilingual and multilingual education* / O. García, A. M.Y. Lin, S. May. 3rd edition. Berlin, 2016. C. 1–14.
15. Grosjean F. The bilingual as a competent but specific speaker-hearer. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 1985. № 6. P. 467–477.
16. Huszti I. Glossary on language teaching and learning. 2nd edition. Beregovo, 2022. URL: <http://genius-ja.uz.ua/images/files/glossary-on-language-teaching-and-learning-2nd-ed-2022-ilona-huszti.pdf> (Дата звернення: 15.04.2025).
17. Huszti I., Lechner I. Challenges of teaching multilingual students in tertiary education. *Educational Challenges*. 2025. № 30(1). P. 106–118. URL: <https://doi.org/10.34142/2709-7986.2025.30.1.07> (Дата звернення: 15.04.2025).
18. Imider M. Zum Problem der Definition: Interferenz oder Transfer? *Studia Germanistica*. 2008. № 3. P. 73–79.
19. Juffermans K., Blommaert J., Kroon S., Li J. Dutch-Chinese repertoires and language Ausbau in superdiversity: A view from digital media. *Discourse, Context, and Media*. 2014. № 4–5. P. 48–61.
20. Lado R. Linguistics across cultures: Applied linguistics for language teachers. Ann Arbor: University of Michigan Press, 1957.
21. Lewis G., Jones B., Baker C. Translanguaging: Developing its conceptualisation and contextualisation. *Educational Research and Evaluation*. 2012. № 18(7). P. 655–670.
22. Roche J. Interkulturalität in DaF-Didaktik und DaF-Unterricht. *Perspektiven der Germanistik in Europa: Tagungsbeiträge* / E. Neuland, K. Ehlich, W. Roggensch. München, 2005. P. 159–169.
23. Stavans A., Hoffmann C. Multilingualism: Key topics in sociolinguistics. Cambridge: Cambridge University Press, 2015. 319 p.
24. Stavans A., Porat R. Codeswitching in multilingual communities. *Multidisciplinary perspectives on multilingualism. language contact and bilingualism* / S., S. Quay. Berlin, 2019. P. 123–148.
25. Tódor E.-M. Language use during Romanian classes in bilingual settings. A qualitative approach. *Acta Universitatis Sapientiae, Philologica*. 2021. № 13(2). P. 1–20.

References (translated & transliterated)

1. Aguado, K. (2008). Mehrsprachigkeit und Fremdsprachenerwerb: Neurokognitive und psycholinguistische Aspekte [PowerPoint slides]. URL: <https://www.slideserve.com/timothy/mehrsprachigkeit-und-fremdsprachenerwerb-neurokognitive-und-psycholinguistische-aspekte>
2. Bartelheimer, L., Hufeisen, B., & Montanari, S. (2019). Multilingualism in Europe. In S. Montanari & S. Quay (Eds.), *Multidisciplinary perspectives on multilingualism. language contact and bilingualism*, 51–75. DeGruyter. [in English].
3. Berehsasi, A., Fedynets, Ch., & Chernychko, S. (2020). Status ukraïnskoi, uhorskoi ta inshykh mov na terytorii suchasnoho Zakarpattia: Porivnialnyi analiz [The status of Ukrainian, Hungarian and other languages on the territory of modern Transcarpathia: A comparative analysis]. In I. Pater (Ed.), *Uhorsko-ukraïnske pohranychchia: Etnopolitychni, movni ta relihiini kryterii samoidentyfikatsii naseleñnia*, 254–267. Lviv: Instytut ukraïnoznavstva im. I. Krypiakovycha. [in Ukrainian].
4. Berényi-Nagy, T., & Molnár, K. (2019). Deutsch als zweite Fremdsprache nach Englisch: Vorschläge für Deutschlehrende mit geringen Englischkenntnissen. *Deutschunterricht für Ungarn: Sonderheft*, (30), 61–77.
5. Cenoz, J., & Gorter, D. (2014). Focus on multilingualism as an approach in educational contexts. In A. Creese & A. Blackledge (Eds.), *Heteroglossia as practice and pedagogy*, 239–54. Springer.
6. Cenoz, J., & Gorter, D. (2018). *Let's make the most of multilingualism* [Online video]. URL: www.youtube.com/watch?v=vg8i2UHAf8s
7. Cenoz, J., & Gorter, D. (2022). *Pedagogical translanguaging*. Cambridge University Press.

8. Creese, A., & Blackledge, A. (2010). Translanguaging in the bilingual classroom: A pedagogy for learning and teaching? *The Modern Language Journal*, 94(1), 103–115.
9. DeKeyser, R. M. (2015). Skill acquisition theory. In B. VanPatten & J. Williams (Eds.), *Theories in second language acquisition: An introduction*. 2nd ed., 94–112. Routledge.
10. Długosz, K. (2018). Transfererscheinungen zu Beginn des L3-Erwerbs: Evidenz aus der schriftlichen Sprachproduktion mehrsprachiger Deutschlerner. *Kwartalnik Neofilologiczn*, 65(4), 631–648. [In Polish].
11. Edmondson, W. J. (2001). Transfer beim Erlernen einer weiteren Fremdsprache: die L1-Transfer-Vermeidungsstrategie. In K. Aguado & C. Riemer (Hrsg.), *Wege und Ziele: Zur Theorie und Praxis des Deutschen als Fremdsprache (und anderer Fremdsprachen)*, 137–154. Schneider.
12. García, O. (2009). Education, multilingualism and translanguaging in the 21st century. In T. Skutnabb-Kangas, R. Phillipson, A. K. Mohanty & M. Panda (Eds.), *Social justice through multilingual education*, 140–158. Multilingual Matters.
13. García, O., & Li, W. (2014). Translanguaging and education. In O. García & W. Li (Eds.), *Translanguaging: Language, bilingualism and education*, 63–77. Palgrave Macmillan.
14. García, O., & Lin, A. M.Y. (2016). Translanguaging in bilingual education. In O. García, A. M.Y. Lin & S. May (Eds.), *Bilingual and multilingual education*. 3rd ed., 1–14. Springer.
15. Grosjean, F. (1985). The bilingual as a competent but specific speaker-hearer. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, (6), 467–477.
16. Huszti, I. (2022). *Glossary on language teaching and learning*. 2nd ed. Genius. URL: <http://genius-ja.uz.ua/images/files/glossary-on-language-teaching-and-learning-2nd-ed-2022-ilona-huszti.pdf>
17. Huszti, I., & Lechner, I. (2025). Challenges of teaching multilingual students in tertiary education. *Educational Challenges*, 30(1), 106–118. URL: <https://doi.org/10.34142/2709-7986.2025.30.1.07>
18. Imider, M. (2008). Zum Problem der Definition: Interferenz oder Transfer? *Studia Germanistica*, (3), 73–79.
19. Juffermans, K., Blommaert, J., Kroon, S., & Li, J. (2014). Dutch-Chinese repertoires and language Ausbau in superdiversity: A view from digital media. *Discourse, Context, and Media*, (4–5), 48–61.
20. Lado, R. (1957). *Linguistics across cultures: Applied linguistics for language teachers*, University of Michigan Press.
21. Lewis, G., Jones, B., & Baker, C. (2012). Translanguaging: Developing its conceptualisation and contextualisation. *Educational Research and Evaluation*, 18(7), 655–670.
22. Roche, J. (2005). Interkulturalität in DaF-Didaktik und DaF-Unterricht. In E. Neuland, K. Ehlich & W. Roggausch (Eds.), *Perspektiven der Germanistik in Europa: Tagungsbeiträge*, 159–169. Iudicium.
23. Stavans, A., & Hoffmann, C. (2015). *Multilingualism: Key topics in sociolinguistics*. Cambridge University Press.
24. Stavans, A., & Porat, R. (2019). Codeswitching in multilingual communities. In S. Montanari & S. Quay (Eds.), *Multidisciplinary perspectives on multilingualism. language contact and bilingualism*, 123–148. De Gruyter Mouton.
25. Tódor, E.-M. (2021). Language use during Romanian classes in bilingual settings. A qualitative approach. *Acta Universitatis Sapientiae, Philologica*, 13(2), 1–20.

Статтю отримано 08.05.2025 року.

Прийнято до друку 16.06.2025 року.

Наталія Мирончук,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри професійно-педагогічної,
спеціальної освіти, андрагогіки та управління
Житомирського державного університету імені Івана Франка
ORCID ID: 0000-0002-1360-6381
mironchuknm@gmail.com

ЗМІСТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПОЛЬЩІ

Підготовка вчителя початкової школи є одним пріоритетних напрямів у контексті освітніх викликів. Вивчення зарубіжного досвіду та його критичне осмислення сприяє визначенню напрямів удосконалення змісту підготовки педагога. У статті проаналізовано зміст підготовки майбутнього вчителя початкової школи на рівні магістратури на прикладі освітніх програм підготовки на Педагогічному факультеті Варшавського університету. З'ясовано, що підготовка майбутнього вчителя у Польщі може відбуватися за паралельною і послідовною моделями навчання. Проаналізовано зміст підготовки фахівців за спеціальностями «Дошкільна педагогіка та рання шкільна педагогіка з педагогічною терапією» (2 роки навчання) і «Дошкільна та рання шкільна педагогіка» (5 років навчання).

Визначено, що підготовка майбутніх учителів відбувається за п'ятьма модулями: психолого-педагогічна підготовка, змістова підготовка, дидактична підготовка, підготовка до викладання предмету, підготовка в галузі спеціальної освіти. Охарактеризовано зміст окремих модулів освітніх програм підготовки. Наголошено на ролі та змісті практичної підготовки майбутніх учителів. З'ясовано види, обсяг, завдання та зміст педагогічної практики за дворічною та п'ятирічною магістерськими програмами. На основі аналізу актуальних запитів щодо підготовки вчителя, вивчення польського досвіду окреслено деякі вимоги до змісту та організації педагогічної підготовки вітчизняних фахівців:

1) необхідність тісного зв'язку і зменшення розриву/неузгодженості між теоретичним навчанням та практичною підготовкою майбутнього вчителя; 2) використання відповідних форм, методів, технологій підготовки, упровадження сучасних методичних рішень у процес підготовки майбутніх учителів; 3) формування/розвиток інтелектуальної культури викладача і студента та забезпечення етики академічного середовища.

Ключові слова: *вчитель початкової школи, компетентності, магістратура, педагогічна підготовка, дошкільна педагогіка, шкільна освіта, послідовна та паралельна моделі підготовки, практика.*

Natalia Mironczuk. Treść kształcenia przyszłych nauczycieli szkół podstawowych w Polsce

Kształcenie nauczycieli szkół podstawowych jest jednym z priorytetów w kontekście wyzwań edukacyjnych. Badanie doświadczeń zagranicznych i krytyczna refleksja na ich temat pomagają zidentyfikować obszary, w których można udoskonalić treści kształcenia nauczycieli. W artykule dokonano analizy treści kształcenia przyszłych nauczycieli szkół podstawowych na poziomie magisterskim na przykładzie programów kształcenia pedagogicznego na Wydziale Pedagogicznym Uniwersytetu Warszawskiego. Stwierdzono, że kształcenie przyszłych nauczycieli w Polsce może odbywać się w oparciu o modele kształcenia równoległego i sekwencyjnego. Przeanalizowano treść kształcenia specjalistów w specjalnościach „Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna z terapią pedagogiczną” (2 lata nauki) oraz „Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna” (5 lat nauki). Ustalono, że kształcenie przyszłych nauczycieli będzie się odbywało w pięciu modułach: kształcenie psychologiczno-pedagogiczne, kształcenie merytoryczne, kształcenie dydaktyczne, przygotowanie

© **Наталія Мирончук, 2025**

do nauczania przedmiotu oraz kształcenie w zakresie pedagogiki specjalnej. Opisano zawartość poszczególnych modułów programów kształcenia edukacyjnego. Podkreślono rolę i treść kształcenia praktycznego przyszłych nauczycieli. Uściślono rodzaje, zakres, zadania i treść praktyki pedagogicznej na dwuletnich i pięcioletnich studiach magisterskich. Na podstawie analizy aktualnych potrzeb w zakresie kształcenia nauczycieli oraz analizy doświadczeń polskich, określono wymagania dotyczące treści i organizacji krajowego kształcenia pedagogicznego: 1) konieczność ścisłego powiązania i zmniejszenia rozbieżności pomiędzy kształceniem teoretycznym a kształceniem praktycznym przyszłego nauczyciela; 2) stosowanie odpowiednich form, metod i technologii kształcenia, wprowadzanie nowoczesnych rozwiązań metodycznych do procesu kształcenia przyszłych nauczycieli; 3) kształtowanie/rozwój kultury intelektualnej nauczyciela i ucznia oraz dbanie o etykę środowiska akademickiego.

Słowa kluczowe: *nauczyciel szkoły podstawowej, kompetencje, magisterium, przygotowanie pedagogiczne, pedagogika przedszkolna, edukacja szkolna, modele kształcenia sekwencyjnego i równoległego, praktyka.*

Natalia Myronchuk. Content of training for future primary school teachers in Poland

Primary school teacher training is one of the priority areas in the context of educational challenges. Studying foreign experience and its critical reflection helps to identify areas for improving the content of teacher training. The article analyses the training content for future primary school teachers at the master's level using the example of educational training programs at the Faculty of Education of Warsaw University. It was found that the training of future teachers in Poland can take place according to parallel and sequential learning models. The content of training for specialists in the specialties "Preschool Pedagogy and Early School Pedagogy with Pedagogical Therapy" (2 years of study) and "Preschool and Early School Pedagogy" (5 years of study) was analysed. It was found that future teachers are trained in five modules: psychological-pedagogical preparation, content preparation, didactic preparation, preparation for teaching the subject, and preparation in special education. The content of individual modules of educational training programs is described. The role and content of practical training for future teachers is emphasized. The types, scope, tasks, and content of pedagogical practice in two-year and five-year master's programs were clarified. Based on the analysis of current requests for teacher training and the study of Polish experience, some requirements for the content and organization of domestic pedagogical training have been outlined: 1) the need for close communication and reduction of inconsistency between theoretical and practical training of a future teacher; 2) the use of appropriate forms, methods, and technologies of training, the introduction of modern methodological solutions into the process of training future teachers; 3) the formation/development of the intellectual culture of the teacher and student and ensuring the ethics of the academic environment.

Key words: *primary school teacher, competencies, master's degree, pedagogical training, preschool pedagogy, school education, sequential and parallel training models, practice.*

Постановка проблеми. Професійна підготовка вчителя є складним процесом, який спрямований, передусім, на розвиток у майбутнього фахівця розуміння освітньої реальності, освітніх відносин та самого себе, вироблення готовності працювати в умовах несталості професійної діяльності, формування відповідних компетентностей, які забезпечуватимуть адекватне сприйняття професійних викликів, завдань та оптимістичне їх розв'язання. У низці праць польських і вітчизняних науковців представлені теоретичні концепції та їх критичне осмислення, результати експериментальних досліджень, що здійснені в контексті аналізу проблем освіти і підготовки вчителів Польщі в умовах освітніх змін і викликів.

Аналіз основних досліджень і публікацій із зазначеної проблеми. Науковці досліджують різні аспекти теорії та методики професійної підготовки вчителя у Польщі: соціокультурні детермінанти розвитку сучасної освіти Польщі (О. Івашко, О. Бондаренко),

концепції та моделі підготовки вчителів (Х. Квятковська, В. Оконь та ін.). Проблеми підготовки і педагогічної діяльності вчителів висвітлено у працях О. Кучая, Т. Левовицького, С. Мешальського, О. Стойки, Й. Шемпруч, С. Яскульської та ін.; цілісного процесу підготовки вчителів початкової школи – у роботах М. Вронської, К. Мілек, М. Орликовського, Р. Саг, В. Сурми.

Чинними стандартами освіти Польщі, як зазначає Й. Шемпруч, затверджено підготовку до професійної педагогічної діяльності таких фахівців: 1) вчителя-предметника, вчителя теоретичного навчання професійно-технічного закладу освіти, вчителя практичного навчання професійно-технічного закладу освіти, викладача курсів та вчителя-психолога; 2) вчителя дитячого садка та початкової школи (I–III класи початкової школи); 3) вчителя-дефектолога, логопеда та вчителя, який проводить заняття з раннього розвитку дитини [8, с.5].

За висновками М. Гербста і Т. Зайця, професія вчителя у Польщі займає рейтингові позиції як одна з найбільш шанованих: за результатами проведених опитувань у 2013 й 2019 роках учителі посіли сьому позицію в рейтингу найбільш авторитетних професій із тридцяти. Дослідники також відзначають зменшення кількості випускників педагогічних програм: частка випускників педагогічних спеціальностей серед усіх випускників закладів вищої освіти зменшилася з 9,6% у 2014 році до 6,7% у 2019 році [1, с.375].

Досліджуючи проблему актуальності професії вчителя, М. Гербст і Т. Заєць зазначають, що визначення природи самовідбору є важливим, щоб зрозуміти, кого доцільно залучити до роботи в школах. Науковці провели дослідження серед студентів Варшавського університету, які навчаються у єдиній магістратурі (послідовній) та за програмою паралельної підготовки, і виявили, що у послідовних програмах навчання, які запроваджені як розширення або спеціалізація в межах основної програми, прагнення студентів вступити на навчання для здобуття професії вчителя пов'язане з їхніми досягненнями в середній школі, а також раннім досвідом навчання в університеті. Крім того, вони з'ясували, що самостійність вибору вчительської професії залежить, серед інших факторів, і від організаційного та культурного середовища закладу, щодо якого студенти роблять свій професійний вибір [1].

О. Кучай, здійснюючи пошук технологій підготовки вчителів у Польщі та Україні, зазначає, що для польських дослідників одним із завдань є визначення шляхів удосконалення педагогічної освіти з метою формування професійної компетентності вчителя початкової школи, надання переваги найефективнішим концепціям та моделям підготовки педагогічних кадрів [2; 3].

М. Марціняк, К. Форецька-Вашко, М. Каспржак, С. Яскульська [4] у межах проекту CARE/SS (Cooperation partnerships in higher education / Партнерство в сфері вищої освіти, програма Erasmus+) працювали над пошуком шляхів розробки та уточнення змісту програм навчання майбутніх учителів у контексті викликів, пов'язаних з цифровими формами навчання (онлайн та змішаного). Як один із важливих методів підготовки учителів початкової школи, вони визначають метод мікрвикладання. Дослідники описують досвід упровадження цього методу в зміст навчальних курсів «Метод драми для соціальної інклюзії в педагогічній практиці» та «Творче мистецтво для соціальної інклюзії» на факультеті педагогічних досліджень Університету Адама Міцкевича у м. Познань. Ідея, яку реалізували дослідники, ґрунтувалася на навчанні через досвід, через відкриття та у процесі вирішення проблем. Тому під час викладання були реалізовано такі види роботи, як підготовка фрагментів уроків для учнів, проведення занять у ролі вчителя, а також участь студентів у навчальному занятті в ролі учнів.

Висновки польської дослідниці М. Вронської [12, с.80] щодо процесу підготовки майбутніх учителів дошкільної та початкової освіти в Польщі, в якому вона виокремлює низку недоліків, є актуальними і для вітчизняного процесу педагогічної підготовки майбутніх фахівців:

- 1) масовість, традиційність, автократизм, бюрократизм підготовки: ставлення до майбутнього вчителя як до предмета, деяка формальність, рецептурність підготовки;
- 2) переважання теоретичної складової над практичною в змісті підготовки;
- 3) домінування соціального спілкування над процесом набуття власного досвіду, заміна методів активного і самостійного пошуку вербальним спілкуванням;
- 4) низька частка практики в процесі підготовки майбутнього вчителя – йдеться не про розв'язання співвідношення в змісті підготовки обсягу «теорії» чи «практики», а про необхідність зміни якості підготовки вчителів через практику.

Таким чином, огляд досліджень польських науковців свідчить про актуальність проблеми пошуку ефективної моделі, шляхів удосконалення змісту та технології підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Мета статті – проаналізувати зміст підготовки майбутнього вчителя початкової школи на прикладі освітніх програм підготовки у Варшавському університеті.

Виклад основного матеріалу. Педагогічна підготовка в Польщі здійснюється на першому і другому рівнях вищої освіти, в єдиній магістратурі (дошкільна та рання шкільна освіта, спеціальна освіта) та аспірантурі. Мета освіти педагога дошкільної та ранньої шкільної освіти, як зазначають Р. Саг, К. Мілек, М. Орликовський, полягає у формуванні особистості, різносторонньо підготовленої до викладання багатьох предметів, що має предметно-дидактичну і методичну кваліфікацію, діагностує, веде самостійну роботу в групах, використовує новітні інформаційні технології. У процесі професійної підготовки майбутньому вчителю важливо набути метакваліфікацій, пов'язаних із консультуванням, самооцінкою та самопостереженням [7, с.73].

До основних компетентностей, які потрібно сформулювати у процесі професійної підготовки вчителя, Р. Квасніца включає практичні й моральні компетентності (розуміння навколишнього світу та його інтерпретація, саморозуміння та рефлексія поведінки), комунікативні компетентності (вміння вести діалог), предметні (знання і навички, пов'язані з предметом викладання), методологічні (знання і вміння використовувати відповідний інструментарій для ефективної діяльності) [7, с. 71].

Відповідно до Постанови Міністерства науки і вищої освіти Польщі 2018 року, навчання майбутніх вихователів та учителів початкової школи відбувається в межах 2800 годин за п'ятьма модулями: змістова підготовка, психолого-педагогічна підготовка, дидактична підготовка, предметна підготовка (підготовка до викладання предмета), підготовка в галузі спеціальної освіти [10, с. 81].

Нові стандарти підготовки вчителів конкретизують вимоги до педагогічної підготовки та кваліфікації для викладання предметів. Ці вимоги поширюються на осіб, які розпочали навчання за новим стандартом освіти з 5-річним циклом навчання. Такі особи повинні отримати педагогічну підготовку та кваліфікацію для викладання навчального предмета після закінчення п'ятирічного циклу навчання.

Психолого-педагогічна підготовка майбутнього педагога, відповідно до розпорядження Міністра науки та вищої освіти від 25 липня 2019 року про стандарт освіти для підготовки до професії вчителя [6], передбачає такий зміст: предметна підготовка до інтеграції (720 год); зміст навчання (480 год); підтримка розвитку дітей дошкільного і молодшого шкільного віку (400 год); інтегроване навчання та методика окремих видів навчання з урахуванням способів інтеграції знань і вмінь дітей та учнівської молоді (540 год); вивчення дитини та учня з особливими потребами розвитку та освіти (120 год); ознайомлення з організацією роботи дитячого садка та школи з урахуванням чинної нормативно-правової бази, основ освітньої діагностики (60 год); культура мови (60 год); методологія дослідження (120 год) [7, с. 74].

Й. Шемпруч зазначає, що підготовка вчителя включає *змістовий* (до викладання першого/наступного предмета або проведення першого/наступних занять), *психолого-педагогічний* і *дидактичний* (основи дидактики, постановка голосу, дидактична підготовка до

викладання предмета чи проведення занять) складники. До психолого-педагогічної та дидактичної підготовки входить також професійне стажування (практика). Мета практики полягає в тому, щоб дати можливість студентам набути досвіду, пов'язаного з навчально-виховною роботою вчителя, і зіставити набуті знання в галузі конкретної дидактики (методики навчання) з педагогічною реальністю. Якщо предмет викладається у початковій і середній школах, то практика відбувається в обох типах шкіл. Вона інтегрована з проведенням занять у галузі дидактики з предмета викладання [8, с. 5–6].

Дослідники Р. Саг, К. Мілек, М. Орликовський [7, с. 76] визначають процес становлення вчителя як тривалий процес, у якому, окрім теоретичної підготовки, важливим є набуття динамічного практичного досвіду. Такий досвід накопичується у процесі навчання, навчально-професійної діяльності, практики, під час яких відбувається його трансформація в контекстуальні та особисті професійні знання.

Як зазначає М. Вронська [12], процес навчання через практику є своєрідною тріадою ролей, а також взаємодій: студент – викладач – викладач-практик. Співпраця у такій тріаді базується на творчій діяльності, тому що кожна наступна ситуація, в яку потрапляє студент, викладач чи вчитель, є унікальною, неповторюваною. Різні види навчальних, практикоорієнтованих чи професійних ситуацій, які спрямовані на розв'язання різноманітних навчальних проблем і ситуацій, сприяють розширенню практичного досвіду в кожного із суб'єктів взаємодії.

Підготовка майбутнього вчителя у Польщі здійснюється за паралельною і послідовною моделями навчання. Аналізуючи програми підготовки студентів за паралельною і послідовною програмами навчання, М. Гербст і Т. Заєць уточнюють, що у паралельній моделі студенти вивчають загальні компоненти програми (наприклад, предметні та педагогічні дослідження) та навчальні курси (включаючи шкільну практику) одночасно з початку програми. Паралельне навчання, як правило, пропонується окремим підрозділом університету (наприклад, педагогічною школою чи педагогічним факультетом), але такі навчальні курси також можуть бути доступні на інших факультетах як курси спеціалізації, орієнтовані на викладання. Здобувачі, зазвичай, вступають на паралельне навчання безпосередньо після здобуття середньої освіти. У Польщі цей тип підготовки поширений серед учителів ранньої освіти, які мають закінчити педагогічну програму університетського рівня, розроблену спеціально для майбутніх учителів [1, с. 375].

Натомість у послідовній моделі студенти спочатку записуються на програми відповідно до своїх інтересів, наприклад, вивчення математики чи біології. Згодом вони обирають курси, орієнтовані на викладання, які, зазвичай, становлять окрему спеціалізацію на більш пізньому етапі вивчення основної програми. Послідовна модель навчання властива для майбутніх учителів, які спеціалізуються на предметах, що викладаються в класах середньої школи, наприклад, математика, біологія, географія, іноземні мови. Обидва види підготовки вчителів доступні в спеціалізованих закладах, а також університетах, які пропонують більш широкий вибір академічних програм [1, с. 375].

Вважається, що паралельна модель підготовки може залучити до навчання більшу кількість талановитих студентів, які орієнтовані на викладання конкретного навчального предмета. Крім того, така модель дає змогу студентам вступати на навчання на більш пізньому етапі їхньої академічної кар'єри, тим самим відкриваючи шлях до викладання більшій кількості студентів. Водночас послідовна модель підготовки може бути вигіднішою, якщо початкові курси починаються дуже рано в рамках відповідних університетських програм. Відповідно, така модель підготовки може залучити більше охочих до викладання у різних галузях навчання здобувачів та знизити стратегії відступу тими студентами, яким важко навчатися в обраній галузі й для яких вибір викладацької спеціалізації є альтернативним варіантом у випадку непередбачених обставин [1, с. 387].

Варшавський університет є одним із закладів, у якому впроваджено і паралельну, й послідовну моделі підготовки вчителів. За даними дослідження М. Гербста і Й. Герчинського

(2021), Варшавський університет є третім університетом у країні за кількістю вчителів-предметників, підготовлених у послідовному режимі, і займає двадцять четверте місце із 130 закладів вищої освіти, які готують учителів початкової школи.

Проаналізуємо зміст підготовки майбутніх учителів початкової школи на прикладі Варшавського університету. Підготовку майбутніх учителів початкової школи здійснюють на педагогічному факультеті Варшавського університету. Також готують вихователів, соціокультурних аніматорів, тьюторів, спеціалістів з освітньої політики, педагогів-терапевтів, андрагогів. Програми навчання передбачають наскрізну магістерську підготовку, що містить 10 семестрів навчання (послідовна модель підготовки або єдина магістратура), а також вступ на навчання на другий (магістерський) рівень вищої освіти, що триває 4 семестри (паралельна модель підготовки).

За паралельною моделлю підготовки на педагогічному факультеті Варшавського університету за магістерським рівнем вищої освіти готують фахівців за спеціальністю «Дошкільна педагогіка та рання шкільна педагогіка з педагогічною терапією». Студентами є здобувачі, яких на першому ступені навчання готують до роботи вихователями дитячого садка та вчителями I-III класів. Магістерська програма доповнює і поглиблює результати навчання, які необхідні майбутньому фахівцю і які не були повністю досягнуті під час навчання на бакалавраті. Термін навчання – 120 кредитів ЄКТС. У результаті навчання присвоюється професійна кваліфікація «магістр педагогічної освіти в галузі дошкільної освіти та ранньої шкільної освіти з педагогічною терапією». Освітньою програмою визначено загальні й соціальні компетентності та результати навчання [5; 11].

До змісту освітньої програми включено низку модулів. Дослідницький модуль «Гуманітарні науки» (перший семестр) спрямований на вивчення тем з сучасних педагогічних напрямів та філософії освіти, а також теоретико-методичних проблем дослідження освітніх процесів, характерних для гуманітарної дослідницької перспективи. Дослідницький модуль «Соціальний» надає знання щодо фундаментальних і прикладних досліджень, структури наукового знання, методів дослідження тощо. «Методичний модуль» знайомить з організацією та функціонуванням дитячих садків і шкіл, специфікою роботи з дітьми. У межах цього модуля в першому семестрі вивчаються освітні компоненти «Моделі дошкільної освіти» (30 год), «Медіаосвіта» (30 год), у другому – «Сучасні концепції ранньої шкільної педагогіки» (30 год), «Соціальне виховання» (30 год), «Комунікативний процес у дитячому садку та школі» (30 год), «Тренажер педагогічних навичок» (30 год), STEM (30 год). Модуль «Дипломний семінар» вивчається упродовж чотирьох семестрів та передбачає роботу з виконання магістерського дослідження. До програми включено також модулі «Психологія освіти» (30 год), «Мовна підготовка для академічних цілей» (60 год), «Захист інтелектуальної власності» (4 год).

Модуль спеціалізації «Основи педагогічної терапії» забезпечує основу для інформованого терапевтичного лікування дітей і спрямований на розвиток у студентів компетентностей у галузі педагогічної діагностики та профілактики. У першому семестрі в межах модуля вивчаються освітні компоненти «Основи педагогічної терапії» (15 год), «Педагогічна профілактика» (15 год), «Педагогічна діагностика» (30 год), «Розвиток терапевтичних навичок вчителя» (30 год); у другому семестрі – «Вибрані питання педагогічної терапії» (30 год), «Сімейне середовище і батьки в ситуаціях труднощів у навчанні та розвитку дитини» (15 год). Зі спеціалізації запропоновано також модулі «Основи навчання англійської мови в дошкільному віці», «Методи терапії дітей з особливими освітніми потребами», «Підвищення кваліфікації вчителя англійської мови в дошкільному віці».

Модуль практики запроваджено у четвертому семестрі, він має назву «Стажування» й поділяється на два складники: «Мовна практика» (60 год) і «Терапевтична практика» (90 год). Завдання практики полягають у розвитку педагогічної рефлексії та творчого ставлення майбутніх педагогів до навчальних і виховних ситуацій у закладі освіти, а також

удосконаленні лінгвістичних і методичних навичок у сфері викладання англійської мови. Терапевтична практика спрямована на ознайомлення з програмою терапевтичної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами: методами, засобами, прийомами діагностики дітей молодшого шкільного віку та терапією раннього дитинства.

Проаналізуємо також зміст підготовки вчителя на магістерському рівні вищої освіти за програмою єдиної магістратури (послідовна модель підготовки, 5 років). Педагогічний факультет Варшавського університету пропонує таку спеціальність «Дошкільна та рання шкільна педагогіка». Це інтегрований курс єдиної магістратури терміном навчання 10 семестрів, у результаті вивчення якого присвоюється кваліфікація «магістр наук з дошкільної та ранньої шкільної педагогіки». Програма готує до професії вчителя. Послідовна модель навчання включає наскрізну підготовку майбутнього фахівця.

Упродовж трьох років навчання здобувачі набувають компетентностей з психолого-педагогічних, медико-біологічних, соціальних наук, фізичної культури, іноземної мови тощо (Вступ до педагогіки, Медико-біологічні та психологічні основи педагогіки, Курс іноземної мови, Фізичне виховання, Інформаційні технології, Перша допомога, Основи інтелектуальної власності, Соціологічні основи педагогіки, Методологія соціально-гуманістичного дослідження, Дитина в дитячому садку і школі, Особистісний і соціальний розвиток дитини, Основи процесу навчання, Дитина з ООП, Освітній проєкт, ін.).

Педагогічна практика розпочинається у другий рік навчання і розподіляється за такими видами: спостережувальна практика на першому (15 год), другому (15 год) та третьому (30 год) роках навчання. Зміст практики сфокусований на ознайомленні з функціонуванням закладу освіти та ролі педагога, який підтримує розвиток дитини. Студенти ознайомлюються зі специфікою роботи та спостерігають за діяльністю закладу, аналізують організацію роботи, порядок ведення документації, виконують виховні, дидактичні, діагностичні й профілактичні завдання, а також отримують психолого-педагогічні консультації. Студенти знайомляться з організаційними принципами та процедурами, розподілом компетентностей, плануванням роботи та системою контролю, характерними для закладу освіти, здійснюють моніторинг повсякденної професійної діяльності та практики роботи вчителя. Через практичні спостереження діяльності вихователя/вчителя та вихованця/учня на заняттях/уроках здійснюють поглиблену рефлексію. Дізнаються про стратегії модифікації педагогічної діяльності відповідно до можливостей дітей з особливими освітніми потребами. Вчать аналізувати та інтерпретувати освітні ситуації, проводять діагностику потреб дитини та якості освітнього процесу, документують власні спостереження.

У четвертий і п'ятий роки навчання здобувачі поглиблюють компетентності дослідницької діяльності та викладання у закладі освіти (Філософські основи педагогіки, Підтримка розвитку дітей в ранньому дитинстві, Вихователь дитячого садка і школи, Удосконалення кваліфікації вчителя англійської мови, Дипломний семінар, Дослідницький проєкт). Так метою вивчення модуля «Вихователь дитячого садка та школи» є ознайомлення з теоретичними (правовими, методологічними), дослідницькими та практичними питаннями, пов'язаними з професійною діяльністю: права та обов'язки, принципи внутрішньошкільного права, в тому числі права дитини й права людей з обмеженими можливостями в шкільній практиці; принципи створення освітніх проєктів, програм, документування та оцінювання навчально-виховної діяльності; співпраця педагогів і батьків/опікунів дитини/учня. У першому семестрі в межах модуля вивчаються освітні компоненти «Основи права для вчителів» (30 год), «Права дитини» (15 год), «Дослідження в діяльності та участь у дослідженні у дитячому садку і школі» (30 год), у другому – «Створення навчальних проєктів та оригінальних програм для дошкільної та молодшої шкільної освіти» (30 год), «Документування й оцінювання навчальної та виховної діяльності в дошкільному закладі й школі» (15 год).

У змісті вивчення модуля «Мовна підготовка для академічних цілей» пропонуються такі освітні компоненти у першому семестрі – «Міжнародний семінар» (30 год), «Курс

перекладу» (30 год), у другому семестрі – «Семинар з іноземної мови» (30 год). Модуль пропонує навчальні заняття, які готують студентів до самостійного орієнтування в іншомовній літературі в різних (відповідно до інтересів студентів) сферах педагогічного дослідження та освітньої практики. Студентів навчають працювати з науковими текстами, вести дискусії іноземними мовами в галузі педагогіки. Головна мета навчальних занять – розвиток компетентностей студентів педагогічного факультету щодо використання фахової термінології. Тематика читань стосується освітньої проблематики та методології проведення педагогічних досліджень, що також відображає інтереси студентів щодо підготовки до виконання кваліфікаційної роботи. Застосовується такий метод контролю, як презентація іноземною мовою.

Пропонується також освітня компонента «Дипломний семінар» (30 год), зміст підготовки у межах якої в першому семестрі передбачає розробку плану дослідження, проведення дослідження, обробку та аналіз результатів дослідження відповідно до поставленої мети; у другому – написання емпіричної частини магістерської роботи: огляд літератури з обраної теми, представлення результатів дослідження та їх критичного аналізу.

Крім того, передбачено загальноуніверситетські предмети, у межах вивчення яких студент повинен набрати 5 кредитів ЄКТС у галузі гуманітарних наук.

Суть навчальної практики (модуль «Асистентська практика») полягає в самостійному проєктуванні, організації, проведенні та оцінюванні навчально-виховної діяльності в закладі освіти польською та англійською мовами. Вона спрямована на ознайомлення студентів з різноманітними ефективними інноваційними освітніми методами реалізації навчального плану. У процесі практик здобувачі мають можливість індивідуально попрацювати та оцінити учнів, виявляти спонтанну поведінку дітей або учнів з метою розв'язання різноманітних навчальних проблем. Самостійно готують портфоліо, яке має стати основою для оцінювання різних видів власних педагогічних компетентностей.

Модуль розподіляється за видами. На четвертому курсі в першому семестрі виконуються такі види практики: «Проєктування роботи в дитячому садку» – 15 год, «Асистентська практика в дитячому садку» – 60 год, «Мовна практика в дитячому садку» – 15 год. У другому семестрі така практика відбувається в школах і включає різновиди: «Планування роботи в школі» – 15 год, «Асистентська практика в школі» – 60 год, «Мовна практика в школі» – 15 год. На п'ятому році навчання розподіл практики за видами є таким: у 1 семестрі: «Вчитель у школі» (15 год), «Викладання та мовна практика в школі» (60 год). У другому семестрі практика відбувається в закладі дошкільної освіти за такими видами: «Вихователь дитячого садка» (15 год), «Педагогічна практика в дитячому садку» (60 год), «Портфоліо» (15 год).

Формами контролю результатів навчання визначено усні та письмові іспити, тести, письмові контрольні роботи, конспекти, журнали практики, проєкти, дебати, презентації, портфоліо, дипломну роботу.

Висновки. Таким чином, підготовка майбутнього вчителя початкової школи у Польщі може відбуватися за паралельною та послідовною моделями навчання. Освітніми програмами з педагогічних спеціальностей пропонується здобуття кваліфікації, яка пов'язана з викладанням у закладі дошкільної освіти та початковій школі. Зміст підготовки майбутнього вчителя відповідає вимогам освітнього стандарту 2019 року, містить психолого-педагогічний, змістовий, дидактичний, методичний (предметна підготовка) складники, підготовку в галузі спеціальної освіти. Відповідну частку професійної підготовки майбутніх педагогів становить педагогічна практика.

Критично оцінюючи актуальні запити і сучасний стан підготовки фахівців, узагальнюючи результати огляду польського досвіду підготовки, окреслимо деякі вимоги до змісту та організації педагогічної підготовки вітчизняних фахівців.

Насамперед відзначимо необхідність тісного зв'язку та зменшення розриву/неузгодженості між теоретичним навчанням та практичною підготовкою майбутнього вчителя. Йдеться про ретельний відбір змісту діяльності під час різних видів практик (навчальної та виробничої); організацію різних форм співпраці університетів із закладами загальної середньої освіти, іншими закладами/установами; посилення практики наставництва за діяльністю молодих практикантів зі сторони компетентних викладачів-методистів (які мають досвід роботи у школі) та досвідчених учителів.

Реалізація концепції підготовки компетентного, конкурентоспроможного вчителя з активною і творчою позицією вимагає використання відповідних форм, методів, технологій підготовки, упровадження сучасних методичних рішень в освітній процес, що готують до роботи в умовах складності та невизначеності ситуацій, змінюваності професійних завдань, інтенсифікації освітніх реформ і професійних вимог.

Не менш важливим вважаємо формування/розвиток інтелектуальної культури викладача і майбутнього педагога та забезпечення етики академічного середовища (культивування культури пропозиції, що ґрунтується на самоконтролі, самостійному прийнятті рішень, відповідальності за результати діяльності, й уникнення культури зовнішнього контролю, залежності, регулювання дій здобувача).

Список використаних джерел та літератури

1. Herbst M., and Zając T. Towards a better understanding of self-selection to teacher training programmes: A case study of a renowned public university in Poland. *Central European Economic Journal*. 2023. № 10 (57). P. 371–390. DOI: 10.2478/ceej-2023-0021.
2. Kuchai O. V. Teacher Training Technologies in Poland and Ukraine. *American Journal of Educational Research*. 2013. № 1 (11). P. 566–570. DOI: 10.12691/education-1-11-19.
3. Kuchai O. Theoretical Training of Modern School Teacher in Poland and Ukraine. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. 2014. Vol. 1, №2,3. P. 276–281. DOI: 10.15330/jpnu.1.2,3.276-281.
4. Marciniak M., Forecka-Waśko K., Kasprzak M., Jaskulska S. Metoda microteachingu w edukacji przyszłych nauczycieli. *Studia Edukacyjne*. 2024. № 74. P. 95–103. DOI: 10.14746/se.2024.74.6.
5. Programy studiów. URL: <https://www.pedagog.uw.edu.pl/studia-i-studenci/studia-stacjonarne/program-studiow/> (Дата звернення: 24.03.29025).
6. Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 lipca 2019 r. w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela. *Dz.U.* 2021. Poz. 1450.
7. Sağ R., Miłek K., Orlykovskiy M. The system of educating teachers of preschool and early school education and the possibilities of teacher training in the future (or in current conditions) in Poland. *Kultura i Wychowanie*. 2023. № 2(24). S. 69–81. DOI: 10.25312/2083-2923.24_05rskm.
8. [Szempruch J.](#) Problemy kształcenia i doskonalenie nauczycieli w Polsce – w kierunku profesjonalizacji zawodu. *Studia BAS*. 2022. № 2(70). S. 27–47. DOI: 10.31268/StudiaBAS.2022.11
9. Stoika O. The digitalization of teacher professional training in the republic of Poland, Hungary and Ukraine: the formulation of the problem. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*. 2021. № 4, P. 86–93. DOI: 10.28925/1609-8595.2021.4.10
10. Surma B. Wdrożenie modelu kształcenia nauczycieli przedszkoli i szkół i wczesnoszkolnych w Polsce. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*. 2021. № 2(60). P. 81.
11. Wniosek o dostosowanie programu studiów od roku akademickiego 2019/2020. URL: <https://www.pedagog.uw.edu.pl/wp-content/uploads/2020/05/program-pen-dzienne.pdf> (Дата звернення: 24.03.29025).
12. Wronska M. Early Years Teacher Training Through Practice. The Polish Example. *International Journal of Pedagogy Innovation and New Technologies*. 2023. Vol. 10, №1. P. 79–90.

References (translated & transliterated)

1. Herbst, M., and Zając, T. (2023). Towards a better understanding of self-selection to teacher training programmes: A case study of a renowned public university in Poland. *Central European Economic Journal*, 10 (57), 371–390. DOI: 10.2478/ceej-2023-0021 [In English].
2. Kuchai, O. V. (2013). Teacher Training Technologies in Poland and Ukraine. *American Journal of Educational Research*, 1 (11), 566–570. DOI: 10.12691/education-1-11-19 [In English].
3. Kuchai, O. (2014). Theoretical Training of Modern School Teacher in Poland and Ukraine. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*, 1, (2, 3), 276–281. DOI: 10.15330/jpnu.1.2,3.276-281 [In English].

4. Marciniak, M., Forecka-Waśko, K., Kasprzak, M., and Jaskulska, S. (2024). Metoda microteachingu w edukacji przyszłych nauczycieli [Microteaching Method in the Education of Pre-Service Teachers]. *Studia Edukacyjne – Educational Studies*, (74), 95–103. DOI: 10.14746/se.2024.74.6 [In Polish].
5. Programy studiów [Study programs]. Retrieved from: <https://www.pedagog.uw.edu.pl/studia-i-studenci/studia-stacjonarne/program-studiow/> [In Polish].
6. Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 lipca 2019 r. w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela [Regulation of the Minister of Science and Higher Education of 25 July 2019 on the standard of education preparing for the teaching profession]. (2021). *Dz.U – Journal of Laws*. poz. 1450. [In Polish].
7. Sağ, R., Miłek, K., and Orlykovskiy, M. (2023). The system of educating teachers of preschool and early school education and the possibilities of teacher training in the future (or in current conditions) in Poland. *Kultura i Wychowanie*, 2(24), 69–81. DOI: 10.25312/2083-2923.24_05rskm [In English].
8. [Szempruch, J.](#) (2022). Problemy kształcenia i doskonalenie nauczycieli w Polsce – w kierunku profesjonalizacji zawodu [Problems of education and improvement of teachers in Poland – towards the professionalization of the profession]. *Studia BAS*, 2(70), 27–47. DOI:10.31268/StudiaBAS.2022.11 [In Polish].
9. Stoika, O. (2021). The digitalization of teacher professional training in the republic of Poland, Hungary and Ukraine: the formulation of the problem. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*, (4), 86–93. DOI: 10.28925/1609-8595.2021.4.10 [In English].
10. Surma, B. (2021). Wdrożenie modelu kształcenia nauczycieli przedszkoli i szkół i wczesnoszkolnych w Polsce [Implementation of the model of education of kindergarten and early school teachers in Poland]. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce – Elementary Education in Theory and Practice*, 2(60), 81 [In Polish].
11. Wniosek o dostosowanie programu studiów od roku akademickiego 2019/2020 [Application for adjustment of the study program from the academic year 2019/2020]. Retrieved from: <https://www.pedagog.uw.edu.pl/wp-content/uploads/2020/05/program-pen-dzienne.pdf> [In Polish].
12. Wronska, M. (2023). Early Years Teacher Training Through Practice. The Polish Example. *International Journal of Pedagogy Innovation and New Technologies*, 10 (1), 79–90 [In English].

Статтю отримано 01.05.2025 року.

Прийнято до друку 16.06.2025 року.

Віта Павленко,
доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри професійно-педагогічної,
спеціальної освіти, андрагогіки та управління
Житомирського державного університету імені Івана Франка
ORCID ID: 0000-0001-8528-4054
pavlenkovita12@gmail.com

КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ ВПРОВАДЖЕННЯ ДОМАШНЬОЇ РОБОТИ В НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС

У статті зазначено, що домашні завдання є навчальною діяльністю, яку учні виконують вдома, і вона тісно пов'язана зі змістом навчання, відображенням у навчальних програмах. Домашні завдання можуть повторювати та закріплювати пройдений на уроці навчальний матеріал, розширювати його, доповнювати, готувати інформацію до нового уроку тощо.

Розглянуто особливості реалізації домашньої роботи в закладах освіти різних країн. З метою виявлення спільних та відмінних рис використання домашньої роботи у процесі навчання в Україні та світі обрано метод компаративного аналізу. Для його реалізації визначено перелік найбільш суттєвих педагогічних фактів (зміст поняття, характеристика компонентів, суттєві ознаки, умови реалізації, характерні особливості досвіду), відповідно до яких вивчався досвід. За результатами аналізу встановлено факт сформованості процесу навчання як загальноприйнятої концептуальної ідеї, що вимагає врахування освітніх реалій сьогодення з позицій економічного, соціального, політичного та культурного розвитку окремої країни.

Підкреслено переваги (максимально комфортні умови для роботи учня, оскільки він працює вдома в зручний для себе час; можливість індивідуального навчання, коли кожен учень не тільки виконує індивідуальне завдання, а й сам процес виконання завдання не залежить від інших учнів) та недоліки (неможливість контролю та допомоги з боку вчителя під час виконання домашнього завдання; слабо виражена можливість групової та командної роботи; відсутність можливості контролювати час і тривалість виконання завдання) домашньої роботи порівняно з іншими формами організації навчання.

Зроблено висновок, що домашня робота залишається важливою частиною навчального процесу у всіх країнах, при цьому розширюються, з'являються нові типи домашніх завдань. Разом з тим час, витрачений на виконання домашніх завдань, не впливає на результати шкільного навчання.

Ключові слова: досвід, компаративний аналіз, види домашніх завдань, цілі та завдання домашньої роботи, обдаровані учні, заклади загальної середньої освіти.

Vita Pavlenko. Analiza porównawcza zagranicznych doświadczeń we wprowadzaniu zadań domowych do procesu edukacyjnego

W artykule stwierdzono, że praca domowa jest czynnością edukacyjną wykonaną przez uczniów w domu i jest ściśle związana z treścią nauczania odzwierciedloną w programie edukacyjnym.

Praca domowa może powtarzać i utrzymywać materiał omawiany na lekcjach, rozszerzać go, uzupełniać, przygotowywać informacje do nowej lekcji itp.

W artykule rozważono specyfikę wdrażania zadań domowych w placówkach edukacyjnych różnych krajów. W celu zidentyfikowania wspólnych i charakterystycznych cech wykorzystania pracy domowej w procesie uczenia się w Ukrainie i na świecie, wybrano metodę analizy porównawczej. W celu jej wdrożenia określono listę najważniejszych faktów pedagogicznych (treść koncepcji, charakterystyka komponentów, podstawowe cechy, warunki realizacji, charakterystyczne

cechy doświadczenia), zgodnie z którymi badano doświadczenie. Wyniki analizy wskazują, że proces uczenia się jest ogólnie przyjętą koncepcją, która wymaga uwzględnienia dzisiejszych realiów edukacyjnych z punktu widzenia rozwoju gospodarczego, społecznego, politycznego i kulturalnego danego kraju.

Podkreśla się zalety (najbardziej komfortowe warunki pracy ucznia, ponieważ pracuje on w domu w dogodnym dla siebie czasie; możliwość indywidualnego uczenia się, gdy każdy uczeń nie tylko wykonuje indywidualne zadanie, ale także proces wykonywania zadania nie zależy od innych uczniów) i wady (niemożność kontrolowania i pomocy nauczyciela podczas pracy domowej; słabo wyrażona możliwość pracy grupowej i zespołowej; niemożność kontrolowania czasu i czasu trwania zadania) pracy domowej w porównaniu z innymi formami pracy organizacyjnej.

Stwierdzono, że praca domowa pozostaje ważną częścią procesu edukacyjnego we wszystkich krajach, a jednocześnie rozwija się i pojawiają się nowe rodzaje prac domowych. Jednocześnie czas poświęcany na odrabianie prac domowych nie wpływa na wyniki nauczania.

Słowa kluczowe: *doświadczenie, analiza porównawcza, rodzaje prac domowych, cele i zadania prac domowych, uczniowie zdolni, szkoły średnie ogólnokształcące.*

Vita Pavlenko. Comparative Analysis of Foreign Experience in Implementing Homework in the Educational Process

The article states that homework is a learning activity that students perform at home, and it is closely related to the learning content reflected in the curriculum. Homework can repeat and consolidate the learning material covered in class, expand it, supplement it, prepare information for a new lesson, etc.

The features of homework implementation in educational institutions of different countries are considered. In order to identify the common and distinctive features of the use of homework in the learning process in Ukraine and the world, the method of comparative analysis was chosen. For its implementation, the list of the most significant pedagogical facts (content of the concept, characteristics of components, essential features, conditions of implementation, characteristic features of experience) was determined, according to which the experience was studied. The results of the analysis established the fact of the formation of the learning process as a generally accepted conceptual idea that requires taking into account the educational realities of today from the standpoint of economic, social, political and cultural development of a particular country.

The advantages (the most comfortable conditions for the student's work, as he works at home at a convenient time; the possibility of individual learning, when each student not only performs an individual task, but also the process of performing the task does not depend on other students) and disadvantages (inability to control and assist the teacher during homework; poorly expressed possibility of group and teamwork; inability to control the time and duration of the task) of homework in comparison with other forms of organ.

It is concluded that homework remains an important part of the educational process in all countries, while expanding and new types of homework appear. At the same time, the time spent on homework does not affect the results of schooling.

Key words: *experience, comparative analysis, types of homework, goals and objectives of homework, gifted students, general secondary education institutions.*

Постановка проблеми. Проблема домашньої самостійної роботи учнів дуже актуальна в наші дні. Шкільні програми насичені, і поряд з сучасними формами організації навчання вимагають від учнів високої розумової активності і самостійності. Домашні завдання є навчальною діяльністю, яку учні виконують вдома, і вона тісно пов'язана зі змістом навчання, відображеним у навчальних програмах. Домашні завдання можуть *повторювати та закріплювати* пройдений на уроці навчальний матеріал, *розширювати* його, *доповнювати, готувати* інформацію до нового уроку тощо. Також існує поняття «домашня робота», яке ширше, ніж домашні завдання, тому що воно не обов'язково відноситься лише до шкільної навчальної діяльності, а може включати деякі види дозвілля і позакласні заняття, які цілком

добровільні та збагачують учня цінним досвідом, звичками, відносинами, які також формують його особистість.

Традиційно у загальноосвітніх школах різних країн виконання домашніх завдань з предметів є важливою частиною навчального процесу. У багатьох країнах виконання домашніх завдань закріплено законодавчо у нормативних документах освіти [9].

Аналіз основних досліджень і публікацій із зазначеної проблеми. Домашня робота – це форма самостійної роботи учнів, організована вчителем з метою закріплення і поглиблення знань, отриманих на уроці, а також для підготовки до сприйняття нового навчального матеріалу, а іноді і для самостійного розв'язання посильного пізнавального завдання. В. Сухомлинський зазначав: «Ніколи розумові зусилля не повинні направлятися тільки на закріплення в пам'яті, на заучування. Припиняється осмислення – припиняється і розумова діяльність, починається зубріння ...». К. Ушинський доводив доцільність застосування домашніх завдань лише після спеціальної підготовки школярів до їх виконання.

У Концепції Нової української школи у переліку видів домашніх завдань зазначені завдання *освітнього, розвивального, пошуково-дослідницького та виховного* характеру. Для виконання дослідних і творчих домашніх завдань учневі потрібні знання з різних навчальних предметів.

Метою статті є компаративний аналіз зарубіжного досвіду впровадження домашньої роботи у навчальний процес.

Виклад основного матеріалу. Домашня навчальна робота – це самостійне виконання учнями завдань поза класом без безпосереднього керівництва вчителя. Домашні завдання повинні бути ґрунтовно підготовлені і продумані. Необхідно брати до уваги наступні *вимоги*:

- домашні завдання повинні бути своєчасними;
- домашнє завдання, як правило, органічно пов'язане з темою уроку;
- організація домашнього завдання повинна бути ясною, зрозумілою і точною;
- завдання для опрацювання вдома повинно бути доступним.

У Чехії у Законі про освіту говориться, що учні зобов'язані виконувати вказівки вчителя відповідно до правил школи. Шкільний кодекс є ключовим документом, у якому є розділ щодо домашньої роботи, право вчителів її призначати й оцінювати. Шкільний кодекс затверджує шкільна рада, в якій також є представники батьків, тому вони можуть вирішувати, чи вчителі призначатимуть і оцінюватимуть домашнє завдання чи ні [6].

На сайтах чеських шкіл розміщують «Концепцію домашньої підготовки» (Koncepte domácí přípravy), створену на основі Рамкової навчальної програми основної школи, де прописані цілі домашньої роботи, а саме:

- закріплювати та повторювати навчальний матеріал;
- перевіряти рівень розуміння навчального матеріалу;
- розвивати здатність вчитися самостійно;
- мотивувати вивчення нового матеріалу;
- підвищувати почуття відповідальності;
- розвивати здатність самоорганізації та правильного використання часу;
- підвищувати спільну відповідальність учнів та батьків за підготовку дітей до занять в школі.

Приклади форм домашньої підготовки: *усної* (повторення матеріалу з попередніх уроків, робота з картою, таблицями тощо; повторення правил, формул, підготовка до іспиту, тестування, розмови, дискусії, читання вголос у початкових класах, додаткове читання тощо) та *письмової* (вправи, реферати, проекти, виписки тощо).

У «Концепції домашньої підготовки» наводяться правила призначення домашніх завдань. Наприклад, їх частота та обсяг перебувають повністю у компетентності вчителя; завдання можуть бути:

- обов'язковими або добровільними;

- фронтальними, груповими або індивідуальними;
- короткостроковими або довгостроковими;
- учні з особливими освітніми потребами можуть отримати диференційовані завдання відповідно до спеціальної програми, розробленої у школі;
- при виконанні домашніх завдань можна користуватися ІКТ, ШІ, бібліотекою, енциклопедіями, словниками, книгами, ЗМІ та ін.;
- домашнє завдання має бути конкретним, зрозумілим та пропорційним здібностям учнів за своїм змістом та обсягом;
- домашня підготовка та домашні завдання повинні бути підібрані таким чином, щоб учень міг виконати їх самостійно;
- домашні завдання не повинні займати багато часу (10-15 хвилин);
- учень відповідає за естетичний рівень виконання письмового завдання.

Крім того, у «Концепції домашньої підготовки» зафіксовано правила контролю та оцінювання домашніх завдань учителем та роль батьків у їх виконанні (створення сприятливих умов та організація часу для виконання дитиною домашніх завдань, мотивація дитини до виконання домашніх завдань (встановлення пріоритету)); послідовність та терплячість батьків, заохочення самостійності, похвала.

Крім того, є рекомендації учням, які хочуть бути успішними (виконувати домашні завдання того ж дня, доки не забули навчальний матеріал; мати зошит для запису домашніх завдань; визначити час їхнього виконання; починати з того, що цікавіше; зручно влаштуватися; робити регулярні перерви; лягати вчасно спати і мати достатньо часу на сон; наводити порядок у кімнаті та на робочому столі; якщо учень забуде зробити домашнє завдання або принести його в школу, необхідно попередити вчителя на початку уроку, якщо учень хоче продовжувати навчатися, він повинен займатися також самоосвітою) [7].

В **Угорщині** вчителі вважають домашнє завдання для учнів та його регулярну оцінку важливим інструментом ефективного навчання. Відповідно, усні та короткі письмові тести є обов'язковими складовими частинами уроків. Однак, починаючи з 2003/04 навчального року, Законом про державну освіту Угорщини заборонено задавати письмові есе як домашні завдання учням 1–2-х класів початкової школи на вихідні дні та шкільні канікули.

У **Литві** у «Плані загальної шкільної освіти» на 2017/2018 та 2018/2019 роки, затвердженому Міністерством освіти та науки Литовської Республіки, прописано гарантію школи, що домашнє завдання має:

- відповідати можливостям учня;
- бути корисним учню для подальшого навчання;
- не буде задаватись на канікули;
- не буде присвяченим вивченню пропущених з різних причин уроків [10].

В **Естонії** кількість домашніх завдань не регулюється централізовано, але школи зобов'язані дотримуватись Постанови Міністерства соціальних справ 2001 року «Вимоги щодо охорони здоров'я для шкільних розкладів та організації навчання», де йдеться, що домашні завдання не задаються наступного дня після канікул або на перший день нового навчального періоду.

В **Австралії** на сайті департаменту освіти та навчання представлено посібник для виконання домашніх завдань, де прописано, що домашні завдання повинні відповідати рівню знань та віком учня; мати мету, актуальність; бути цікавими та досить складними; оцінюватися вчителями, та за необхідності вчителя повинні надавати допомогу у їх виконанні; бути збалансованими з розважальними, сімейними та культурними заходами.

У Керівництві розписано типи домашніх завдань: практичні завдання, що надають учням можливість застосувати нові знання або закріпити отримані навички (читання для задоволення, вправи на правопис слів, відпрацювання навичок фізичної підготовки, написання рефератів та інших творчих завдань, гра на музичних інструментах, виконання

вправ з математики, повторення слів/фраз іноземною мовою. Інший тип завдань – поглиблення вивченого матеріалу: написання рецензії на книгу; вивчення місцевих новин; пошук матеріалів в Інтернеті; створення чи проектування художнього твору; моніторинг реклами у газеті. Цей тип завдань мотивує учнів до самостійності та творчості [11].

У деяких країнах домашні завдання не задаються у початковій школі (**Ізраїль, Японія**). Так, Міністерство освіти Ізраїлю у липні 2018 р. скасувало вимогу обов'язкових домашніх завдань з першого по шостий клас, при цьому є пояснення, що це – на розсуд школи. І є рекомендація, щоб час на виконання домашньої роботи не перевищувало 10–30 хвилин на день залежно від віку учнів.

У початковій школі Японії (1-6 класи) немає домашніх завдань. Однак у старших класах японські школярі так навантажені домашньою роботою, що їх називають «найзайнятішими людьми в країні».

Домашні завдання залишаються практично у всіх країнах, але значні відмінності можуть стосуватися часу їх виконання, зусиль, які витрачають учні, включаючи допомогу з боку батьків, відрізняється і спрямованість домашніх завдань: закріплення та повторення пройденого на уроці матеріалу, поглиблене вивчення пройденого матеріалу, спрямованість на матеріал наступного уроку, індивідуальний підхід до домашніх завдань (вони можуть задаватися конкретним учням, дуже добре встигаючим або, навпаки, відстаючим).

У **Фінляндії**, результати шкільної освіти якої займають верхні позиції у міжнародних рейтингах, для кожного учня складається індивідуальний план навчання та розвитку, а домашнє завдання – рідкість. Немає жодних офіційних рекомендацій щодо домашньої роботи. Однак у Законі про базову освіту зазначено, що після шкільного дня, поїздки до школи і назад і виконання домашніх завдань в учня має бути достатньо часу для відпочинку та хобі. Фінські педагоги вважають, що дітям потрібно відпочивати після шкільних уроків та проводити час із батьками, а не витрачати його на домашню роботу. Тому домашні завдання займають не багато часу: від 15 до 30 хвилин на день, і часто мають дослідницький характер: наприклад, домашнє завдання з історії – вчитель може попросити взяти інтерв'ю у бабусі, щоб з'ясувати, яким було життя в 1950-х роках і знайти відмінності між тим часом і сучасністю [12].

У **США**, згідно з дослідженнями Інституту Брукінгса, американські школярі щодня роблять домашню роботу понад годину, а кожен десятий учень вдома займається близько двох годин. Згідно з даними соціологічного опитування компанії MetLife, 15% батьків хотіли б скоротити обсяг домашніх завдань, 60% задоволені наявним обсягом, і 25% за збільшення навантаження.

У дослідженні зазначено, що обсяг домашніх завдань залежить від досвіду вчителів: менш досвідчені педагоги (до 5 років стажу) задають більше.

У **Сінгапурі** у багатьох школах немає вимог обов'язкових домашніх завдань. Однак на більшості уроків з математики вчителі регулярно задають домашню роботу після кожного уроку. Домашнє завдання, як правило, має виконуватися поодиночці, але є завдання і для групи учнів. Домашнє завдання найчастіше виконується вдома, але може бути виконано у школі під час уроків або після шкільних занять у бібліотеці, чи будь-де за бажанням учня. У середніх класах існують різні види математичних домашніх завдань.

Найбільш поширене домашнє завдання як повторення вивченого під час уроку. Іншим видом домашніх завдань є посилення та збагачення раніше отриманої інформації, що дозволяє учням використовувати отримані знання на вирішення нових завдань. Домашнє завдання третього виду складається з нових вступних чи підготовчих матеріалів, які будуть розглянуті на наступних уроках.

Згідно з опублікованим міжнародним звітом ОЕСР (Організація економічного співробітництва та розвитку) (2012 рік, останній зі статистичних опитувань з домашнього завдання), учні Сінгапуру є одними з найпрацьовитіших у світі, займаючи третє місце за

часом, що витрачається на виконання домашніх завдань (9,4 години на домашні завдання на тиждень) після учнів у Шанхаї 13,8 години на тиждень на домашню роботу. Середнє значення у світі склало близько 5 годин на домашні завдання протягом тижня.

За словами речника Міністерства освіти Сінгапуру, середній час на виконання домашніх завдань у Сінгапурі «цілком прийнятно для учнів старших класів, які готуються до національних іспитів». Однак у відповідь на стурбованість батьків з приводу надмірного навантаження при виконання домашніх завдань в останні роки в школах Сінгапуру вжито заходів контролю та координації навантаження на домашні завдання з предметів та класів.

На загальну думку сінгапурських учителів, домашня робота важлива для учнів і дозволяє їм відпрацювати та закріплювати засвоєне під час уроків [5].

У **Канаді** наявність домашньої роботи залежить від провінції та міста. Наприклад, у школах міста Торонто завдання можуть бути, наприклад, у формі читання, ігор та інших інтерактивних дій. Проте загалом по країні домашніх уроків задають мало (за даними ОЕСР – 5,5 години домашньої роботи на тиждень), і більшість дітей встигають засвоїти весь необхідний матеріал у школі.

В останнє десятиліття в деяких країнах серед науковців, педагогів та батьків проводяться дискусії про скасування домашніх завдань. Справді, виконання домашніх завдань нині є одним з найменш найпопулярніших видів діяльності учнів. Це зобов'язання, яке заважає їхньому вільному часу, обмежує право на відпочинок та дозвілля, закріплене у Декларації прав людини: «Кожна людина має право на відпочинок та відновлення», Конвенції про права дитини: «Держави визнають право дитини на відпочинок та дозвілля, на участь в іграх та розвагах, відповідних його віку...» [3]. Наприклад, у Празі (Чехія) діє ініціативний проєкт «Школа без домашньої роботи», що охоплює декілька шкіл Керівник психолого-педагогічної служби однієї з них П. Клима говорить про те, що, на його думку, проблеми з виконанням домашніх завдань стосуються сімей, де батьки або у край зайняті, щоб допомагати дітям з домашньою роботою, або мають базову або середню освіту, яка не дає їм можливості, особливо на другому рівні навчання (старша середня школа), зрозуміти домашнє завдання та допомогти його виконати. Іноді такі батьки стають об'єктом критики школи. Як наслідок, домашня робота приносить непотрібну нервозність у таку сім'ю, вважає психолог. До того, йдеться не тільки про нервову домашню атмосферу. У деяких сім'ях діти не мають місця для якісної підготовки до уроків. У результаті вони не роблять домашню роботу, що вносить напругу у відносини дитини з учителем [4].

Професор психології освіти з Сіднейського університету Річард Волкер (Richard A. Walker) провів дослідження, результати якого переконливо доводять, що домашня робота має менше педагогічне значення, ніж заведено рахувати. На його думку, дітям у початковій школі вона взагалі не потрібна, а школярам середніх класів дає лише деякі плюси. За спостереженнями професора Волкера, лише половині старшокласників виконання домашніх завдань справді допомагало у навчанні.

Інші встигали досить добре засвоювати знання у класі. З цією думкою згоден і австралійський психолог д-р Майкл Карр-Грегг, який вважає, що самостійна робота вдома якщо і необхідна, то тільки в середній школі, але не у початковій школі.

У той самий час австралійські вчені не заперечують важливість домашньої роботи. На думку професора Волкера, вона допомагає школяру розвинути навички самонавчання та низку особистісних якостей, а саме: незалежність, ініціативність, впевненість, відповідальність. Особливо важливо, що вона дає дитині почуття автономії, тобто відчуття особистого контролю над своїм життям, але це розвивається у школярі лише тоді, коли батьки не втручаються у процес виконання домашніх завдань. На думку вченого, багато батьків настільки тиснуть у цьому питанні на дітей, що одна фраза «Іди роби уроки» викликає у дитині стійку ненависть до навчання.

Австралійські педагоги закликають батьків активніше користуватись різноманітними вебресурсами: освітніми сайтами, де у цікавій та доступній формі вивчаються шкільні предмети, онлайн-консультаціями досвідчених педагогів, послугами скайп-репетиторів (дешевшими, ніж послуги репетиторів) [13].

У деяких австралійських школах провадять політику скорочення домашніх завдань. Наприклад, в одній зі шкіл Мельбурну (St. Michael's Grammar School) замість домашніх завдань дітей просять грати вдома з батьками в інтелектуальні настільні ігри типу Scrabble, і на доказ показувати вчителю фотографії ігрового поля. Наприклад, один з варіантів домашньої роботи в цій школі – приготувати певну страву та сфотографувати результат.

Домашня робота довгий час є предметом дебатів в Австралії, і багато досліджень показали, що вона може завдати шкоди навчанню та психічному здоров'ю дитини, підвищуючи рівень тривоги, депресії та гніву. Австралійські діти відчують більше стресу з приводу домашньої роботи, ніж у більшості розвинених країн. Національний звіт Австралійського дослідницького інституту у справах дітей та молоді (ARACY) в галузі освіти в рамках проекту «Добробут дітей в Австралії», показав, що Австралія посідає 24-е місце в порівнянні з 26 країнами ОЕСР в області «шкільного тиску від домашньої роботи». Відповідно до звіту, 55% дівчат 8-го класу відчують «великий тиск від домашньої роботи», тоді як серед хлопців це 47,1% [13].

В Австралії школярам у віці шести років регулярно задають письмові домашні завдання, а в альтернативних школах, наприклад школа Монтесорі, у якій дітям молодшого шкільного віку рекомендується виконувати «значні завдання, які є розширенням інтересів дитини».

На вебсайті шкіл Монтесорі говориться, що «домашнє завдання» має складатися з реальних життєвих ситуацій, які становлять інтерес для дитини або допомагають їй спілкуватися з батьками, наприклад, написання оповідання або листа, відвідування бібліотеки, читання вголос, сканування газет для оповідань, малювання, проведення простих наукових експериментів, підрахунок грошей, планування списку покупок або меню вечері, покупка харчів, приготування їжі, використання карти, походи або прогулянки або гра на музичних інструментах та ін. [13].

Виконання домашніх завдань не обов'язково має забирати вільний час дітей та їх батьків. Наприклад, у Данії після реформування народної школи з 2015/16 навчального року учням надається обов'язкова допомога у виконанні домашніх завдань. Школи пропонують академічне поглиблене вивчення навчального матеріалу та допомога у виконанні домашніх завдань у рамках більш тривалого шкільного дня. Така допомога має бути зосереджена на академічному рівні учнів, наприклад, пропонуються навчальні завдання або інтенсифіковані навчальні курси, адаптовані до індивідуальних рівнів та потребам дітей. Виділений час відрізняється для академічно сильних та для академічно слабких учнів, які можуть відвідувати уроки з надання допомоги у виконанні домашніх завдань у другій половині дня. Протягом навчального року допомога включає 80 уроків для 1-3-х класів, 120 уроків для 4-6-х класів та 80 уроків для 7-9-х класів.

У Словенії також існує законодавчо закріплена розширена програма шкільного навчання, згідно з якою учні 1–5 класів після основних уроків можуть протягом 5 годин перебувати у школі – виконувати домашні завдання та брати участь у різних позашкільних заходах [8].

У британському дослідженні Teaching and Learning Toolkit науковці розглянули, як саме домашні завдання впливають на успішність школярів, які види завдань, у якому обсязі й для яких вікових груп найефективніші. Зроблено висновок про те, що вплив домашнього завдання зменшується, коли учні витрачають на нього більше часу. На основі досліджень науковці зробили висновок, що найефективніше – це давати завдання з певного предмета двічі на тиждень.

Водночас опитування в Англії засвідчили, що учні з малозабезпечених сімей рідше мають тихий робочий простір, доступ до гаджета, потрібного для навчання, стабільне підключення

до Інтернету, можуть отримувати меншу підтримку батьків для виконання домашніх завдань й розвитку звички навчатися. Ці труднощі збільшують відставання для учнів з неблагополучних категорій.

«Клуби домашніх завдань» (групи подовженого дня) можуть допомогти подолати ці бар'єри, адже пропонують учням ресурси та підтримку, необхідні для виконання домашнього завдання або для повторення матеріалу [1].

У Польщі з 1 квітня 2024 року впроваджено зміни щодо домашніх завдань у школах. На сайті Міністерства освіти Польщі (Ministerstwo Edukacji Narodowej) зазначено, що у початкових класах домашні завдання стали необов'язковими, за винятком вправ на розвиток дрібної моторики, які передбачають розвиток навичок рухів рук. Нові правила не передбачають скасування обов'язку вчитися вдома, тобто вчитися читати (читати книжки), повторювати матеріал, пройдений у класі тощо.

Для учнів 4–8 класів подставових шкіл в Польщі домашні завдання не скасовують, їх роблять необов'язковими та не оцінюють. Вчитель може задати домашню роботу, але якщо учень її не виконує, «нуль» не отримує. Якщо ж роботу виконано, але не зовсім правильно – від учителя очікують, що він пояснить, в чому саме полягають помилки та як їх уникнути наступного разу. Такий підхід сприятиме розвитку критичного мислення та підвищує заангажованість учнів освітнім процесом.

Разом з тим, залишаються контрольні та самостійні роботи (sprawdziany та kartkówki), і вони оцінюватимуться так, як і раніше. Підготовка до цих робіт вимагає від дітей значно більшої організованості та самостійності: регулярні обов'язкові домашні роботи служать для закріплення отриманих в школі знань і самі по собі вже служать підготовкою до контрольних робіт. Учнім доводиться дбати про підготовку до контрольних робіт самостійно.

Міністр польської освіти Барбара Новацька (Barbara Nowacka) зазначила, що «завдяки такому рішенню учні матимуть більше часу на закріплення знань, підготовку до контрольних робіт, читання книг, а також, що дуже важливо, на реалізацію своїх захоплень та відпочинку» [14].

Висновки. Отже, домашня робота залишається важливою частиною навчального процесу у всіх країнах, при цьому розширюються; з'являються нові типи домашніх завдань. Разом з тим час, витрачений на виконання домашніх завдань, не впливає на результати шкільного навчання.

Вивчення та аналіз джерел дозволили зробити такі висновки.

По-перше, домашня робота залишається важливою частиною навчального процесу у всіх країнах, при цьому розширюються її цілі (розвиток здатності вчитися самостійно, підвищення відповідальності, розвиток творчості, ініціативності, вміння правильно організувати свій час та ін.). З'являються нові типи домашніх завдань, такі як інтерв'ю, фоторепортажі, бесіди, відеозвіти тощо.

По-друге, час, витрачений на виконання домашніх завдань, не впливає безпосередньо на результати шкільного навчання. У багатьох країнах точаться дискусії серед учених та громадськості за скорочення або скасування домашніх завдань, оскільки їх виконання часто негативно впливає на психіку дітей, на клімат у сім'ї, призводить до стресів тощо.

Домашня робота має свої переваги та недоліки порівняно з іншими формами організації навчання.

Переваги: максимально комфортні умови для роботи учня, оскільки він працює вдома в зручній для себе час; можливість індивідуального навчання, коли кожен учень не тільки виконує індивідуальне завдання, а й сам процес виконання завдання не залежить від інших учнів.

Недоліки: неможливість контролю та допомоги з боку вчителя під час виконання домашнього завдання; слабо виражена можливість групової та командної роботи; відсутність можливості контролювати час і тривалість виконання завдання.

Список використаних джерел та літератури

1. Homework. URL: <https://educationendowmentfoundation.org.uk/education-evidence/teaching-learning-toolkit/homework> (дата звернення: 24.04.2025).
2. TIMSS 2011 INTERNATIONAL RESULTS IN SCIENCE. URL: https://timss.bc.edu/timss2011/downloads/T11_IR_S_Chapter8.pdf (дата звернення: 24.05.2025).
3. Úmluva o právech dítěte a související dokumenty. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, 2016, s. 2–18.
4. Домашні завдання «за» і «проти». URL: https://www.lidovky.cz/domov/domaci-ukoly-pro-a-protinekte-re-deti-se-az-doma-nauci-to-co-bymely-umet-uz-ze-skoly-ale-skola-za-t.A180420_214658_ln_noviny_ele (дата звернення: 20.04.2025).
5. Домашні завдання у Сінгапурі. URL: <https://www.best-tuition.com/Mathematics-Homework-inSingapore-Secondary-School.html> (дата звернення: 14.04.2025).
6. Концепція домашньої роботи. URL: <https://docplayer.cz/3951713-Koncepce-domaci-pripravy-zaku.html> (дата звернення: 14.05.2025).
7. Концепція домашньої роботи. URL: <https://zskaterinky.cz/o-skole/vzdelavani/koncepce-domaci-pripravy/> (дата звернення: 14.04.2025).
8. Навчання у Словенії. URL: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teaching-and-learning-single-structureeducation-35_en (дата звернення: 14.05.2025).
9. Павленко В.В. Компаративна педагогіка: посібник-практикум. Житомир, 2019. 60 с.
10. План шкільного навчання у Литовській Республіці. URL: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/1%20e%20g%20a%201%20Ac%20t%20/%201%20t%20/%20TA%20D%20/%20c%208%204%20f%20e%203%201%202%204%20a%202%20a%201%201e78869ae36ddd5784f?positionInSearchResults=0&searchModelUUID=6a0b6bfd9474-4bdd-aedc-e5dc106647ec> (дата звернення: 20.04.25).
11. Посібник для виконання домашніх завдань (сайт департаменту освіти Австралії). URL: <https://www.education.vic.gov.au/Pages/default.aspx> (дата звернення: 20.04.25).
12. Фінська школа. URL: <https://takprosto.cc/finskaya-shkola/> (дата звернення: 20.04.25).
13. Australian children among the world's «moststressed» about homework. URL: <https://honey.nine.com.au/parenting#ixzz%206EULfAymo> (дата звернення: 20.04.25).
14. Prace domowe w szkole podstawowej nieobowiązkowe. Rozporządzenie podpisane. URL: <https://www.gov.pl/web/edukacja/podpisanie-rozporzadzenia> (Дата звернення: 20.04.25).

References (translated & transliterated)

15. Homework. URL: <https://educationendowmentfoundation.org.uk/education-evidence/teaching-learning-toolkit/homework> [in English].
16. TIMSS 2011 INTERNATIONAL RESULTS IN SCIENCE. URL: https://timss.bc.edu/timss2011/downloads/T11_IR_S_Chapter8.pdf [in English].
17. Úmluva o právech dítěte a související dokumenty (2016). Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, 2–18. ISBN ISBN 978-80-7421-120-1. [in Czech].
18. Domashni zavdannya «za» i «proty» [Homework «pros and cons»]. URL: https://www.lidovky.cz/domov/domaci-ukoly-pro-a-protinekte-re-deti-se-az-doma-nauci-to-co-bymely-umet-uz-ze-skoly-ale-skola-za-t.A180420_214658_ln_noviny_ele [in Czech].
19. Domashni zavdannia u Sinhapuri [Homework in Singapore]. URL: <https://www.best-tuition.com/Mathematics-Homework-inSingapore-Secondary-School.html> [in English].
20. Kontseptsiya domashnoyi roboty [The concept of homework]. URL: <https://docplayer.cz/3951713-Koncepce-domaci-pripravy-zaku.html> [in Czech].
21. Kontseptsiya domashnoyi roboty [The concept of homework]. URL: <https://zskaterinky.cz/o-skole/vzdelavani/koncepce-domaci-pripravy/> [in Czech].
22. Navchannya u Sloveniyi [Study in Slovenia]. URL: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teaching-and-learning-single-structureeducation-35_en [In English].
23. Pavlenko, V.V., 2019. Komparatyvna pedahohika [Comparative pedagogy]: posibnyk-praktykum Zhytomyr, 60 c. [in Ukrainian].
24. Plan shkylnoho navchannia u Lytovskii Respublitsi [School curriculum in the Republic of Lithuania]. URL: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/1%20e%20g%20a%201%20Ac%20t%20/%201%20t%20/%20TA%20D%20/%20c%208%204%20f%20e%203%201%202%204%20a%202%20a%201%201e78869ae36ddd5784f?positionInSearchResults=0&searchModelUUID=6a0b6bfd9474-4bdd-aedc-e5dc106647ec> [in Lithuanian].
25. Posibnyk dlya vykonannya domashnikh zavdan (sayt departamentu osvity Avstraliyi) [Homework guide (website of the Australian Department of Education)]. URL: <https://www.education.vic.gov.au/Pages/default.aspx> [In English].

26. Finska shkola [Finnish school]. URL: <https://takprosto.cc/finskaya-shkola/> [in Ukrainian].

27. Australian children among the world's "moststressed" about homework. URL: <https://honey.nine.com.au/parenting#ixzz%206EULfAymo> [In English].

28. Prace domowe w szkole podstawowej nieobowiązkowe. Rozporządzenie podpisane. URL: <https://www.gov.pl/web/edukacja/podpisanie-rozporzadzenia> [in Polish].

Статтю отримано 05.05.2025 року.

Прийнято до друку 16.06.2025 року.

Валентина Фрицюк,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
ORCID: 0000-0001-6988-6258
valentyana.frytsiuk@vspu.edu.ua

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ОДНОГО З ЧИННИКІВ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

У статті висвітлюється актуальна проблема розвитку соціальної компетентності як одного з визначальних чинників професійного саморозвитку майбутніх учителів. З огляду на зростаючі вимоги до педагогічної професії, акцентовано увагу на важливості формування у студентів педагогічних спеціальностей здатності до ефективної соціальної взаємодії, яка є необхідною умовою для їхньої повноцінної професійної реалізації. Соціальна компетентність розглядається як інтегрований комплекс знань, умінь, навичок, цінностей і соціально-психологічних якостей, що забезпечують здатність особистості конструктивно взаємодіяти, співпрацювати, вирішувати конфлікти, адаптуватися до соціальних змін і працювати в команді. У статті обґрунтовано, що розвиток соціальної компетентності безпосередньо впливає на формування емоційного інтелекту, рефлексивних здібностей, професійного іміджу та особистісної зрілості майбутнього вчителя. Здійснено аналіз наукових підходів до структури, змісту та етапів формування соціальної компетентності, подано огляд наукових джерел, у яких досліджено її зв'язок із самопізнанням, самореалізацією й професійною ідентичністю. Професійний саморозвиток представлено як безперервний, свідомий і цілеспрямований процес удосконалення особистості, що відбувається в умовах педагогічної взаємодії, суспільних викликів і внутрішніх потреб особистості до зростання. Наголошено, що ефективне формування соціальної компетентності є важливим завданням сучасної вищої педагогічної освіти, яка має створити сприятливе середовище для гармонійного розвитку професійно-компетентного, морально відповідального і соціально зрілого вчителя. Запропоновано перспективні напрями подальших наукових розвідок, зокрема дослідження організаційно-педагогічних умов розвитку соціальної компетентності у процесі професійного становлення майбутнього фахівця.

Ключові слова: соціальна компетентність, професійний саморозвиток, майбутній учитель, педагогічна діяльність, міжособистісна взаємодія, емоційний інтелект, професійна ідентичність, рефлексія.

Walentyana Fryciuk. Rozwój kompetencji społecznych jako jeden z czynników samorozwoju zawodowego przyszłych specjalistów

W artykule przedstawiono aktualny problem rozwoju kompetencji społecznych jako jednego z kluczowych czynników profesjonalnego samorozwoju przyszłych nauczycieli. W kontekście rosnących wymagań wobec zawodu pedagoga, autor podkreśla znaczenie kształtowania u studentów kierunków pedagogicznych zdolności do efektywnej interakcji społecznej, która stanowi nieodzowny warunek pełnej realizacji zawodowej. Kompetencje społeczne są postrzegane jako zintegrowany zbiór wiedzy, umiejętności, nawyków, wartości i cech psychospołecznych, umożliwiających jednostce konstruktywne współdziałanie, rozwiązywanie konfliktów, adaptację do zmian społecznych oraz pracę zespołową. Udowodniono, że rozwój kompetencji społecznych ma bezpośredni wpływ na kształtowanie inteligencji emocjonalnej, zdolności refleksyjnych, wizerunku

zawodowego i dojrzałości osobistej przyszłego nauczyciela. Przeanalizowano podejścia naukowe do struktury, treści i etapów kształtowania kompetencji społecznych oraz dokonano przeglądu literatury dotyczącej ich związku z samopoznaniem, samorealizacją i tożsamością zawodową.

Samorozwój zawodowy przedstawiony jest jako nieprzerwany, świadomy i celowy proces doskonalenia osobistego, który przebiega w warunkach interakcji pedagogicznej, wyzwań społecznych i wewnętrznych potrzeb jednostki. Autor podkreśla, że efektywne kształtowanie kompetencji społecznych jest ważnym zadaniem współczesnej edukacji pedagogicznej, która powinna zapewniać sprzyjające środowisko do harmonijnego rozwoju nauczyciela jako osoby kompetentnej zawodowo, odpowiedzialnej moralnie i dojrzałej społecznie. Wskazano również na perspektywiczne kierunki dalszych badań naukowych, w szczególności dotyczących warunków organizacyjno-pedagogicznych sprzyjających rozwojowi kompetencji społecznych w procesie zawodowego kształtowania przyszłych specjalistów.

Słowa kluczowe: kompetencje społeczne, samorozwój zawodowy, przyszły nauczyciel, działalność pedagogiczna, interakcje interpersonalne, inteligencja emocjonalna, tożsamość zawodowa, refleksja.

Valentyna Frytsiuk. Development of social competence as one of the factors of professional self-development of future specialists

The article addresses the pressing issue of developing social competence as one of the key factors in the professional self-development of future teachers. Given the increasing demands on the teaching profession, the author emphasizes the importance of cultivating the ability for effective social interaction among students of pedagogical specialties, as it is an essential condition for their successful professional fulfillment. Social competence is presented as an integrated set of knowledge, skills, habits, values, and psychosocial qualities that enable an individual to engage in constructive cooperation, resolve conflicts, adapt to social changes, and work in a team. It is substantiated that the development of social competence directly influences the formation of emotional intelligence, reflective abilities, professional image, and personal maturity of the future teacher. The article analyzes scientific approaches to the structure, content, and stages of social competence formation and reviews relevant literature on its connection with self-awareness, self-realization, and professional identity. Professional self-development is considered a continuous, conscious, and purposeful process of personal improvement, occurring within the framework of pedagogical interaction, social challenges, and internal growth needs. The author stresses that the effective formation of social competence is a crucial task of modern teacher education, which should provide a supportive environment for the harmonious development of a professionally competent, morally responsible, and socially mature teacher. The article also outlines promising directions for further research, particularly concerning the organizational and pedagogical conditions that promote the development of social competence in the process of professional formation of future specialists.

Key words: social competence, professional self-development, future teacher, pedagogical activity, interpersonal interaction, emotional intelligence, professional identity, reflection.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими й практичними завданнями. Соціальна компетентність тісно пов'язана з професійним саморозвитком майбутніх учителів, оскільки вона є однією з ключових складових їхньої успішної професійної реалізації. У контексті педагогічної діяльності соціальна компетентність включає вміння ефективно комунікувати, будувати конструктивні стосунки з учнями, батьками, колегами, розв'язувати конфліктні ситуації, працювати в команді та адаптуватися до змін у соціальному й освітньому середовищі.

Професійний саморозвиток майбутніх учителів передбачає цілеспрямоване удосконалення особистісних та фахових якостей, що необхідні для педагогічної діяльності. Однією з умов цього процесу є розвиток соціальної компетентності, оскільки саме вона забезпечує здатність

до рефлексії, самооцінки, активного залучення до професійного середовища, обміну досвідом і прийняття конструктивної критики.

Соціально компетентний педагог здатен формувати позитивний мікроклімат у колективі, сприяти розвитку особистості учнів, створювати умови для їхньої самореалізації. Такий вчитель постійно вдосконалює власну педагогічну майстерність, виявляє ініціативу, бере участь у професійних спільнотах, проєктах, конференціях, тобто активно розвивається як фахівець.

Отже, соціальна компетентність є важливою передумовою і чинником професійного саморозвитку, оскільки вона забезпечує здатність до ефективної взаємодії, що є невід'ємною частиною сучасної педагогічної практики. Без неї неможливо повноцінно реалізувати себе у професії вчителя.

Метою статті є аналіз особливостей розвитку соціальної компетентності як одного з чинників професійного саморозвитку майбутніх фахівців.

Аналіз основних досліджень і публікацій із зазначеної проблеми. У різних аспектах соціальну компетентність досліджували науковці І. Зарубінська, В. Байденко, С. Гончаров та інші, які розглядали характеристики соціальної компетентності; Н. Даценко, Г. Коберник, В. Шахрай та ін. досліджували соціальну компетентність школярів загальноосвітніх шкіл; С. Архипова, Л. Смерчак – дітей з вадами психічного розвитку; формування соціальної компетентності майбутніх фахівців під час їхньої професійної підготовки вивчали Н. Бобрич, Н. Глебова, О. Грибанова, Т. Качалова, О. Субіна, Г. Хлипавка, І. Шпичка та ін. Певний інтерес у контексті нашого дослідження становлять наукові праці таких дослідників: М. Докторович (формування соціальної компетентності старшого підлітка); І. Зарубінська (теоретико-методичні основи формування соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів); О. Ісаєва (розвиток соціальної компетенції педагогів); Л. Лєпіхова (соціально-психологічна компетентність); Я. Лукацька (аналіз поняття «соціальна компетентність особистості» в українських та зарубіжних наукових працях); І. Шпичко (основні підходи та умови розвитку соціальної компетентності майбутніх фахівців) та ін.

Визначення невирішених питань, порушених у статті. Варто зазначити, що попри наявність низки досліджень проблеми розвитку соціальної компетентності та проблеми підготовки майбутніх фахівців до професійного саморозвитку, особливості розвитку соціальної компетентності як одного з чинників професійного саморозвитку майбутніх висвітлені в науковій літературі висвітлені недостатньо.

Виклад основного матеріалу. Загальновідомо, що сутність соціальної компетентності полягає у володінні системою соціальних знань, умінь і навичок, які забезпечують людині здатність орієнтуватися в соціумі, адекватно реагувати на життєві ситуації, продуктивно реалізовувати соціальні ролі та уникати деструктивної поведінки. Ця компетентність усуває внутрішні психологічні бар'єри, знижує ймовірність виникнення соціальних конфліктів, сприяє комфортному співіснуванню в колективі та успішному соціальному включенню. Зрозуміло, що така якість є дуже важливою для майбутніх педагогів.

Починаючи з другої половини ХХ століття, поняття соціальної компетентності привернуло значну увагу науковців різних галузей знання – філософії, психології, соціології, педагогіки. Його концептуальні засади формувалися поступово в межах міждисциплінарного підходу до вивчення особистості в соціальному середовищі. Одним із перших учених, хто звернувся до цього поняття на науковому рівні, був німецький дослідник Г. Рот, який визначав соціальну компетентність як одну з форм прояву загальної людської компетентності, що відображає здатність індивіда взаємодіяти з іншими людьми. Згідно з науковими джерелами та тлумаченнями, соціальна компетентність розглядається як ключовий чинник професійної стійкості особистості, як важлива умова її ефективної діяльності в соціальному просторі, зокрема в умовах професійної взаємодії [17, с. 348].

Процес формування соціальної компетентності має комплексний характер, уважає І. Шпичко, і відображає такі напрями, як аксіологічний (ціннісний), громадянський, творчий, гуманістичний та рефлексивний. Такий підхід стимулює особистісне зростання: сприяє самопізнанню, самоутвердженню, розвитку ініціативності, здатності до критичного мислення, лідерських якостей і відповідального ставлення до власної поведінки в соціумі. Соціальна компетентність передбачає засвоєння моделей конструктивної поведінки, формування досвіду співпраці та набуття впевненості в собі як соціальному суб'єкті [21, с. 194].

За визначенням О. Ісаєвої, соціальна компетентність – це інтегративна характеристика особистості, яка базується на глибокому розумінні соціальних процесів, здатності прогнозувати наслідки власної поведінки, оцінювати соціальну реальність, критично мислити, самостійно знаходити вихід у нестандартних ситуаціях та діяти відповідно до соціально прийнятних норм. Це дозволяє людині зберігати баланс між особистими потребами, очікуваннями та вимогами суспільства, зважаючи на моральні орієнтири та етичні принципи [6].

В умовах сучасного динамічного й часто нестабільного світу, формування соціальної компетентності набуває особливої значущості. Це не лише засіб адаптації до змін, а й важливий чинник активного впливу на соціальні процеси, самореалізації в професійній діяльності та гармонійного розвитку особистості. Освоєння цієї компетентності допомагає людині не просто функціонувати в соціальному середовищі, а займати в ньому активну позицію, перетворювати зовнішні обставини відповідно до власних цілей і цінностей, трансформуючи при цьому як себе, так і суспільство.

Зазначимо, що в сучасній психологічній науці соціальна компетентність розглядається як складна і динамічна характеристика особистості, що виявляється в здатності ефективно функціонувати в соціальному середовищі. Йдеться про впевнене, адаптивне й гнучке ставлення до міжособистісних взаємодій, коли поведінка людини формується не лише на основі теоретичних знань, а й на базі автоматизованих соціальних навичок, що дозволяють адекватно реагувати на зміни обставин, орієнтуючись на ситуацію, контекст і потреби спілкування. Основу цієї здатності становлять ключові психологічні й поведінкові компоненти: вміння нести відповідальність за власні дії, брати участь у прийнятті важливих соціальних рішень, конструктивно вирішувати конфліктні ситуації, зокрема в умовах культурного розмаїття, демонструвати відкритість, толерантність, здатність до взаєморозуміння з представниками інших етносів та культур. Водночас соціальна компетентність передбачає високий рівень внутрішньої мотивації, прагнення до особистісного зростання, безперервного навчання та вдосконалення.

Формування соціальної компетентності – це безперервний і багаторівневий процес, який триває впродовж усього життя людини. Він проходить через низку послідовних стадій: соціальну адаптацію, коли людина пристосовується до зовнішнього соціального середовища; ідентифікацію, під час якої відбувається отождолення себе з певною соціальною групою; індивідуалізацію, що передбачає розвиток особистісної унікальності в соціальному контексті; та персоніфікацію – вищий рівень, що означає гармонійне поєднання внутрішньої автономії з ефективною соціальною включеністю. На кожному віковому етапі цей процес має свої особливості, які залежать від соціального статусу особистості, її провідних видів діяльності, соціального досвіду та набору виконуваних ролей. У дитинстві домінує роль адаптації до колективу, у підлітковому віці – пошук себе в соціумі, а в дорослому – усвідомлена участь у суспільному житті та побудова соціальної відповідальності.

Особливе значення процес формування соціальної компетентності набуває в період здобуття вищої освіти. Саме в цей час закладаються основи професійного самовизначення, формується світогляд, відбувається активне включення особистості у сферу суспільних відносин, виникає усвідомлення своєї ролі у соціумі. Студентський вік є сприятливим для

розвитку вмінь ефективної комунікації, співпраці, толерантності, відповідальності та здатності до конструктивної взаємодії в різних соціальних контекстах. Тому одним із провідних завдань сучасної вищої освіти є створення умов, у яких би гармонійно поєднувалися професійна підготовка й формування соціально зрілої особистості, здатної не лише адаптуватися до соціальних викликів, а й активно впливати на них.

Погоджуємося з І. Зарубінською, що соціальна компетентність охоплює не тільки сферу особистого життя, а й усі види діяльності – соціальну, освітню, професійну, де взаємодія з іншими є необхідною умовою ефективного функціонування. У цьому сенсі вона виступає як інтегрований показник соціальної зрілості, що поєднує в собі знання, уміння, навички, цінності, переконання та емоційний досвід, завдяки яким особистість здатна активно включатися в соціальні процеси, встановлювати продуктивні контакти з людьми, брати участь у соціально значущих ініціативах і ефективно виконувати соціальні ролі. Така всебічна характеристика підкреслює, що соціальна компетентність є не просто набором окремих рис або вмінь, а цілісною системою якостей, які формують соціально активну, відповідальну, ініціативну та свідому особистість [5].

Я. Лукацька соціальну компетентність особистості розуміє як здатність встановлювати певну соціальну взаємодію з урахуванням позицій інших особистостей, що спрямована на співпрацю, роботу в команді, прояву комунікативних навичок, вміння приймати рішення, усвідомлювати власні потреби і цілі, визначати особистісні ролі в суспільстві. Рівень сформованості соціальної компетентності визначає успішність діяльності окремої людини і соціуму в цілому. Високий рівень соціальної компетентності дає змогу людині не тільки успішно реалізуватися в професійній діяльності, а також здійснювати вплив на суспільство, на процеси в ньому, що, у свою чергу, визначає його стабільність [12]. Звісно, ми погоджуємося з таким міркуванням і вважаємо такі характеристики особливо важливими для майбутніх учителів.

Варто зазначити, що соціальна компетентність має суттєвий вплив на професійний саморозвиток, оскільки забезпечує ефективну взаємодію людини з соціальним оточенням, що є необхідною умовою для особистісного і професійного зростання. Здатність встановлювати і підтримувати міжособистісні контакти, конструктивно спілкуватися, працювати в команді, розв'язувати конфлікти та співпрацювати з іншими сприяє створенню сприятливого середовища для постійного самовдосконалення. Соціальна компетентність також охоплює розвиток емоційного інтелекту – уміння розуміти себе й інших, керувати власними емоціями, адекватно реагувати на ситуації та ефективно взаємодіяти у професійному просторі. Це, своєю чергою, підвищує стресостійкість, здатність до саморефлексії, прийняття обґрунтованих рішень та конструктивне сприйняття зворотного зв'язку. Крім того, соціально компетентна людина зазвичай має високий рівень внутрішньої мотивації, відкритість до нового досвіду, прагнення до вдосконалення власної професійної діяльності, що є ключовими складовими професійного саморозвитку. Таким чином, соціальна компетентність не тільки сприяє гармонійному входженню у професійне середовище, а й виступає важливим чинником успішного саморозвитку, формування позитивного професійного іміджу та досягнення високого рівня професіоналізму.

Професійний саморозвиток майбутнього педагога є складним і багатограним процесом, що охоплює внутрішню мотивацію до особистісного та професійного вдосконалення, а також здатність свідомо керувати власною освітньою траєкторією. За концепцією О. Пехоти, це не просто навчання за певною програмою, а глибоке усвідомлення власної ролі й відповідальності за власне професійне зростання. Йдеться про вміння критично аналізувати власні досягнення і труднощі, активно шукати нові способи підвищення педагогічної майстерності, проявляти ініціативу та автономність у виборі методів і засобів освітньої діяльності. Майбутній учитель має виступати не як пасивний виконавець навчального плану,

а як активний суб'єкт, що самостійно спрямовує свій розвиток відповідно до професійних цілей [14].

На думку Н. Кабусь, професійно-творчий саморозвиток передбачає не лише опанування нових знань і вмінь, а й творче перетворення набутого досвіду, здатність переосмислювати освітні практики та генерувати власні інноваційні підходи. Такий розвиток є невід'ємною частиною становлення майбутнього педагога як особистості, яка здатна не просто працювати в системі, а активно впливати на неї, створюючи сприятливе виховне середовище, що ґрунтується на духовних і гуманістичних засадах. У цьому контексті саморозвиток виступає як динамічний і свідомий процес реалізації власного потенціалу в інтересах суспільного добра, збагачення професійного досвіду і вдосконалення соціально-педагогічної взаємодії [7].

Г. Топчій підкреслює, що професійний саморозвиток має суб'єктно-діяльнісну природу: вчитель не лише сам змінюється, а й цілеспрямовано впливає на власні знання, навички, переконання та особистісні якості. Цей процес є результатом активного включення в освітнє середовище, де суб'єкт (майбутній педагог) водночас виступає і об'єктом власного впливу, і його ініціатором. Така діяльність вимагає високого рівня самоусвідомлення, рефлексії та прагнення до професійної самореалізації [19].

Загалом професійний саморозвиток майбутнього вчителя можна розглядати як поступове сходження до майстерності, яке реалізується на кількох рівнях: когнітивному (засвоєння теоретичних знань), операційному (формування практичних умінь), особистісному (розвиток ціннісних орієнтацій, емоційної зрілості, педагогічної культури) та рефлексивному (здатність до самоаналізу, самокорекції, переосмислення досвіду). Ці рівні взаємопов'язані та взаємодоповнюють одне одного, формуючи цілісну систему професійного становлення особистості.

Як зазначає С. Кубрак, саморозвиток є вищою формою самореалізації, що містить як пізнання власних можливостей, так і постійне прагнення до їх розширення. Він охоплює глибоку внутрішню роботу над собою, зусилля щодо гармонійного поєднання знань, навичок і особистісних якостей у професійній діяльності. Такий розвиток не є випадковим або стихійним – він потребує планування, самодисципліни та чіткого усвідомлення власної освітньої мети. Саме завдяки саморозвитку формуються ті професійно значущі риси й якості, що є запорукою педагогічної ефективності: емпатія, відповідальність, гнучкість мислення, здатність до інновацій, комунікабельність, критичність та педагогічна рефлексія [8].

Отже, професійний саморозвиток майбутнього вчителя є не лише одним із аспектів професійної підготовки, а ключовим елементом формування педагогічної ідентичності, який забезпечує конкурентоспроможність фахівця, його здатність до адаптації в умовах змін, участі в трансформації освітнього середовища й активному впливу на розвиток сучасного суспільства.

Професійний саморозвиток майбутнього вчителя – це динамічний, свідомий і багатоаспектний процес, у якому студент педагогічного ЗВО виступає активним суб'єктом власного становлення як особистості й фахівця. Як зазначає Ю. Драгнев, саморозвиток передбачає не лише розуміння себе як майбутнього педагога, а й постійне прагнення до самовдосконалення, яке включає цілеспрямоване розширення знань, формування професійних умінь та розвиток практичних навичок, що мають критичне значення для успішної педагогічної діяльності. У структурі саморозвитку виокремлюються такі важливі компоненти, як особистісне зростання, творче самовираження, інтелектуальний розвиток і професійне вдосконалення. Ці складові нерозривно пов'язані між собою та забезпечують цілісне становлення майбутнього вчителя як компетентного, відповідального та ініціативного фахівця [4].

Ключова ідея, що лежить в основі концепції професійного саморозвитку, полягає в тому, що особистість розвивається у тісному зв'язку зі своєю діяльністю, зокрема – професійною. Таким чином, ефективність саморозвитку значною мірою визначається відповідністю

особистості обраній професії, а також здатністю досягати успіху в межах своєї професійної діяльності. Без гармонійного поєднання розвитку особистісних рис із професійною підготовкою повноцінне формування фахової ідентичності неможливе. Розвиток особистості, її прагнення до самореалізації, самопізнання, а також внутрішнє бажання самовдосконалюватися мають підкріплюватися професійною рефлексією та практичною реалізацією здобутих знань.

Погоджуємося з Т. Тихоновою, яка вважає, що професійний саморозвиток – це свідомий процес самопізнання, самопроектування та особистісного вдосконалення, що має на меті досягнення високого рівня професіоналізму. Особливу увагу вона приділяє таким аспектам, як формування спрямованості особистості на самоактуалізацію, розвиток внутрішньої мотивації до професійного зростання та здатність до самодетермінації. Науковець підкреслює важливість збагачення навчального процесу поняттями й концепціями, що спонукають майбутніх учителів до осмисленої самореалізації через самонавчання, самоуправління, самоорганізацію та рефлексію. Педагогічна освіта має створювати умови для формування навичок складання особистих планів професійного саморозвитку, які допоможуть педагогу вдосконалюватися на всіх етапах його професійної діяльності [18].

Отже, професійний саморозвиток майбутнього педагога – це не спонтанний або випадковий процес, а послідовна система самоуправління власним розвитком, що реалізується через самовиховання, самоосвіту та постійну рефлексію. Вона спрямована на формування комплексу професійно значущих якостей, серед яких – емоційна стабільність, духовна зрілість, етична культура, педагогічна емпатія, здатність впливати на розвиток особистості учня й, звісно, соціальна компетентність.

Таким чином, саморозвиток майбутнього вчителя виступає як багатокомпонентний процес, який охоплює всі рівні особистісного становлення: від когнітивного й мотиваційного до ціннісного й поведінкового. Це шлях постійного внутрішнього вдосконалення, що вимагає самодисципліни, самоаналізу, здатності долати внутрішні суперечності, адаптуватися до нових умов і водночас залишатися вірним своїм педагогічним ідеалам. Саме в такому контексті професійний саморозвиток стає не лише засобом професійної підготовки, а й фундаментом для побудови особистості вчителя нового покоління.

Професійний саморозвиток майбутнього педагога, як наголошують Ю. Прудковських і Н. Тимошенко, є складним індивідуальним процесом, притаманним лише тим, хто володіє певними особистісними характеристиками, необхідними для глибокої й цілеспрямованої роботи над собою. В основі такого саморозвитку лежить не лише бажання змінюватися, а й наявність внутрішньої мотивації до реалізації професійних завдань, здатність усвідомлювати цілі та методи особистісного вдосконалення, а також уміння досягати високих результатів, активно спрямовуючи зусилля на самовдосконалення. Однак, на відміну від внутрішньої мотивації, яка формується здебільшого на основі внутрішніх переконань і цінностей, здатність до саморозвитку є більш гнучким конструктом і може бути сформована та вдосконала в процесі педагогічної освіти – шляхом розвитку таких її ключових складників, як самопізнання і самовиховання [15].

Л. Василенко та І. Василенко подають професійно-особистісний саморозвиток як безперервний процес вдосконалення, який охоплює як особистісну, так і професійну сфери. Вони підкреслюють, що рушієм цього процесу є активна взаємодія внутрішніх потреб особистості з важливими зовнішніми факторами. Йдеться про глибоку інтеграцію професійних знань, педагогічних умінь, системи цінностей і норм, що забезпечують не лише підвищення професіоналізму, а й розвиток педагогічної майстерності. Особистість у цьому процесі виступає не об'єктом впливу, а повноцінним суб'єктом, який активно формує власний внутрішній світ і творчо реалізує себе в професійній діяльності, постійно шукаючи нові способи розв'язання педагогічних завдань і вдосконалення власної професійної позиції [1].

Я. Москальова акцентує увагу на саморозвитку як цілісному процесі особистісного становлення майбутнього вчителя, що розгортається поетапно і спирається на взаємодію внутрішніх мотиваційних ресурсів та зовнішніх чинників, які активно сприймаються особистістю. Авторка розглядає професійний саморозвиток як глибоку трансформацію фізичних, психічних, духовних потенцій студента, що веде до подолання внутрішніх бар'єрів і сприяє максимально повній реалізації його можливостей як у професійній, так і в особистісній площині. Йдеться не лише про формальне накопичення знань, а про глибинні зміни в структурі особистості, її ціннісних орієнтаціях, емоційно-вольових рисах і мотиваційних установках [13].

О. Колодницька розглядає професійний саморозвиток майбутнього педагога як багатоплановий, тривалий і свідомо керований процес, що містить становлення професійно важливих якостей, розвиток знань, умінь і навичок, необхідних для ефективного здійснення педагогічної діяльності. Науковець підкреслює, що саме саморозвиток є визначальною умовою професійної зрілості педагога, адже дає змогу досягати продуктивного рівня вирішення професійних завдань, особливо тих, що мають творчий або проблемний характер. Особливу увагу дослідниця приділяє внутрішнім факторам, які впливають на успішність цього процесу: це особливості емоційно-особистісної сфери, рівень самоусвідомлення, глибина рефлексії, психологічна стабільність і готовність до змін [8].

Узагальнюючи погляди згаданих науковців, можна дійти висновку, що професійний саморозвиток майбутнього педагога – це надзвичайно складний, внутрішньо мотивований і особистісно забарвлений процес, який потребує постійного самоаналізу, цілеспрямованості, відповідальності й активної взаємодії з навколишнім середовищем. Він не є автоматичним результатом навчання у ЗВО, а вимагає свідомого включення студента в процес власного становлення, що передбачає не лише професійне зростання, а й розвиток особистісної зрілості, ціннісних орієнтирів і педагогічної культури.

Ми повністю поділяємо позицію В. Семиченко [16, с. 46], яка підкреслює ключову роль активізації процесу саморозвитку особистості в системі професійної діяльності. У сучасних умовах, коли світ стрімко змінюється, саме постійне зростання, оновлення і вдосконалення знань, умінь, особистісних та професійних якостей фахівця є фундаментом для ефективного функціонування не лише окремих сфер діяльності, а й усього суспільства. Розвиток держави та добробут її громадян значною мірою залежить від того, наскільки кожна людина прагне до самовдосконалення й готова безперервно підвищувати рівень своєї професійної компетентності. Лише такий підхід дозволяє спеціалісту відповідати актуальним викликам професійного середовища та адаптуватися до змін соціального запиту.

У процесі аналізу психолого-педагогічної літератури, присвяченої проблемі професійного саморозвитку, ми дійшли висновку, що в історії функціонування вищої освіти накопичено цінний теоретичний і практичний досвід щодо підготовки студентів до систематичного й усвідомленого саморозвитку. Освітнє середовище ЗВО має сприяти не лише засвоєнню професійних знань, а й формуванню внутрішньої потреби у постійному вдосконаленні, орієнтації на самопізнання, самоосвіту, розвиток рефлексивних навичок та особистісної відповідальності за власний професійний шлях.

У цьому контексті цілком логічною та обґрунтованою є думка С. Кузікової, яка стверджує, що ефективність професійної діяльності людини варто оцінювати не лише за досягненнями, а передусім за рівнем і динамікою її особистісного саморозвитку [10, с. 316]. Майбутній фахівець має вже на етапі професійної підготовки усвідомити необхідність постійного вдосконалення як неодмінної умови формування професіоналізму. Саме у молодому віці слід закладати основи стійкої внутрішньої мотивації до самопізнання, формування індивідуального стилю діяльності та здатності критично оцінювати власні досягнення й помилки.

Разом із тим, як справедливо зауважує С. Кузікова, проблема управління процесом професійного саморозвитку особистості потребує подальшого вивчення та осмислення в межах прикладної науки. Вона залишається малодослідженою, попри її виняткову значущість у системі підготовки сучасного педагога, оскільки йдеться про організацію цілеспрямованого впливу на особистість з метою формування в неї стійкої потреби до саморозвитку.

Особливої актуальності ця проблема набуває в умовах динамічних змін у суспільстві. Як зазначає В. Семиченко [16, с. 51], сьогоднішні темпи соціальних, економічних і технологічних трансформацій настільки стрімкі, що традиційна система підвищення кваліфікації не встигає реагувати на нові вимоги. У зв'язку з цим важливу роль відіграє саме здатність людини до самостійного, безперервного професійного зростання. Постійне оновлення знань, розвиток особистісних компетентностей та прагнення до самовдосконалення стають не лише професійною необхідністю, а й умовою гармонійного соціального існування особистості.

Особливе навантаження у цьому контексті несе педагогічна спільнота. Саме на педагогів покладено важливу місію – не тільки транслювати знання, а й бути носіями і прикладом ідеї безперервного саморозвитку. Від їхнього професійного рівня та особистісної самореалізації залежить формування нового покоління фахівців, інтелектуальний і духовний потенціал суспільства, а також відтворення культурних та моральних цінностей держави.

Таким чином, професійний саморозвиток особистості – це не одноразовий акт або обмежений часовими рамками процес. Це безперервний, свідомий, мотиваційно зумовлений шлях професійного і особистісного зростання, що триває протягом усього життя. Період навчання у закладі вищої освіти є лише стартовою платформою для формування основ довготривалого професійного саморозвитку, що передбачає постійну самоосвіту, розвиток професійної рефлексії, адаптацію до нових умов і викликів професійної діяльності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, розвиток соціальної компетентності є важливим компонентом професійного саморозвитку майбутнього вчителя, оскільки педагогічна діяльність безпосередньо пов'язана зі взаємодією з учнями, колегами, батьками та ширшим соціальним середовищем. Уміння ефективно спілкуватися, будувати партнерські стосунки, враховувати соціальні норми та емоційний стан інших – усе це необхідно для успішної професійної реалізації.

Соціальна компетентність сприяє формуванню емоційного інтелекту, розвитку емпатії, толерантності, відповідальності та вміння працювати в команді. Вона також допомагає уникати конфліктів або конструктивно їх розв'язувати, адаптуватися до змін і знаходити спільну мову з різними учасниками освітнього процесу. У процесі професійного саморозвитку соціальна компетентність виконує роль своєрідного «соціального інструмента», що забезпечує гармонійне поєднання професійних знань із практичними навичками педагогічної взаємодії.

Без належного рівня соціальної компетентності неможливо ефективно реалізувати себе як вчителя, адже професія педагога передбачає не лише передавання знань, а й формування особистості учня, виховання цінностей і соціальних орієнтирів. Таким чином, розвиток соціальної компетентності є ключовою умовою для повноцінного професійного становлення і самореалізації майбутнього вчителя.

Перспективним для подальших досліджень є напрям, пов'язаний з визначенням і подальшою експериментальною перевіркою організаційно-педагогічних умов розвитку соціальної компетентності майбутніх фахівців у процесі їхнього професійного саморозвитку.

Список використаних джерел та літератури

1. Василенко Л. П., Василенко І. А. Психолого-педагогічні умови активізації особистісно-професійного саморозвитку майбутнього педагога. *Освіта регіону. Політологія, психологія, комунікації*. 2011. № 2. URL: <http://www.socialscience.com.ua/публікація/505>.
2. Вовк Л. П., Фрицюк В. А. Акмеологічний підхід до вивчення проблеми професійного саморозвитку майбутнього вчителя. *Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія*. ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2016. Вип. 47. С. 68–72.
3. Докторович М. О. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. Київ, 2007. 20 с.
4. Драгнев Ю. Професійний і особистісний саморозвиток майбутнього вчителя фізичної культури як необхідна умова професійного вдосконалення. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2011. № 4. С. 132–138.
5. Зарубінська І. Б. Теоретико-методичні основи формування соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів економічного профілю: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Інститут вищої освіти НАПН України. Київ, 2011. 39 с.
6. Ісаєва О. Розвиток соціальної компетенції педагогів. URL: <https://osvita.ua/school/method/1918/>
7. Кабусь Н. Д. Дослідження проблеми формування установки на професійно-творчий саморозвиток студентів – майбутніх соціальних педагогів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2012. № 36. С. 199–204.
8. Колодницька О. Д. Стимулювання професійного саморозвитку майбутнього вчителя гуманітарного профілю засобами проектних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький: Б.в., 2012. 20 с.
9. Кубрак С. В. Педагогічні умови професійного саморозвитку майбутнього вчителя філологічного профілю засобами інформаційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти»; Житомирський державний ун-т імені Івана Франка. Житомир, 2012. 20 с.
10. Кузікова С. Б. Психологія саморозвитку: навч. посіб.; Сум. держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка. Суми: МакДен, 2011. 149 с.
11. Лепіхова Л. Соціально-психологічна компетентність у психологічній взаємодії. *Вища освіта України*. 2004. № 3. С. 16–21.
12. Лукацька Я. С. Аналіз поняття «соціальна компетентність особистості» в українських та зарубіжних наукових працях. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2021. № 1 (21). URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2021/1/7.pdf>
13. Москальова Я. Ю. Педагогічні умови саморозвитку майбутнього вчителя гуманітарного профілю у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04; Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2015. 20 с.
14. Пехота О. М. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / [О. М. Пехота, А. З. Костенко, О. М. Любарська та ін.]. Київ: А.С.К., 2003. 255 с.
15. Прудковських Ю. С., Тимошенко Н. Є. Професійне самопізнання та самовиховання як складові професійного саморозвитку майбутніх соціальних педагогів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2014. Вип. 122. С. 218–221. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2014_122_51.
16. Семиченко В. А. Проблема особистісного розвитку і саморозвитку у в контексті неперервної професійної освіти. *Педагогіка і психологія*. 2010. № 2. С. 46–57.
17. Словник психолого-педагогічних термінів і понять / укл. Буган Ю.В. Тернопіль: ТОКІШПО, 2001. 764 с.
18. Тихонова Т. В. Педагогічні умови професійного саморозвитку майбутнього вчителя інформатики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04; Інститут педагогіки АПН України. Київ, 2001. 20 с.
19. Топчій Г. С. Ігрові педагогічні технології як умова професійного саморозвитку майбутнього вчителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»; Харків: Б.в., 2011. 20 с.
20. Фрицюк В. А. Методологічні підходи до вивчення проблеми професійного саморозвитку майбутнього фахівця. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2017. № 6 (129). С. 107–114.
21. Шпичко І. О. Основні підходи та умови розвитку соціальної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2014. Вип. 30. URL: <https://surl.gd/odffof>

References (translated & transliterated)

1. Vasylenko, L. P., Vasylenko, I. A. (2011). Psykholoho-pedahohichni umovy aktyvizatsii osobystisno-profesiinoho samorozvytku maibutnoho pedahoha [Psychological and pedagogical conditions for activating the personal and professional self-development of a future teacher]. *Osvita rehionu. Politolohiia, psykholohiia, komunikatsii*, (2). URL: <http://www.socialscience.com.ua/publikatsiia/505>. [in Ukrainian].

2. Vovk, L. P., Frytsiuk, V. A. (2016). Akmeolohichniy pidkhid do vyvchennia problemy profesiinoho samorozvytku maibutnoho vchytelia [Acmeological approach to studying the problem of professional self-development of a future teacher]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohika i psykholohiia*. VDPU im. Mykhaila Kotsiubynskoho. Vinnytsia, (47), 68–72. [in Ukrainian].
3. Doktorovych, M. O. (2007). Formuvannya sotsialnoi kompetentnosti starshoho pidlitka z nepovnoi simi [Formation of social competence of an older teenager from a single-parent family]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.05. Kyiv, 20. [in Ukrainian].
4. Drahnev, Yu. (2011). Profesiyni i osobystisnyi samorozvytok maibutnoho vchytelia fizychnoi kultury yak neobkhidna umova profesiinoho vdoskonalennia [Professional and personal self-development of a future physical education teacher as a necessary condition for professional improvement]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoy osvity*, (4), 132–138. [in Ukrainian].
5. Zarubinska, I. B. (2011). Teoretyko-metodychni osnovy formuvannya sotsialnoi kompetentnosti studentiv vyshchikh navchalnykh zakladiv ekonomichnoho profilu [Theoretical and methodological foundations of the formation of social competence of students of higher educational institutions of an economic profile]: avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk / Instytut vyshchoi osvity NAPN Ukrainy. Kyiv, 39. [in Ukrainian].
6. Isaieva, O. (2008). Rozvytok sotsialnoi kompetentsii pedahohiv [Development of social competence of teachers]. URL: <https://osvita.ua/school/method/1918/>
7. Kabus, N. D. (2012). Doslidzhennia problemy formuvannya ustanovky na profesiino-tvorchyi samorozvytok studentiv – maibutnikh sotsialnykh pedahohiv [Research into the problem of forming an attitude towards professional and creative self-development of students - future social educators]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity*, (36), 199–204. [in Ukrainian].
8. Kolodnytska, O. D. (2012). Stymuliuvannya profesiinoho samorozvytku maibutnoho vchytelia humanitarnoho profilu zasobamy proektnykh tekhnolohii [Stimulating the professional self-development of a future humanities teacher using project technologies]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. Khmelnytskyi: B.v., 20. [in Ukrainian].
9. Kubrak, S. V. (2012). Pedahohichni umovy profesiinoho samorozvytku maibutnoho vchytelia filolohichnoho profilu zasobamy informatsiinykh tekhnolohii [Pedagogical conditions for professional self-development of a future teacher of philological profile using information technologies]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: [spets.] 13.00.04 «Teoriia i metodyka prof. osvity»; Zhytomyrskyi derzhavnyi un- t imeni Ivana Franka. Zhytomyr, 20. [in Ukrainian].
10. Kuzikova, S. B. (2011). Psykholohiia samorozvytku [Psychology of self-development]: navch. posib.; Sum. Derzh. ped. un-t im. A. S. Makarenka. Sumy: MakDen, 149. [in Ukrainian].
11. Liepikhova, L. (2004). Sotsialno-psykholohichna kompetentnist u psykholohichnii vzaiemodii [Socio-psychological competence in psychological interaction]. *Vyshcha osvita Ukrainy*, (3), 16–21. [in Ukrainian].
12. Lukatska, Ya. S. (2021). Analiz poniattia «sotsialna kompetentnist osobystosti» v ukrainskykh ta zarubizhnykh naukovykh pratsiakh [Analysis of the concept of "social competence of the individual" in Ukrainian and foreign scientific works]. *Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriya «Pedahohika i psykholohiia»*. *Pedahohichni nauky*, 1 (21). URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2021/1/7.pdf> [in Ukrainian].
13. Moskalova, Ya. Yu. (2015). Pedahohichni umovy samorozvytku maibutnoho vchytelia humanitarnoho profilu u protsesi profesiinoy pidhotovky [Pedagogical conditions for self-development of a future teacher of the humanities in the process of professional training]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04; Kharkiv. nats. ped. un-t im. H. S. Skovorody. Kharkiv, 20. [in Ukrainian].
14. Piekhota, O. M. (2003). Osvitni tekhnolohii [Educational technologies]: navch.-metod. posib. / [O. M. Piekhota, A. Z. Kostenko, O. M. Liubarska ta in.]. Kyiv: A.S.K., 255. [in Ukrainian].
15. Prudkovskykh, Yu. S., Tymoshenko, N. Ye. (2014). Profesiine samopiznannia ta samovykhovannia yak skladovi profesiinoho samorozvytku maibutnikh sotsialnykh pedahohiv [Professional self-knowledge and self-education as components of professional self-development of future social educators]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Seriya : Pedahohichni nauky*, (122), 218–221. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2014_122_51. [in Ukrainian].
16. Semychenko, V. A. (2010). Problema osobystisnoho rozvytku i samorozvytku u v konteksti neperervnoi profesiinoy osvity [The problem of personal development and self-development in the context of continuing professional education]. *Pedahohika i psykholohiia*, (2), 46–57. [in Ukrainian].
17. Slovyk psykholoho-pedahohichnykh terminiv i poniat (2001) [Dictionary of psychological and pedagogical terms and concepts] / ukl. Buhan Yu. V. Ternopil: TOKIPPO, 764. [in Ukrainian].
18. Tykhonova, T. V. (2001). Pedahohichni umovy profesiinoho samorozvytku maibutnoho vchytelia informatyky [Pedagogical conditions for professional self-development of a future computer science teacher]: avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.04; Instytut pedahohiky APN Ukrainy. Kyiv, 20. [in Ukrainian].
19. Topchii, H. S. (2011). Ihrovi pedahohichni tekhnolohii yak umova profesiinoho samorozvytku maibutnoho vchytelia [Game pedagogical technologies as a condition for the professional self-development of a future teacher]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: spets. 13.00.04 «Teoriia i metodyka profesiinoy osvity»; Kharkiv: B.v., 20. [in Ukrainian].

20. Frytsiuk, V. A. (2017). Metodolohichni pidkhody do vyvchennia problemy profesiinoho samorozvytku maibutnoho fakhivtsia [Methodological approaches to studying the problem of professional self-development of a future specialist]. *Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu*, (6 (129)), 107–114. [in Ukrainian].

21. Shpychko, I. O. (2014). Osnovni pidkhody ta umovy rozvytku sotsialnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv sfery obsluhovuvannia [Basic approaches and conditions for developing social competence of future service professionals]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriiia «Pedahohika, sotsialna robota»*, (30). URL: <https://surl.gd/odffof> [in Ukrainian].

Статтю отримано 28.04.2025 року.

Прийнято до друку 16.06.2025 року.

НАШІ АВТОРИ

Андерсон Ірина Вікторівна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри східноєвропейських мов Національної академії Служби безпеки України (м. Київ, Україна).

Асаулюк Інна Олексіївна – доктор наук з фізичного виховання і спорту, професор, декан факультету фізичного виховання і спорту Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (м. Вінниця, Україна).

Барань Єлизавета Балажівна – доктор філософії, доцент кафедри філології Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II, доцент кафедри української мови та культури Ніредьгазького університету (м. Ніредьгаза, Угорщина).

Березюк Олена Станіславівна – кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління, Житомирського державного університету імені Івана Франка (м. Житомир, Україна).

Березюк Юлія Валеріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничих та соціально-гуманітарних дисциплін Житомирського медичного інституту ЖОР (м. Житомир, Україна).

Білявська Вікторія Сергіївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української та зарубіжної літератур і методик їх навчання Житомирського державного університету імені Івана Франка (м. Житомир, Україна).

Болотнікова Алла Петрівна – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри загального мовознавства та іноземних мов Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» (м. Полтава, Україна).

Вознюк Олександр Васильович – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри англійської мови з методиками викладання в дошкільній та початковій освіті Житомирського державного університету імені Івана Франка (м. Житомир, Україна).

Гримашевич Галина Іванівна – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри української мови та методики її навчання Житомирського державного університету імені Івана Франка (Житомир, Україна).

Горбатенко Володимир Павлович – доктор політичних наук, професор, провідний науковий співробітник відділу міжгалузевих і порівняльних правових досліджень Інституту держави і права імені В. М. Корецького НАН України (м. Київ, Україна).

Густі Ілона – доктор філософії, доцент кафедри філології Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II (м. Берегове, Україна).

Денисюк Василь Вікторович – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української філології Хмельницького національного університету (м. Хмельницький, Україна).

Дубасенюк Олександра Антонівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Житомирського державного університету імені Івана Франка (м. Житомир, Україна).

Зелінська Оксана Юріївна – доктор філологічних наук, професор кафедри української мови Київського столичного університету імені Бориса Грінченка (м. Київ, Україна).

Каплінський Василь Васильович – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки і освітнього менеджменту Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (Вінниця, Україна).

Костюк Олександр Васильович – кандидат філософських наук, доцент, докторант кафедри релігієзнавства філософського факультету Київського національного університету імені Тараса Шевченка (м. Київ, Україна).

Лехнер Ілона – доктор філософії, доцент кафедри філології Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II (м. Берегове, Україна).

Мерзова Радана – доктор філології, старший викладач кафедри славістики Університету Палацького (м. Оломоуц, Чехія).

Мирончук Наталія Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Житомирського державного університету імені Івана Франка (м. Житомир, Україна).

Нодь Юлія Олександрівна – здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II (м. Берегове, Україна).

Павленко Віта Віталіївна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Житомирського державного університету імені Івана Франка (м. Житомир, Україна).

Панчук Ірина Іванівна – доктор філософських наук, професор кафедри філософії Рівненського державного гуманітарного університету (м. Рівне, Україна).

Соколовський Олег Леонідович – доктор філософських наук, професор, професор кафедри філософії та політології Житомирського державного університету імені Івана Франка (м. Житомир, Україна).

Тетерук Роман Олегович – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (м. Вінниця, Україна).

Титаренко Валентина Миколаївна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови та методики її навчання Житомирського державного університету імені Івана Франка (м. Житомир, Україна).

Фрицюк Валентина Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (м. Вінниця, Україна).

Холодова Уляна – доктор філології, старший викладач кафедри славістики Університету Палацького (м. Оломоуц, Чехія).

Чаплінська Оксана Вікторівна – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри української та зарубіжної літератур і методик їх навчання Житомирського державного університету імені Івана Франка (м. Житомир, Україна).

Шарманова Наталя Миколаївна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови Криворізького державного педагогічного університету (м. Кривий Ріг, Україна).

ЗМІСТ

ФІЛОЛОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ	3
Андерсон Ірина. Історія та етнографія в літературній спадщині Міхала Грабовського.....	3
Білявська Вікторія. Мемуарна спадщина Габрієли Пузиніної та Єви Фелінської: порівняльний аналіз.....	11
Болотнікова Алла. Вокатив як індикатор позитивної ввічливості (на прикладі польської та української мов).....	19
Гримашевич Галина. Актуалізація підляського діалектного мовлення в прозовому дискурсі (На матеріалі антології україномовного письменства Підляшшя «Країна свого слова»).....	28
Денисюк Василь, Зелінська Оксана. Українсько-польський дієслівний континуум у щоденниковому дискурсі XVIII ст.....	41
Нодь Юлія, Барань Єлизавета. Польська мова як складова в мовному ландшафті міста Турка.....	54
Плечко Антоніна. Вірування про зимові опади в етнолінгвістичному аспекті: середньополісько-польські паралелі.....	69
Титаренко Валентина. Польсько-українські мовні зв'язки: історія вивчення.....	87
Чаплінська Оксана. «Був автор – на чужу не заздрив добру славу»: вплив просвітницької байки на українську літературу першої половини XIX ст.....	101
Шарманова Наталя. Структурне моделювання польської афористики	111
ФІЛОСОФСЬКІ ДОСЛІДЖЕННЯ	121
Горбатенко Володимир. Рідна мова як чинник утвердження національної ідентичності й самозбереження особистості: заповіт Чеслава Мілоша	121
Костюк Олександр. Римо-католицька церква як суб'єкт впливу на зовнішню політику сучасної Польщі.....	132
Панчук Ірина. Роль духовенства у процесах примирення та подолання наслідків колективної травми українсько-польського протистояння на Волині під час Другої світової війни	142
Sokolovskyi Oleh. Teoretyczne i metodyczne problemy badań nad nowymi ruchami religijnymi w historiografii Polskiej	151
ПЕДАГОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ	160
Асаулюк Інна, Каплінський Василь, Тетерук Роман. Розвиток педагогічної майстерності як важливий напрямок загальнопедагогічної підготовки і становлення майбутнього вчителя фізичної культури.....	160
Березюк Олена, Холодова Уляна. Основи дослідницької спрямованості полікультурної підготовки майбутнього вчителя-філолога в умовах поліського регіону.....	168
Березюк Юлія, Мерзова Радана. Педагогічні розвідки про Волинських чехів в Україні.....	178
Dubaseyuk Olexandra, Voznyuk Olexander. Ukrainian-Polish cooperation in the context of an activity-based approach and modern challenges	187

Lechner Pona, Huszti Pona. Do you speak deutsch? Or, the interaction of languages in foreign language classes in a multilingual environment	197
Мирончук Наталія. Зміст підготовки майбутнього вчителя початкової школи в Польщі.....	207
Павленко Віта. Компаративний аналіз зарубіжного досвіду впровадження домашньої роботи в навчальний процес.....	217
Фрицюк Валентина. Розвиток соціальної компетентності як одного з чинників професійного саморозвитку майбутніх фахівців.....	227
Наші автори	239

**Витяг з реєстру суб'єктів у сфері медіа – реєстрантів (ідентифікатор медіа R30-01076); Рішення № 540
Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення від 20.07.2023 р.**

Наукове періодичне видання Українська полоністика: науковий журнал / [гол. ред. В. Мойсієнко, відповід. за
вип. М. Козловець, В. Павленко, В. Титаренко]. Житомир: Вид-во Житомирського держ. ун-ту імені І. Франка,
2025. Вип. 23. 243 с.

**Журнал «Українська полоністика» внесено до переліку наукових фахових видань України, в яких
можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і
кандидата наук з**

філологічних наук (наказ Міністерства освіти і науки України від 17.03.2020. № 409);

філософських наук (наказ Міністерства освіти і науки України від 17.03.2020. № 409);

педагогічних наук (наказ Міністерства освіти і науки України від 17.03.2020. № 409).

**Журнал індексується в таких наукометричних базах: Index Copernicus, Google Scholar, Ulrich's Periodals
Directory та CiteFactor**

Сайт видання: <http://polonistyka.zu.edu.ua/>

Макетування: О. Кривонос

В усіх статтях збережено орфографію та пунктуацію авторів.