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

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

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ГУМАНІТАРНИХ НАУК:

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

HUMANITIES SCIENCE CURRENT ISSUES:

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

ВИПУСК 61. ТОМ 3
ISSUE 61. VOLUME 3

Видавничий дім «Гельветика»
2023

Рекомендовано до друку Вченою радою
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(протокол № 6 від 27.04.2023 р.)

Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, В. Ільницький, І. Зимомря]. – Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2023. – Вип. 61. Том 3. – 336 с.

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

Редакційна колегія:

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

Збірник індексується в міжнародній базі даних Index Copernicus International.

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

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

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

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

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

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

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

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

© Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2023
© Пантюк М.П., Душний А.І., Зимомря І.М., 2023

Recommended for publication
by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council
(protocol No 6 from 27.04.2023)

Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers / [editors-compilers M. Pantyuk, A. Dushnyi, V. Ilnytskyi, I. Zymomrya]. – Drohobych : Publishing House „Helvetica", 2023. – Issue 61. Volume 3. – 336 p.

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

Editorial board:

M. Pantyuk – Editor-in-Chief, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector for Scientific Work (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical); **A. Dushniy** – Co-Editor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Ilnytskyi** – Co-Editor, Doctor of History, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **I. Dmytriv** – Corresponding Secretary, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Andrieiev** – Doctor of History, Professor (Kyiv Grinchenko University); **T. Batiuk** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **A. Baukova** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Lviv National University); **I. Bermes** – Doctor of Arts, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **H. Hrytsenko** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Ivan Franko State Pedagogical University); **M. Haliv** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Halyk** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **J. Gzhesiak** – Dr. Gab., Associate Professor (Konin Higher Secondary School of Education); **V. Dutchak** – Doctor of Arts, Professor (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **V. Zaiets** – Candidate of Art Studies, Associate Professor (National Music Academy of Ukraine named after Peter Tchaikovsky); **I. Zymomria** – Doctor of Philology, Professor (Uzhgorod National University); **P. Ivanyshyn** – Doctor of Philology, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **R. Korsak** – Doctor of Historical Sciences, Professor (Uzhhorod National University); **M. Kravchyk** – Ph.D. in Philosophy, Associate Professor (International Humanitarian University); **Marszałek-Kawa Joanna** – Doctor of Science, Associate Professor (Nicolaus Copernicus University in Torun, Torun, Poland); **V. Masnenko** – Doctor of History, Professor (Bogdan Khmelnytsky Cherkasy National University); **N. Maftyn** – Doctor of Philology, Professor (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **P. Matskiv** – Doctor of Philology, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Medvid** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Nevmerzhytska** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (General Pedagogy and Preschool Education of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **L. Orshanskyi** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ivan Franko State Drohobych Pedagogical University); **M. Pahuta** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko State Pedagogical University); **T. Pantiuk** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Petrechko** – Doctor of History, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **A. Pecharskyi** – Doctor of Philological Sciences, Professor (Lviv National University); **R. Popp** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **N. Synkevych** – Candidate of Arts, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Sytnyk** – Doctor of Historical Sciences, Professor (Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University); **I. Stashevska** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Academic Affairs of Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine; **A. Stashevskyi** – Doctor of Arts, Professor (Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine; **Y. Stetsyk** – Doctor of Historical Sciences, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **M. Strenachikova** – Doctor of Science (Doc. CSc., PhD.), (Academy of Arts in Banska Bystrica); **V. Telvak** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Futala** – Doctor of History, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Ustymenko-Kosorich** – Candidate of Art History, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko); **D. Chyk** – Doctor of Philology, Associate Professor (Taras Shevchenko Kremenets Regional Humanities and Pedagogical Academy); **H. Yavorska** – Doctor of Education, Professor (International Humanitarian University); **B. Yanyshyn** – Candidate of Historical Sciences, Senior Research Associate (Institute of History of Ukraine of the NAS of Ukraine); **V. Yaremchuk** – Doctor of History, Professor (Ostroh Academy National University).

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

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

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

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

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

All electronic versions of articles in the collection are available on the official website edition
www.aphn-journal.in.ua

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

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

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

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

© Drohobych State Ivan Franko Pedagogical University, 2023
© M. Pantyuk, A. Dushnyi, I. Zymomrya, 2023

ІСТОРІЯ

УДК 94:355.089(477.8)«1942/1953»:070.48(477)
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-1

Ігор СОЛЯР,
orcid.org/0000-0003-0439-6957
доктор історичних наук, професор,
директор
Інституту українознавства імені Івана Крип'якевича
Національної академії наук України
(Львів, Україна) isoliar@ukr.net

ПОБУТОВІ РЕАЛІЇ ПОВСТАНЦІВ НА СТАНІСЛАВЩИНІ У ПУБЛІКАЦІЯХ ЖУРНАЛУ «ЧОРНИЙ ЛІС»

У статті здійснено спробу висвітлити побутові особливості вояків УПА на основі журналу «Чорний ліс». Аналіз проведено з передруку випусків, які видала редакція видання Літопис УПА (Том 3 і том 4). Усього збереглося 16 номерів, що виходили протягом 1947–1950 рр. Наголошено на особливостях публікацій: авторство, умови видання, цільова аудиторія, мета; подано зміст видань, демонструючи таким чином тематичну наповненість. Доведено, що важливим джерелом до історії повсякдення є періодичні видання, у публікаціях яких висвітлюються особливості усіх сфер життя. Незважаючи на короткі відомості побутового характеру, що подаються у виданні «Чорний ліс», вони слугують вагомим фактологічним доповненням до повстанських матеріалів офіційного походження. Редакції журналу «Чорний ліс» вдалося зберегти велику кількість спогадів безпосередніх учасників визвольних змагань, які подають детальну характеристику боїв з окупантами, індивідуальні особливості командирів чи бойових друзів; поширювалася таким чином повстанська творчість: вірші, пісні, малюнки. Відтак вдалося з'ясувати матеріальне забезпечення: у часи німецької та радянської окупацій та роль у цьому процесі сітки ОУН, місцевого населення та самих повстанців. Висвітлено особливості зимового періоду та труднощі, які через це виникали: зимівля, наявність теплого одягу, застуди, облави радянської влади. Наголошено на наявності кваліфікованих медичних кадрів, поширення захворювань та боротьбі з ними. Відзначено, що у військових реаліях мали місце відпочинок: квартирування у лісових масивах або ж у приміщеннях, що належали місцевому населенню. Не менша увага приділялась як релігійним (Великдень, Різдво), так і націоналістичним святкуванням (річниці створення УПА, свято Героїв та ін.). Їхнє проведення регламентувалася наказами командирів, які частково збереглися й на сторінках видання.

Ключові слова: *побут, повстанці, ОУН та УПА, «Чорний ліс», дозвілля.*

Ihor SOLIAR,
orcid.org/0000-0003-0439-6957
Doctor of Historical Sciences (Dr. Hab. in History), Professor,
Director
Ivan Krypiakevych Institute of Ukrainian Studies NAS of Ukraine
(Lviv, Ukraine) isoliar@ukr.net

DOMESTIC REALITIES OF THE REBELS IN STANISLAV REGION IN THE PUBLICATIONS OF THE BLACK FOREST MAGAZINE

In the article, an attempt was made to highlight the everyday features of UPA soldiers on the basis of the Black Forest magazine. The analysis was carried out on the basis of the reprint of issues by the editorial office of the UPA Annals (Volume 3 and Volume 4). A total of 16 issues, published during 1947–1950, have been preserved. Emphasis is placed on the features of the publications: authorship, publication conditions, target audience, purpose; the contents of the editions are presented, thus demonstrating the thematic richness. It has been proven that an important source for the history of everyday life is periodicals, the publications of which highlight the peculiarities of all spheres of life. Despite the brief information of a domestic nature presented in the publication «Black Forest», they serve as a significant factual addition to the insurgent materials of official origin. The editors of the magazine «Black Forest» managed to preserve a large number of memories of direct participants in the liberation struggles, which provide a detailed description of the battles with the occupiers, the individual characteristics of commanders or comrades-in-arms; insurgent creativity spread in this way: poems, songs, drawings. Thus, it was possible to find out the material support during the German and Soviet occupation and the role of the OUN network, the local population and the rebels themselves in this process. The peculiarities of the winter period and the difficulties that arose because of it are highlighted: wintering, availability of warm clothes, colds, raids by the Soviet authorities. Emphasis is placed on the availability of qualified medical personnel,

the spread of diseases and the fight against them. It was noted that in the military realities there was rest: lodging in forest areas or in premises belonging to the local population. No less attention was paid to both religious (Easter, Christmas) and nationalist celebrations (anniversaries of the creation of the UPA, Heroes' Day, etc.). Their conduct was regulated by the commanders' orders, which were partially preserved on the pages of the publication.

Key words: *everyday life, rebels, OUN and UPA, «Black Forest», leisure time.*

Постановка проблеми. Традиційно шпальти періодичних видань розміщують на своїх сторінках відомості про економічне, політичне, культурне та релігійне життя, що вважаємо унікальним способом відображення повсякденного життя. Особливість газетно-журнальних видань полягає і в тому, що містять у собі й інші види джерел. Проте не можемо стверджувати, що це комплексне історичне джерело з історії повсякдення, позаяк відомості часто стислі чи уривчасті, що не дозволяє розкрити проблему цілісно. Зважаючи на те, що журнал «Чорний ліс» виходив у підпільних умовах, порушена хронологія видання, відсутня чітка структура, а зважаючи ще й на можливість прочитання прибічниками радянської влади, добре «відфільтрована» інформація. Не вважаємо це суттєвою причиною для ігнорування видання як цінного історичного джерела, оскільки створювалося в підпільно-повстанському середовищі та дає змогу простежити повсякденні реалії з боку членів УПА.

Аналіз досліджень дозволяє стверджувати, що пресу як історичне джерело у своїх напрацюваннях розглядали: А. Санцевич (Санцевич, 1988), М. Романюк (Романюк, 2002), Я. Калакура (Калакура, 2002), Г. Рудий (Рудий, 2005), автори колективної монографії «Історичні джерела в українському інформаційному й освітньому просторі: верифікація та інтерпретація» (Салата, 2018). Більше того, спроби висвітлити повсякденні реалії різних категорій населення крізь приму періодики здійснювали: О. Левчук (Левчук, 2017; 2018), О. Тарапон (Трапон, URL), Т. Антонченко (Антонченко, 2004), А. Якубець (Якубець, 2019), Г. Мясоєдов (Мясоєдов, 2014), О. Вовк (Вовк, 2021). Окрім того знаходили висвітлення й побутові реалії вояків УПА у напрацюваннях В. Ільницького (Ільницький, 2015; 2016), О. Пагірі (Пагіря, 2012), І. Патриляка (Патриляк, 2012) та інших.

Проте не виявлено напрацювань, які б предметом свого дослідження представляли побутові реалії повстанців на основі аналізу журналу «Чорний ліс».

Метастатті. На основі публікацій повстанського журналу «Чорний ліс» схарактеризувати побутові особливості вояків УПА на Станіславщині.

Виклад основного матеріалу. Повстанський журнал «Чорний ліс» умістив у собі відомості такого характеру: спогади, офіційну документацію УПА, відомості про відзначення різного роду святкувань, а також вірші, оповідання та легенди (див. табл. 1). Видавався командою Станиславівського ТВ. Особливість журналу полягає в тому, що представляючи періодичні видання 1947–1950-х рр., автори публікацій, у переважній більшості, подають реалії 1943–1948 рр: короткі спогади чи описи однієї події, дещо менше публікацій присвячено історії окремих бойових частин. Відсутня як така рубрикація журналу, а опубліковані тексти не систематизовані хронологічно. Дане видання було розраховане на український народ, який таким чином мав отримати правдиву інформацію про визвольну боротьбу; у тому числі й для молоді: щоб сприяти патріотичному вихованню. Слід відзначити й те, що на зміст видання впливала можливість його прочитання прибічниками радянської влади.

Усі випуски журналу «Чорний ліс» вдалося віднайти та опубліковано редакцією видання Літопис УПА (том 3 і том 4). Звідти й дізнаємося, що день вояків розпочинався із повідомлення службового стрільця: «Рання зоря!». Після цього відбувалася зарядка та вмивання у потічку, незважаючи на пору року (Літопис УПА, 1979: 119). Лише тоді розпочинався сніданок. З початком розбудови військової формації (середина 1943 р.) матеріальне забезпечення вояків відбувалося за допомогою сітки ОУН. У період рейдів організовувалися набіги на магазини, продовольчі склади, залізниці. Таким чином отримували у великих обсягах продукти, які передавали сітці ОУН. (Літопис УПА, 1978: 46). Згодом, у зв'язку з реорганізацією, повстанці самостійно вирушали в село, щоб заготувати собі харчі (Літопис УПА, 1979: 122). Під час таборування за приготування їжі відповідали кухарі. Проте, особливо обережно поводилися з вогнищем, яке сприяло розконспірації війська (Літопис УПА, 1978: 239). Коли ж вояки вирушали у рейди отримували сухпайки (Літопис УПА, 1978: 244). Часто на вечері навідувалися до місцевого населення, яке заздалегідь було повідомлене про прихід упівців (Літопис УПА, 1978: 245).

Важкою була зима 1945–1946 рр. для куреня «Дзвони» під командуванням Петра Мельника («Хмари»), які повернулися з планованого рейду через ворожі засідки та залишилися на таборування у Чорному лісі. Вояки голодували, оскільки заготовити харчі невдалося. Проте можливість

Таблиця 1

Відомості про випуски журналу «Чорний ліс»

Дані про випуск	Зміст
Рік І., ч. 1. Червень, 1947	Вірш «Їх наказ» (автор Марко Боєслав); оповідання «Легенда Чорного ліса» (автор Марко Боєслав); інформація про військові відзначення; опис бою з більшовицьми партизанами в Грабівці (автор М. Подоляк); пісня куреня «Дзвони» (автор Марко Боєслав); публікація про «Різуна»-«Грегота» (автор «Богдан»), опис бою куреня «Дзвони» з радянськими військами над селом Завоєм (автор «Чорнота»); спомини «Геника»; спомин «Павла» про рейд куреня «Скажені» на Стрийщину; нарис про чотового «Гонту» (автор «Чайка»); опис бою на зрубі (автор «Сапер»); спомин про чотового «Ігоря»; опис бою під Хмелівкою; опис першої зустрічі з «Різуном» (автор Марко Боєслав); список впавших на полі славі.
Рік І., ч. 2. Серпень 1947 р.	Нарис «Вічно живі» (автор Марко Боєслав); опис бою на Лопаті (автор М. Подоляк); репортаж «Враження з Лемківщини» (автор «Брест»); опис одного бою на Закерзонні (автор «Ярий»); опис нападу куреня «Підкарпатського» на місто Бірчу (автор «Сокіл»); опис Великодня у Чорному лісі 1946 р. (автор «Чайка»); опис засідки біля Ясінки Масьової (автор «Сапер»); вірш «У завзятті» (автор Марко Боєслав); інформація про військові відзначення; опис бою на Малиновищі (автор «Вихор»); опис бою у селі Посіч (автор «Павло»); список впавши на полі слави; марш Чорноліського полку (автор Марко Боєслав); опис засідки під Соколом (автор «Донський»), спомин «У таборі «Шума» (автор Марко Боєслав); вірш «У 1946-й»; гумореска ««Різун» у селі».
Рік І., ч. 3. Жовтень 1947 р.	Наказ команди відтинка «Чорного лісу»; привітальна телеграма; вірш «14-х-1942» (автор Марко Боєслав); список впавших на полі слави; нарис «Замість слави на могилі сл.п. Мельника Ярослава («Роберта»)» (автор Марко Боєслав); нарис «В п'яті роковини боротьби Української повстанської армії»; спомин «На Новий рік 1945 р.» (автор Б. Подоляк); спомин «За кров моїх друзів» (автор «Чайка»); «Спомин з бою в Боднарівському лісі» (автор «Ігор»); нарис «Великдень у Чорному лісі 1944 року» (автор Б. Подоляк); нарис «Ми – непереможні» (автор «Брест»).
Рік ІІ., ч. 1–2. (4–5) Січень–лютий 1948 р.	Колядка «Гей в Україні» (автор Марко Боєслав); легенда «Голос з-під Крут» (автор Марко Боєслав); вірш «22.01.1918-1919» (автор Марко Боєслав); нотатки «На Словаччину» («Брест»); постанови УГВР; спомин «Не роздавлять нас!» (автор «Брест»); спомин «На Тисьменицю» (автор «Чайка»); спомин «Повстанський Святвечір» (автор Марко Боєслав); спомин «У повстанці» (автор «Павло»); інформація про впавши на полі слави; спомин «Підполковник Михайло Медвідь» (автор Марко Боєслав); нарис «Бій у селі Яворівці» (автор «Грушко»); нарис «Бій у Кінчацькому лісі» (автор «Чорний»).
Рік ІІ., ч. 3–4. (6–7) Березень–квітень 1948 р.	Вірш «Великому кобзареві» (автор Марко Боєслав); твір «29. IV. 1918 – 29.IV.1948» (автор Марко Боєслав); спомин «Присяга відділів УПА» (Б. Подоляк); спомин «Свято Героїв у Чорному лісі (1946 р.) (автор «Байденко»); нарис «Три портрети (Пам'яті 24 лютого, 1946 р.» (автор А. Швед); спомини «З боїв куреня «Прута»» (автор «Павло»); «Чужинці в УПА (Августин Донніні – «Михась»)» (автор «Чайка»); «Бій у місті Делятині та під горою Синяк» (автор «Шабля»); «Слово на могилу сл.п Михайла Хмеля («Всеволода»)» (автор А. Швед); «Споним з бою під Велесницею» (автор «Кир»); інформація про впавших на полі слави; «В таборі куреня «Брагого»» (автор «Еней»).
Рік ІІ., ч. 5–6. (8–9) Травень–червень 1948 р.	«Від редакції»; Кров героїв» (автор Марко Боєслав»); «Перехід фронту» (автор Б. Подоляк); «На жертівник Батьківщини (У другу річницю смерти мого любого брата Василя» (автор «Волос»); марш «Чорного лісу» (автор Марко Боєслав); спомин «Наскок на райцентр Отинію» (автор «Ярко»); інформація про військові відзначення; «Мартуся» (автор Славомир Вишатич); «Микола Катамай («Причепа»)» (автор «Чайка»); «Бій в селі Гирботові» (автор «Іскра»); «Бій у Ліщаві Горішній» (автор «Чорний»); інформація про впавших на полі слави.
Рік ІІ., ч. 7–8. (10–11) Липень–серпень 1948 р.	«В Соборну річницю здобудемо Київ (в річницю 21.08.1919) (автор Марко Боєслав); «Бій з німцями під Лостуном» (автор «Недобитий); «Бій у селі Гринівці (22 червня 1945 р.)» (автор Кармелюк); «Марія Петришин («Марійка»)» (автор Мар'яна Орленко); «Дубок і Орлик» (автор «Байденко»); «Булавний «Орлиця» – М.М.» (автор «Чайка»); «Омелько» (автор «Цьвірінчук»); «Борцям за волю» (автор Марко Боєслав); «Спомин» (автор «Ігор»); спомин «Чорні Чорти» (автор «Сапер»); «Бій у селі Космачі» (автор «Крамаренко»); «Бій з більшовиками під Сеньківським біля села Гриняви» (автор «Недобитий»); інформація про впавших на полі слави.

Продовження таблиці 1

Рік III., ч. 1. (12) Липень 1949 р.	«З гордим чолом у вир боротьби» (автор Марко Боєслав); «Клекоче гнівно час» (автор Марко Боєслав); «З повстанських буднів» (автор «Улас»); «Гамалія» (автор Б. Подоляк); спомин «Революціонер із крови і кости» (автор С. Вишатич); інформація про впавши на полі слави; «Бій на горі Стовбі (коло с. Суходіл – Калущина)» (автор «Вихор»); поема «Рейд відділу «Яструба»» (автор Марко Боєслав); спомин «Славко і Василько» (автор «Карий»); спомин «Вони вірили в мою перемогу» (автор С. Вишатич); «Знав і я його» (автор «Тиміш»); «П'яніла помста» (автор М. Романів).
Рік III., ч. 2. (13) Жовтень 1949 р.	«Устами Бога мовить кров» (автор Марко Боєслав); «Власні сили – динаміт і цкмкнт нації (Думки в 7-му річницю створення УПА)» (автор Марко Боєслав); «Мертвий листочок (З циклу зустріч з командиром)» (автор «Левко-Черняк»); «У вирі ботьби» (автор «Чайка»); «Поручник «Сапер» – Коржак Михайло» (автор Б. Подоляк); «Покірним рабам» (автор Б. Подоляк); «Ненависть месників родить» (автор «М.Р.»); «Бій на горі Климі» (автор «Клим»); «Сталеві нерви» (автор «Ігор»); «Бій у Парищанськомі лісі» (автор «Вихор».
Рік IV., ч. 1–2. (14–15) Березень 1950 р.	«Тарасові Шевченкові» (автор Марко Боєслав); «Не сльозами, а боротьбою» (автор Марко Боєслав); «Командирові Різунові-Греготові (в четверту річницю геройської смерти) (автор Б. Подоляк); «У різдвяну ніч» (автор М. Романів); «Світанок у лютому 1945 році» (автор «Павло»); «Гартовані болем» (автор Марко Боєслав); «За нове життя» (автор Б. Подоляк); «Борозенко – Микитюк Михайло» (автор «Байденко»); спомин «Залізні нерви» (автор «Крига»); «Стіни рідного буревію» (автор М. Романів); інформація про впавши на полі слави; «Засідка в Чорному лісі» (автор «Крига»); «Стрілецький будень» (автор «Чайка»); «До останнього (Присвячую сл.п. сотенному «Шрамові») (автор «Зенко»).
Рік IV., ч. 3. (16) Травень 1950 р.	«Не трюмфуй» (автор Марко Боєслав); «За культ героїв» (автор Марко Боєслав); «Батько і син» (автор В. Буревій); «Остання зустріч» (автор «Маяк»); «В обороні прабатьківської сім'ї» (автор Ю. Гірняк); «Поганий сон (присвячую сл.п.д. «Олесеві»)» (автор «Маяк»); «Чого ж ви мовчите?» (автор Марко Боєслав); спомин «Бій в селі Глибокім» (автор «Гук»); «Червоніла кров» (автор «О.М.»); «Сильветка героя» («Маяк»); «Гарячий ранок» (В. Буревій); «Недокінчена розмова» (автор «Маяк»).

частково відпочити тримала їх у тонусі. Більше того, в таких умовах голоду, холоду та виснаження відбувся один з переможних боїв – бій на зрубі (Літопис УПА, 1978: 55, 57). Траплялись й випадки, коли за цілий день стрілецтво споживало лише по одній печеній картоплі, після чого долали відстань на десятки кілометрів (Літопис УПА, 1979: 99). Особливо важко було із харчуванням під час ворожих облав: відсутність можливості доставити продукти чи вийти самостійно по них у село (Літопис УПА, 1979: 150).

Перший зимовий період 1943–1944 рр. був справжнім випробуванням, позаяк через холод швидко поширювалися захворювання, відтак вояки змушені були залишати військові справи та повертатися додому на лікування (Літопис УПА, 1978: 57). Проте з часом виробився імунітет, про що яскраво свідчить сюжет: «Повстанець «Лиман» в морозну лютневу ніч на гірському хребті заввишки 1600 м при гураганному вітрі, десь 50 м на секунду, губиться від своєї групи. Сам тільки в блюзі й намітці, без сірників і без ватри. Цілу ніч тупцює під смерекою. Видержав. Відморозив тільки палець на нозі» (Літопис УПА, 1979: 95).

Від морозу часто рятувало сіно, яким накривалися, коли лягали відпочити, бо розводити вогонь було заборонено (Літопис УПА, 1979: 99).

Поширеним захворюванням був плямистий тиф. Хворих лікували у лісових шпиталькаx, у яких працювали кваліфіковані лікарі. Одним з таких вважався єврей за походження «Кум»: низького росту, середнього віку, худорлявий з високим поморщеним чолом та густим чорним волоссям. Щодня проводив перевірку здоров'я хворих, підтримував їх добрим словом і давав накази санітарам (Літопис УПА, 1979: 170–171).

Не лише сумні, важкі й трагічні дні були у житті вояків УПА. Поширеним способом відпочинку було квартирування. Часто відбувалось у помешканнях чи господарських спорудах цивільних. З метою безпеки, при вході завжди стояв алярмовий, а для отримання інформації про діяльність радянських силовиків використовували членів сітки ОУН. Заборонялось підтримувати стосунки з незнайомими людьми, а тим більше – відкрито пересуватися по селі (Літопис УПА, 1978: 46). Квартирування могло й відбуватися у лісі, де й одразу організовували військовий вишкіл (Літопис УПА, 1978: 47).

У військових реаліях відбувалися святкування християнських свят. Найбільше очікували Великодня, позаяк зимування у криївках завершувалося. Перебування під землею погіршувало фізичний стан, зовнішній вигляд (бліда шкіра), проте вояки залишалися сильні духом (Літопис УПА, 1978: 83). Традиційно відправляли Службу Божу, а священник виголошував проповідь у патріотичному настрої (Літопис УПА, 1978: 134). До речі, молитвою вояки розпочинали та завершували день (Літопис УПА, 1978: 244, 246).

У лісових буднях, щоб швидше проходив час під час постоїв чи маршрувань, вояки часто жартували. У таких умовах легко зав'язувалася дружба чи приязні стосунки між командирами і стрілецтвом (Літопис УПА, 1978: 104).

На належному рівні наказувалося відзначати річниці створення УПА. Урочиста частина передбачала святкові зібрання з виголошенням звіту, привітанням та озвученням «Декалогу»; лекцію про створення УПА; двохвилинне мовчання для вшанування полеглих вояків. Не обходилося і без заспіву «Зродились ми…» і «Маршу УПА-Захід» (Літопис УПА, 1978: 111–112).

Відповідно відзначали й свято Героїв 23 травня. Це й день вважався жалобним, а основні заходи відбувалися на могилах загиблих вояків, де виконували націоналістичні пісні (Літопис УПА, 1978: 214–215).

Таким чином важливим джерелом до історії повсякдення є періодичні видання, у публікаціях яких висвітлюються особливості усіх сфер життя людини. Незважаючи на короткі відомості побутового характеру, що подаються у виданні «Чорний ліс», вони слугують вагомим фактологічним доповненням до повстанських матеріалів офіційного походження. Редакції журналу «Чорний ліс» вдалося зберегти велику кількість спогадів безпосередніх учасників визвольних змагань, які подають детальну характеристику боїв з окупантами, індивідуальні особливості командирів чи бойових друзів, побутові труднощі, повстанську творчість: вірші, пісні, малюнки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонченко Т. Періодична преса Києва як джерело вивчення суспільно-політичної історії України (1905–1914) : автореф. дис. … канд. іст. наук: 07.00.06. Київ, 2004. 15 с.
2. Вовк О. Преса української еміграції як джерело вивчення культури, освіти та повсякденного життя українців (1920-ті роки). 2021. URL: https://history.sumy.ua/research/article/9319-vovk-oleksandr-presa-ukrainskoi-emihratsii-iak-dzherelo-vyvchennia-kultury-osvity-ta-povsiakdennoho-zhyttia-ukraintsiv-1920ti-roky.html (дата останнього звернення: 27.12.2022).
3. Ільницький В. До проблеми військового і господарського забезпечення повстанців у ВО-4 «Говерля» (1943-1949). Вісник МДУ. Серія: Історія. Політологія. 2015. С. 60–66.
4. Ільницький В. Карпатський край ОУН в українському визвольному русі (1945–1954) : монографія. Дрогобич : Посвіт, 2016. 696 с.
5. Історичне джерелознавство: підручник / Калакура Я. С. та ін. Київ : Либідь, 488 с.
6. Історичні джерела в українському інформаційному й освітньому просторі: верифікація та інтерпретація: монографія / ред. О.О. Салата. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2018. 348 с.
7. Левчук О. Газетна періодика Києва як джерело дослідження міського повсякдення (1905-1914 рр.) : дис. … канд. іст. наук : 07.00.01. Київ, 2018. 280 с.
8. Левчук О. Дозвілля у повсякденному житті киян на початку ХХ ст. (за матеріалами місцевих газет). *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2017. Вип. 48. С. 237–241.
9. Літопис Української Повстанської Армії. Т. 3. Чорний Ліс: видання команди Станиславівського тактичного відтинка УПА 1947–1950 роки. Передрук підпільного журналу УПА (1947–1948) / відп. ред. Є. Штендера, співред. П. Потічний. Торонто : Літопис УПА, 1978. Кн. 1. 272 с.
10. Літопис Української Повстанської Армії. Т. 4. Чорний Ліс: видання команди Станиславівського тактичного відтинка УПА 1947–1950 роки. Передрук підпільного журналу УПА (1948–1950) / відп. ред. Є. Штендера, співред. П. Потічний. Торонто : Літопис УПА, 1979. Кн. 2. 288 с.
11. Мясоєдов Г. Періодична преса як інформативне джерело про повсякденне життя населення Донбасу в роки Великої вітчизняної війни. *Acta studiosa historica*. 2014 Ч. 4 С. 27–47.
12. Пагіря О. Повсякденне життя вояків УПА крізь призму усної історії. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Історія*. 2012. Вип. 111. С. 41–43.
13. Патриляк І. «Встань і борись! Слухай і Вір…» українське націоналстичне підпілля та повстанський рух 1939–1960 рр. Львів : Часопис, 2012. 592 с.
14. Романюк М. На шляху створення репертуару української періодики (Науково-дослідному центру періодики Львівської наукової бібліотеки ім. В. Стефаника НАН України – 9 років). Українська періодика: історія і сучасність: Доп. та повідомл. сьомої всеукр. наук.-теорет. конф., Львів, 17–18 трав. 2002 р. / За ред. М. М. Романюка. Львів, 2002. С. 14–18.
15. Рудий Г. Преса України 1917–1920 рр. як об'єкт дослідження української культури: джерелознавчий і методологічний аспекти : дис... д-ра іст. наук: 07.00.06. Київ: Інститут історії України НАН України, 2005. 547 с.
16. Санцевич А. Періодична преса як комплекс історичних джерел (структурний аналіз). *Український історичний журнал*. 1988. Вип. 4. С. 64–75.

17. Тарапон О. Газета «Діло» як джерело вивчення історії повсякденності населення УСРР в умовах розгортання масового терору (1929–1930 рр.). URL: http://oldconf.neasmo.org.ua/node/294 (дата останнього звернення: 27.12.2022).

18. Якубець А. В. Повсякденне життя України другої половини 1940-х – середини 1960-х років: за публікаціями журналу «Перець» : дис. … канд. іст. наук : 07.00.01. Київ, 2019. 284 с.

REFERENCES

1. Antonchenko T. Periodychna presa Kyieva yak dzherelo vyvchennia suspilno-politychnoi istorii Ukrainy (1905–1914) [The periodical press of Kyiv as a source of studying the social and political history of Ukraine (1905–1914)] : avtoref. dys. … kand. ist. nauk: 07.00.06. Kyiv, 2004. 15 p. [in Ukrainian].

2. Vovk O. Presa ukrainskoi emihratsii yak dzherelo vyvchennia kultury, osvity ta povsiakdennoho zhyttia ukraintsiv (1920-ti roky) [The press of the Ukrainian emigration as a source of studying the culture, education and everyday life of Ukrainians (1920s)]. 2021. URL: https://history.sumy.ua/research/article/9319-vovk-oleksandr-presa-ukrainskoi-emihratsii-iak-dzherelo-vyvchennia-kultury-osvity-ta-povsiakdennoho-zhyttia-ukraintsiv-1920ti-roky.html [in Ukrainian].

3. lnytskyi V. Do problemy viiskovoho i hospodarskoho zabezpechennia povstantsiv u VO-4 “Hoverlia” (1943–1949) [To the problem of military and economi c support of insurgents in VO-4 “Hoverlya” (1943-1949)]. *Visnyk MDU. Seriia: Istoriia. Politolohiia – Bulletin of MSU. Series: History. Politology*. 2015. 60–66 [in Ukrainian].

4. Ilnytskyi V. Karpatskyi krai OUN v ukrainskomu vyzvolnomu rusi (1945–1954) [The OUN Carpathian region in Ukrainian liberation movement (1945–1954)]. Drohobych : Posvit, 2016, 696 p. [in Ukrainian].

5. Istorychne dzhereloznavstvo: pidruchnyk [Historical source studies: textbook] / Kalakura Ya. S. ta in. Kyiv : Lybid, 488 p. [in Ukrainian].

6. Istorychni dzherela v ukrainskomu informatsiinomu y osvitnomu prostori: veryfikatsiia ta interpretatsiia: monohrafiia [Historical sources in the Ukrainian information and educational space: verification and interpretation: monograph] / red. O.O.Salata. Vinnytsia: TOV «TVORY», 2018. 348 p. [in Ukrainian].

7. Levchuk O. Hazetna periodyka Kyieva yak dzherelo doslidzhennia miskoho povsiakdennia (1905-1914 rr.) [Kyiv newspaper periodicals as a source of research into the city’s everyday life (1905-1914)] : dys. … kand. ist. nauk : 07.00.01. Kyiv, 2018. 280 p. [in Ukrainian].

8. Levchuk O. Dozvillia u povsiakdennomu zhytti kyian na pochatku KhKh st. (za materialamy mistsevykh hazet) [Leisure in the everyday life of Kyivans at the beginning of the 20th century. (according to the materials of local newspapers)]. *Naukovi pratsi istorychnoho fakultetu Zaporizkoho natsionalnoho universytetu – Scientific works of the Faculty of History of Zaporizhzhya National University*. 2017. Vyp. 48. 237-241 [in Ukrainian].

9. Litopys Ukrainskoi Povstanskoi Armii. T. 3. Chornyi Lis: vydannia komandy Stanyslavivskoho taktychnoho vidtynka UPA 1947–1950 roky. Peredruk pidpilnoho zhurnalu UPA (1947–1948) [Annals of the Ukrainian Insurgent Army. T. 3. Black Forest: edition of the Stanislaviv tactical wing of the UPA 1947–1950. Reprint of the underground journal of the UPA (1947–1948)] / red. Ye. Shtendera, spivred. P. Potichnyi. Toronto : Litopys UPA, 1978. Kn. 1. 272 p. [in Ukrainian].

10. Litopys Ukrainskoi Povstanskoi Armii. T. 4. Chornyi Lis: vydannia komandy Stanyslavivskoho taktychnoho vidtynka UPA 1947–1950 roky. Peredruk pidpilnoho zhurnalu UPA (1948–1950) [Annals of the Ukrainian Insurgent Army. T. 4. Black Forest: edition of the team of the Stanislaviv tactical branch of the UPA 1947–1950. Reprint of the underground magazine of the UPA (1948–1950)] / red. Ye. Shtendera, spivred. P. Potichnyi. Toronto : Litopys UPA, 1979. Kn. 2. 288 p. [in Ukrainian].

11. Miasoiedov H. Periodychna presa yak informatyvne dzherelo pro povsiakdenne zhyttia naselennia Donbasu v roky Velykoi vitchyznianoi viiny [Periodical press as an informative source about the daily life of the population of Donbas during the Great Patriotic War]. *Acta studiosa historica*. 2014 Ch. 4. 27-47 [in Ukrainian].

12. Pahiria O. Povsiakdenne zhyttia voiakiv UPA kriz pryzmu usnoi istorii [Everyday life of UPA soldiers through the prism of oral history]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Istoriia – Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. History*, 111. 2012. 41–43 [in Ukrainian].

13. Patryliak I. “Vstan i borys! Slukhai i Vir…” ukrainske natsionalstychne pidpillia ta povstanskyi rukh 1939–1960 rr. [“Get up and fight! Listen and Believe…” Ukrainian Nationalist Underground and Insurgent Movement 1939–1960]. Lviv : Chasopys, 2012. 592 p. [in Ukrainian].

14. Romaniuk M. Na shliakhu stvorennia repertuaru ukrainskoi periodyky (Naukovo-doslidnomu tsentru periodyky Lvivskoi naukovoi biblioteky im. V. Stefanyka NAN Ukrainy – 9 rokiv) [On the way to creating a repertoire of Ukrainian periodicals (Research Center for Periodicals of the V. Stefanyk Lviv Scientific Library of the National Academy of Sciences of Ukraine – 9 years)] // Ukrainska periodyka: istoriia i suchasnist: Dop. ta povidoml. somoi vseukr. nauk.-teoret. konf., Lviv, 17–18 trav. 2002 r. / Za red. M. M. Romaniuka. Lviv, 2002. 14–18 [in Ukrainian].

15. Rudyi H. Presa Ukrainy 1917–1920 rr. yak obiekt doslidzhennia ukrainskoi kultury: dzhereloznavchyi i metodolohichnyi aspekty [The press of Ukraine 1917–1920 as an object of research into Ukrainian culture: source studies and methodological aspects] : dys... d-ra ist. nauk: 07.00.06. Kyiv: Institute of History of Ukraine National Academy of Sciences of Ukraine, 2005. 547 s. [in Ukrainian].

16. Santsevych A. Periodychna presa yak kompleks istorychnykh dzherel (strukturnyi analiz) [The periodical press as a complex of historical sources (structural analysis)]. *Ukrainskyi istorychnyi zhurnal – Ukrainian Historical Journal*. 1988. Vyp. 4. 64–75. [in Ukrainian].

17. Tarapon O. Hazeta «Dilo» yak dzherelo vyvchennia istorii povsiakdennosti naselennia USRR v umovakh rozghortannia masovoho teroru (1929-1930 rr.) [The newspaper «Dilo» as a source of studying the history of everyday life of the population of the USSR in the conditions of the deployment of mass terror (1929–1930)]. URL: http://oldconf.neasmo.org.ua/node/294 [in Ukrainian].

18. Yakubets A. V. Povsiakdenne zhyttia Ukrainy druhoi polovyny 1940-kh – seredyny 1960-kh rokiv: za publikatsiiamy zhurnalu «Perets» [Everyday life of Ukraine in the second half of the 1940s – mid-1960s: according to the publications of the magazine “Pepper”] : dys. … kand. ist. nauk : 07.00.01. Kyiv, 2019. 284 p. [in Ukrainian].

УДК 94 (477) (092)
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-2

Віталій ТЕЛЬВАК,
orcid.org/0000-0002-2445-968X
доктор історичних наук,
професор кафедри всесвітньої історії та спеціальних історичних дисциплін
Дрогобицького державного педагогічного університету
(Дрогобич, Львівська область, Україна) telvak1@yahoo.com

Лідія ЛАЗУРКО,
orcid.org/0000-0002-9748-9249
доктор історичних наук,
професор кафедри історії України та правознавства
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) lazurkol@gmail.com

Святослав ЖУРАВЛЬОВ,
orcid.org/0000-0001-7875-4038
кандидат історичних наук,
молодший науковий співробітник відділу джерелознавства нової історії України
Інституту української археографії та джерелознавства
імені Михайла Грушевського Національної академії наук України
(Київ, Україна) zuravlovsvatoslav27@gmail.com

СТУДЕНТИ МИХАЙЛА ГРУШЕВСЬКОГО ПРАВНИЧОГО ФАКУЛЬТЕТУ ЛЬВІВСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ (ЗА ДЕКАНАТСЬКИМ КАТАЛОГОМ)

Мета дослідження полягає в з'ясуванні кількісних параметрів, динаміки наповнення й етнічного складу студентської аудиторії М. Грушевського правничого факультету. Методологічне підґрунтя становить міждисциплінарний підхід. Особливий акцент зроблено на структурно-функціональному системному аналізі історіографічних фактів і порівняльно-історичному методі, виходячи з принципів об'єктивності та історизму. Наукова новизна статті полягає у спробі комплексного аналізу студентської аудиторії М. Грушевського на правничому факультеті. У підсумку відзначено, що деканатські каталоги правничого факультету Львівського університету постають найбільш вагомим джерелом для з'ясування особливостей науково-педагогічної праці М. Грушевського у галицьку добу його життя. Важливість цього документу полягає в тому, що завдяки його інформаційному потенціалу питання, в обговоренні яких раніше домінували освячені традицією стереотипи, тепер отримали фактологічне підґрунтя для всебічного історіографічного аналізу. Так, здобута на підставі опрацювання каталогів інформація дозволяє переконливо атестувати М. Грушевського як популярного викладача не тільки серед української, але й єврейської і польської молоді. Більшість її представників, особливо в українському випадку, стали визначними діячами того часу, використовуючи отримані на студентській лаві історичні знання у професійній і громадській діяльності. Також вдалося з'ясувати національну особливість студентської аудиторії автора «Історії України-Руси», з'ясувати різноплановість його дидактичних пропозицій, простежити фреквенцію відвідуваності різних курсів тощо. Таким чином, саме завдяки опрацюванню деканатських студентських каталогів можемо вважати М. Грушевського затребуваним і активним представником університетської корпорації Львівського університету.

Ключові слова: *Львівський університет, М. Грушевський, правничий факультет, національний склад, кількісна динаміка.*

Vitalii TELVAK,
orcid.org/0000-0002-2445-968X
Doctor of Historical Sciences (Dr. Hab. in History),
Professor at the Department of World History and Special Historical Disciplines,
Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) telvak1@yahoo.com

Lidiia LAZURKO,
orcid.org/0000-0002-9748-9249
Doctor of Historical Sciences (Dr. Hab. in History),
Professor at the Department of History of Ukraine,
Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) lazurkol@gmail.com

Sviatoslav ZHURAVLOV,
orcid.org/0000-0001-7875-4038
Candidate of Historical Sciences (Ph. D. in History),
Junior Researcher at the Department of Source Studies of Modern History of Ukraine
Mykhailo Hrushevsky Institute of Ukrainian Archeography and Source Studies
of the National Academy of Sciences of Ukraine
(Kyiv, Ukraine) zuravlovsvatoslav27@gmail.com

STUDENTS OF MYKHAILO HRUSHEVSKY AT THE FACULTY OF LAW OF LVIV UNIVERSITY (ACCORDING TO THE DEAN'S CATALOG)

The purpose of the study is to find out the quantitative parameters, the dynamics of the population and the ethnic composition of the student audience of the M. Hrushevsky at the Faculty of Law. The methodological basis of the work is an interdisciplinary approach with particular emphasis on the structural-functional systematic analysis of historiographical facts and the comparative-historical method, based on the principles of objectivity and historicism. The scientific novelty of the article consists in an attempt to comprehensively analyze the student audience of M. Hrushevsky at the Faculty of Law. The article concludes that the dean's catalogs of the Faculty of Law of Lviv University are the most important source for clarifying the peculiarities of the scientific and pedagogical work of M. Hrushevskyi during the Galician period of his life. The importance of this document lies in the fact that, thanks to its informational potential, issues that were previously dominated by traditional stereotypes now have a factual basis for a comprehensive historiographical analysis. Thus, the information obtained on the basis of processing the catalogs allows us to convincingly certify M. Hrushevsky as a popular teacher not only among Ukrainian, but also Jewish and Polish youth. Most of its representatives, especially in the Ukrainian case, became prominent figures of that time, using the historical knowledge they acquired as a student in their professional and public activities. It was also possible to find out the national peculiarity of the student audience of the author of "History of Ukraine-Rus", to find out the diversity of his didactic proposals, to trace the frequency of attendance at various courses, etc. Thus, it is precisely thanks to the processing of the dean's student catalogs that we can consider M. Hrushevsky a sought-after and active representative of the university corporation of Lviv University.

Key words: *Lviv University, M. Hrushevsky, Faculty of Law, national composition, quantitative dynamics.*

Постановка проблеми. Здійснена нами на підставі деканатських каталогів Львівського університету реконструкція студентської аудиторії Михайла Грушевського рідного йому філософського факультету (Тельвак, 2021) аргументовано показала безпідставність багатьох поширених стереотипів стосовно педагогічної праці історика у галицьке двадцятиліття його життя і діяльності. Йдеться, насамперед, про популярність курсів українського вченого серед студентів головної вищої школи коронного краю. Продовжуючи роботу з деконструкції пов'язаних із викладацькою працею М. Грушевського міфів, ми спробували з'ясувати згадану проблему щодо інших факультетів Львівського університету. Нагадаємо, що крім філософського, у цьому навчальному закладі наприкінці XIX – на початку XX ст. функціонували юридичний, теологічний і медичний факультети.

Важливість реконструкції студентської аудиторії автора «Історії України-Руси» згаданих структурних підрозділів львівської альма-матер є багатоаспектною. Насамперед, вона уможливлює поставити остаточну крапку в багатьох дискусіях довкола специфіки викладацької праці М. Грушевського, в першу чергу, з'ясувати рівень популярності його викладів. Адже якщо доведену нами солідність студентської аудиторії вченого

на філософському факультеті можна було аргументувати суто фаховими обставинами, то відвідування курсів історика правниками, теологами чи медиками можна пояснити лише їхньою зацікавленістю особою лектора та його дидактичними пропозиціями. Адже ці курси були поза основною навчальною програмою та не входили до обов'язкового мінімуму годин, котрі студент мав зарахувати протягом навчального тижня. Продовжуючи процес переосмислення педагогічної праці М. Грушевського у Львівському університеті, нижче ми реконструюємо його студентську аудиторію юридичного факультету.

Мета дослідження полягає в з'ясуванні кількісних параметрів, динаміки наповнення й етнічного складу студентської аудиторії М. Грушевського правничого факультету.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Про науково-педагогічну діяльність М. Грушевського у Львівському університеті дуже часто йдеться в контексті минулого цього найстарішого в Україні вищого навчального закладу чи при реконструкції українсько-польських взаємин на зламі XIX–XX ст. Наприклад, ми чималою мірою поінформовані про співпрацю (Тельвак & Педич, 2015) та непорозуміння (Тельвак, 2017; Тельвак, 2018) визначного історика з польськими професорами, а також багато знаємо про педагогічну працю вченого (Тельвак, 2016), насамперед, специфіку плекання ним наукової зміни у львівській школі українознавців (Тельвак & Педич, 2016). Також, як уже йшлося вище, на сьогодні реконструйовано склад та динаміку студентської аудиторії М. Грушевського філософського факультету Львівського університету (Тельвак, 2021). Разом із тим, ми надалі нічого не знаємо про специфіку студентської аудиторії українського історика на інших факультетах, насамперед, на найбільш чисельному правничому. Цим і зумовлено актуальність обраної нами проблеми.

Виклад основного матеріалу. Особливість правничого факультету Львівського університету полягала в тому, що це був найбільший за кількістю студіюючої молоді структурний підрозділ навчального закладу. Ба більше, юридичний факультет у Львові був одним із найчисленніших у всьому коронному краї. Пояснюється це столичним статусом міста, в якому перебували намісник та його розгалужений бюрократичний апарат. Тож Львів постійно потребував щоразу більше кадрів урядників, суддів, адвокатів та інших чиновників. Як з'ясував Пшемислав Жуковський, молодіжна аудиторія правничого факультету протягом другої половини XIX – початку XX ст. зросла аж втричі – до 3000 студентів річно (Żukowski, 2011: 412). А в деякі навчальні роки правники становили половину всіх студентів Львівського університету.

Тривале опрацювання деканатських каталогів, котрі складалися з власноруч заповнених студентами карток із зазначенням обраних навчальних курсів і викладачів, дозволило виявити, що протягом двадцятирічної педагогічної праці М. Грушевського його заняття відвідали 2409 студентів, котрі навчалися на юридичному факультеті. Вони обирали М. Грушевського як свого викладача сумарно 4404 рази. Ці цифри вочевидь неостаточні, адже не можемо виключати факту можливої некомплектності каталогів, котрі дійшли до нашого часу, або ж втрату в них окремих аркушів. Також поширеним у той час явищем було відвідування бажаючими курсів М. Грушевського без формалізації свого статусу – приватно. Про це, приміром, писав у своїх спогадах один із студентів теологічного факультету Львівського університету Роман Чубатий: «Ми, хоч і належали до іншого факультету і не студіювали спеціально історію, конечно хотіли мати в своїх «індексах» те дороге ім'я […]. Були між слухачами проф. М. Грушевського не тільки ті, що спеціалізувалися в історії. Були там т. зв. україністи, були теологи, ходили правники, були й старші панове-професори, котрі приїздили до Львова, а довідавшись, що проф. М. Грушевський саме тепер на університеті і провадить виклади, без огляду яка була тема, приходили й пильно прислухались його викладам» (Чубатий, 1967: 8). Відзначимо, що частково можливі втрати в студентській аудиторії М. Грушевського вдасться компенсувати, досліджуючи абсолюторії – свідоцтва про закінчення університету, а також поодинокі збережені каталоги студентів, котрі укладалися для кожного окремого предмету самим викладачем. Для зручності читача, зведені кількісні дані ми уклали у вигляді таблиці 1.

Постає питання – як оцінювати наведені кількісні параметри студентської аудиторії М. Грушевського на юридичному факультеті? Насамперед вкажемо, що вона в чотири-п'ять разів перевищувала його студентську аудиторію на рідному для історика філософському факультеті. Там, нагадаємо, протягом всієї педагогічної кар'єри у Львові він мав 504 студенти, які 1188 разів записувалися на його курси (Тельвак, 2021). Також певне уявлення про популярність викладів М. Грушевського може дати порівняння його студентської аудиторії із загальною кількістю студіюючих правників у тому чи іншому навчальному році. Наприклад, уже згадуваний П. Жуковський інформує, що

Таблиця 1

	1894 1895	1895 1896	1896 1897	1897 1898	1898 1899	1899 1900	1900 1901	1901 1902	1902 1903	1903 1904	1904 1905	1905 1906	1906 1907	1907 1908	1908 1909	1909 1910	1910 1911	1911 1912	1912 1913	1913 1914
Зимовий семестр	15	28	22	11	14	14	18	0	2	32	26	80	43	123	0	218	0	330	349	395
Літній семестр	28	22	7	9	11	35	7	1	9	28	9	47	0	153	150	273	378	486	450	379
Загальна кількість за навчальний рік	43	50	29	20	25	49	25	1	11	60	35	127	43	276	150	491	378	816	799	774

в 1909–1910 навчальному році у Львові навчався 2721 правник (Żukowski, 2011: 412). З них 491, тобто майже кожний шостий, записався на курси М. Грушевського. З огляду на те, що предмети історика були фактично факультативними за статусом, а українці становили виразну меншість серед студентів-правників, це було чимало.

Наступна важлива проблема, висвітлити яку уможливлює укладений каталог, це динаміка студентської аудиторії М. Грушевського. Як свідчать наведені вище дані, від початків викладацької кар'єри українського історика і до початку XX ст. кількість його студентів загалом була невеликою та коливалася у межах 20–50 студентів річно, що можна спробувати пояснити фактом незначної зануреності історика у життя університетської молоді поза філософським факультетом. Потім, від початку століття, коли вчений фактично стає виразником українства у стінах навчального закладу, його студентська аудиторія стрімко зростає, в останні передвоєнні роки сягаючи близько 800 студентів річно. При цьому декілька семестрів протягом двадцяти років викладацької діяльності М. Грушевський не мав студентів, що, як ми вже дослідили раніше (Тельвак, 2021), пояснюється його науковими відрядженнями та заворушеннями на національному ґрунті, коли українці на знак протесту масово залишали Львів. В цей час учений взагалі не викладав.

Укладений нижче каталог дозволяє також охарактеризувати склад студентської аудиторії автора «Історії України-Руси» на правничому факультеті за етнічним походженням. Це ще одна міфологізована в історіографічній традиції проблема викладацької кар'єри М. Грушевського. Йдеться про тривале панування стереотипу, що викладами історика цікавилася винятково українська молодь. При цьому відзначимо, що підрахунок студентів за етнічним походженням ускладнюється тією обставиною, що починаючи від зимового семестру 1909–1910 н. р. в каталогах перестали вказувати етнічне походження здобувачів освіти, зазначаючи замість цього їхню рідну мову. Цікаво, що сам М. Грушевський причинами такої зміни у підходах адміністрації щодо обліку студіюючої молоді вбачав небажання визнавати факт дедалі більшої присутності в стінах Львівського університету українців і євреїв. У статті «Із польсько-українських стосунків Галичини» він з цього приводу писав: «Тепер кількість студентів-русинів Львівського університету сягає тисячі чи й більше: точних цифр не можемо подати, оскільки з 1906 р. рубрику національності взагалі вилучили зі звітів Львівського університету. Очевидно, ця статистика національностей стає декому незручною» (Грушевский, 1905: 17). Тож у випадку групи каталогів без зазначення національності студентів, ми встановлювали цей факт за поданими даними стосовно рідної мови. Інакше ми чинили лише у випадку студентів, котрі сповідували юдаїзм і нерідко вказували рідною мовою польську чи, подекуди, українську. У їхньому випадку ми визначали національність за віросповідним критерієм.

Проведені, з огляду на згадані особливості підрахунки, вкотре доводять стереотипність переконання, що іноземці, насамперед євреї і поляки, ігнорували курси М. Грушевського внаслідок зростаючого міжнаціонального антагонізму у краї напередодні війни. Очікувано, що серед його студентів юридичного факультету домінували українці – їх було 2003 особи (83,27%). Далі, що цікаво, кількісно переважали євреї – 248 осіб (10,29%). Нагадаємо, що у випадку філософського факультету після українців найбільш численною студентською громадою були поляки. Натомість, серед студентів-юристів вони посідали третю за чисельністю групу – 149 осіб (6,18%). Далі зі значним кількісним відривом йшли росіяни (4 особи, 0,16%), німці (2 особи, 0,08%) та чех (1 особа, 0,04%). Відзначимо також, що до кінця XIX ст. серед студентів-правників М. Грушевського були лише українці, а кількість євреїв і поляків поступово зростала від зламу XIX–XX ст. і у відсотковому плані була однаковою від семестру до семестру аж до початку Великої війни.

Зауважальною є відмінність між студентськими аудиторіями М. Грушевського філософського та правничого факультетів і в плані гендерної складової. Йдеться про те, що якщо на філософському факультеті частина жіночої аудиторії складала одну десяту, то серед студентів-правників в українського історика навчалися винятково чоловіки. Це пояснюється згаданою специфікою сфер громадського життя, в яких були задіяні випускники юридичного факультету (чиновники, судді, адвокати і т. п.), і які ще у той час не зазнали впливів емансипаційних процесів. З огляду на це, на юридичному факультеті у часи М. Грушевського жінки-студентки були рідкістю.

Зрозумілими є відмінності й у дидактичних преференціях студентів-юристів. Всі вони солідарно обирали курс історії Східної Європи від найдавніших часів до ранньомодерної доби включно, що його за періодами протягом кількох семестрів поспіль читав М. Грушевський. Як ми вже згадували у низці праць (Тельвак & Педич, 2016: 54–83), цей предмет історик викладав з огляду на спеціалізацію своєї кафедри – всесвітня історія. Відомо, насамперед з епістолярію, що на початку професорської кар'єри перспектива викладати такий предмет не імпонувала київському вихованцю. Натомість, як показала педагогічна практика і про це свідчать деканатські каталоги, саме завдяки цьому курсу у викладацьку орбіту М. Грушевського зазвичай і потрапляли студенти інших факультетів, як і молодь неукраїнського походження.

Крім курсу «Вибрані питання з історії Східної Європи» поодинокі студенти-юристи також відвідували його головний курс з історії України та низку спеціалізованих предметів, адресованих в першу чергу початкуючим історикам («Історія устрою і побут Великого Новгороду», «Історіографія руська, період давній», «Огляд джерел до історії Руси XII–XIII ст.», «Великий рух народів», «Історія Криму XIII–XVII в.» та ін.). Прикметно, що деякі студіюючі правники навіть записувалися на науковий семінар М. Грушевського («Історичні вправи»), що був однією з інституційних підвалин його львівської історичної школи (Тельвак, 2016). Тут доречно буде відзначити, що попри факультативність предметів автора «Історії України-Руси», чимало початкуючих юристів відвідували їх протягом кількох семестрів поспіль. Це є ще одним промовистим свідченням атракційності М. Грушевського як університетського професора в очах його вихованців.

Насамкінець, звернемося до проблеми «якісного» складу молодіжної аудиторії видатного історика. Як це було у випадку зі студентами філософського факультету, можемо упевнено твердити, що всі знакові українські діячі, котрі навчалися на правничому факультеті Львівського університету в «добу Грушевського», вважали за потрібне з більшою чи меншою інтенсивністю відвідувати його курси. При цьому йдеться як про постаті загальноукраїнського масштабу, так і про суто західноукраїнських лідерів думок. Серед перших для прикладу згадаємо голосні імена ідеолога українського інтегрального націоналізму Дмитра Донцова, голови Проводу українських націоналістів Євгена Коновальця, одного із засновників української артилерії полковника армії УНР Романа Дашкевича чи полковника Армії УНР Василя Дідушка. Серед знакових постатей регіонального виміру назвемо сотника Легіону Українських Січових Стрільців та Державного секретаря військових справ ЗУНР Дмитра Вітовського, голову Ради державних секретарів ЗУНР Сидіра Голубовича, президента Руської народної республіки лемків Ярослава Качмарчика, одного з лідерів студентського руху Адама Коцка та багатьох інших.

Цікаво, що серед студентів-правників М. Грушевського були й такі, що згодом стали знаковими істориками. Для прикладу згадаємо Миколу Чубатого – визначного історика української церкви і права, педагога і публіциста, дійсного члена НТШ, засновника і першого голову НТШ в Америці. Іншим прикладом може бути постать засновника української марксистської історіографії Матвія Яворського, який прослухав одразу два курси свого пізнішого ідейного опонента – «Вибрані питання з історії Східної Європи» і «Україна в 16 в.».

Відзначимо, що вивчення деканатських каталогів має чималий евристичний інтерес і в тому плані, що подекуди дозволяє уточнити біографічні дані багатьох українських діячів. Як приклад наведемо щойно згаданого М. Яворського. У багатьох його біограмах наводяться різні дати народження – 15 листопада 1885 р. чи 1884 р. та 28 лютого 1885 р. Насправді, як вказав сам молодий чоловік у деканатському каталозі, він народився 28 листопада 1885 р. Іншим прикладом може бути Дмитро Вітовський, який подає датою свого народження 4 листопада 1887 р., а не 8 листопада, як це зустрічається у сучасних енциклопедичних виданнях.

Висновки. У підсумку відзначимо, що деканантські каталоги правничого факультету Львівського університету постають найбільш вагомим джерелом для з'ясування особливостей науково-педагогічної праці М. Грушевського у галицьку добу його життя. Важливість цього документу полягає в тому, що завдяки його інформаційному потенціалу питання, в обговоренні яких раніше

домінували сформовані традицією стереотипи, тепер отримали фактологічне підґрунтя для всебічного історіографічного аналізу. Так, здобута на підставі опрацювання каталогів інформація дозволяє переконливо атестувати М. Грушевського як популярного викладача не тільки серед української, але й єврейської і польської молоді. Більшість її представників, особливо в українському випадку, стали визначними діячами того часу, використовуючи отримані на студентській лаві історичні знання у професійній і громадській діяльності. Також вдалося дослідити національну особливість студентської аудиторії автора «Історії України-Руси», з'ясувати різноплановість його дидактичних пропозицій, простежити фреквенцію відвідуваності різних курсів тощо. Таким чином, саме завдяки опрацюванню деканатських студентських каталогів можемо вважати М. Грушевського знаним серед студентської молоді представником університетської корпорації Львівського університету.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Грушевский М. К польско-украинским отношениям в Галиции. К., 1905. 112 с.
2. Тельвак В. «Історичні вправи» Михайла Грушевського у Львівському університеті: спроба реконструкції. *Український археографічний щорічник. Нова серія*. 2016. Вип. 19/20. С. 313–322.
3. Тельвак В. Михайло Грушевський та боротьба за українські кафедри Львівського університету. *Східноєвропейський історичний вісник*. 2018. Спеціальний випуск 3. С. 156–162.
4. Тельвак В. Михайло Грушевський та польсько-український конфлікт у Львівському університеті: спроба реконструкції. *Східноєвропейський історичний вісник*. 2017. Вип. 4. С. 28–35.
5. Тельвак В. Студенти Михайла Грушевського на філософському факультеті Львівського університету (за деканатським каталогом). Михайло Грушевський. Студії та джерела. Кн. 3. К.: Інститут української археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського, 2021. С. 197–264.
6. Тельвак В., Педич В. *Львівська історична школа Михайла Грушевського*. Львів, 2016. 440 с.
7. Тельвак В., Педич В. Михайло Грушевський та польська професорська корпорація Львівського університету: між співпрацею та конфліктами. *Історія та історики у Львівському університеті: традиції та сучасність (до 75-ліття створення історичного факультету): колективна монографія*. Львів : ПАІС, 2015. С. 62–70.
8. Чубатий Р. Спогад про М. Грушевського. *Самостійна Україна*. 1967. Ч. 6–7 (219–220). С. 8.
9. Żukowski P. M. Młodzież Uniwersytetu we Lwowie na przełomie XIX i XX wieku. *Uniwersytetowi Lwowskiemu dla upamiętnienia trzysta pięćdziesiątej rocznicy jego fundacji*. Materiały sesji zorganizowanej w dniach 14–15 stycznia 2011 w Krakowie. Kraków : Polska Akademia Umiejętności, 2011. S. 409–434.

REFERENCES

1. Chubatyi, R. (1967). Spohad pro M. Hrushevskoho [Memory of M. Hrushevsky]. *Samostiina Ukraina*. Ch. 6–7 (219–220). S. 8. [in Ukrainian].
2. Hrushevskyi, M. (1905). K polsko-ukraynskym otnoshenyiam v Halytsyy [To Polish-Ukrainian relations in Galicia]. K., 112 s. [in Russian].
3. Telvak V., Pedych, V. (2016). *Lvivska istorychna shkola Mykhaila Hrushevskoho* [Lviv historical school of Mykhailo Hrushevsky]. Lviv. 440 s. [in Ukrainian].
4. Telvak, V. (2016). "Istorychni vpravy" Mykhaila Hrushevskoho u Lvivskomu universyteti: sproba rekonstruktsii [Mykhailo Hrushevskyi's "Historical Exercises" at Lviv University: an attempt at reconstruction]. *Ukrainskyi arkheohrafichnyi shchorichnyk. Nova seriia*. Vyp. 19/20. S. 313–322. [in Ukrainian].
5. Telvak, V. (2017). Mykhailo Hrushevskyi ta polsko-ukrainskyi konflikt u Lvivskomu universyteti: sproba rekonstruktsii [Mykhailo Hrushevskyi and the Polish-Ukrainian conflict at Lviv University: an attempt at reconstruction]. *Skhidnoievropeiskyi istorychnyi visnyk – East European Historical Bulletin*. Vyp. 4. S. 28–35. [in Ukrainian].
6. Telvak, V. (2018). Mykhailo Hrushevskyi ta borotba za ukrainski kafedry Lvivskoho universytetu [Mykhailo Hrushevskyi and the struggle for Ukrainian departments of Lviv University]. *Skhidnoievropeiskyi istorychnyi visnyk – East European Historical Bulletin*. Spetsialnyi vypusk 3. S. 156–162. [in Ukrainian].
7. Telvak, V. (2021). B. Studenty Mykhaila Hrushevskoho na filosofskomu fakulteti Lvivskoho universytetu (za dekanatskym katalohom) [Students of Mykhailo Hrushevskyi at the Faculty of Philosophy of Lviv University (according to the dean's catalog)]. *Mykhailo Hrushevskyi. Studii ta dzherela*. Kn. 3. K. : Instytut ukrainskoi arkheohrafii ta dzhereloznavstva im. M. S. Hrushevskoho. S. 197–264.
8. Telvak, V., Pedych, V. (2015). Mykhailo Hrushevskyi ta polska profesorska korporatsiia Lvivskoho universytetu: mizh spivpratseiu ta konfliktamy [Mykhailo Hrushevskyi and the Polish professorial corporation of Lviv University: between cooperation and conflicts]. *Istoriia ta istoryky u Lvivskomu universyteti: tradytsii ta suchasnist (do 75-littia stvorennia istorychnoho fakultetu): kolektyvna monohrafiia – History and historians at Lviv University: traditions and modernity (to the 75th anniversary of the history faculty): collective monograph*. Lviv : PAIS. S. 62–70. [in Ukrainian].
9. Żukowski, P. M. (2011). Młodzież Uniwersytetu we Lwowie na przełomie XIX i XX wieku [Youth of the University of Lviv at the turn of the 19th and 20th centuries]. *Uniwersytetowi Lwowskiemu dla upamiętnienia trzysta pięćdziesiątej rocznicy jego fundacji*. Materiały sesji zorganizowanej w dniach 14–15 stycznia 2011 w Krakowie. Kraków : Polska Akademia Umiejętności. S. 409–434. [in Polish].

УДК 327.5:930 (477+438)
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-3

Олексій ФУРТЕС,
orcid.org/0000-0003-2993-626X
кандидат історичних наук, старший науковий співробітник,
докторант штатний науково-організаційного віддвілу
Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного
(Львів, Україна) oofurtes@gmail.com

ВИТОКИ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКО-ПОЛЬСЬКИХ ВІДНОСИН: ВІЙСЬКОВО-ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті розглянуто процес формування сучасних українсько-польських військових відносин після розпаду СРСР наприкінці 90-х років XX ст. з огляду на необхідність збереження і продовження братських стосунків між Україною і Республікою Польща в умовах російсько-української війни.

Проведено історичний огляд витоків сучасних українсько-польських військових відносин й надана оцінка цьому процесу.

З'ясовано, що генеза сучасних українсько-польських військових відносин відбувалася в умовах пошуку обома країнами моделі воєнної безпеки та прагнення позбутися впливу російської федерації, як спадкоємниці СРСР.

Показано, що існувало два варіанти захисту від зовнішніх загроз та викликів – або приєднатися до колективної безпеки НАТО або створити «Зону центральноєвропейської безпеки», де б охоронною парасолькою був би український атомний потенціал. Проте відмова України від ядерного арсеналу та активізація діяльності США щодо розширення НАТО вирішили долю безпеки двох країн – вони стали прагнути вступити до НАТО.

Проаналізовано перебіг подій, пов'язаних з формуванням сучасних українсько-польських військових відносин, і встановлено, що найбільш визначальними заходами стали: підписання «Угоди між Міністерством оборони України та Міністерством національної оборони Польщі про військове співробітництво», що стала підставою для підписання в подальшому ряду важливих документів у сфері взаємного повітряного руху військових повітряних суден, військової підготовки персоналу, у галузі поставок озброєння та військової техніки, військово-технічного і науково-технічного співробітництва; приєднання обох країн до програми НАТО «Партнерство заради миру» та підписання міністрами оборонних відомств двох держав «Угоди між Україною та Республікою Польща у справі створення спільної військової частини для участі в міжнародних миротворчих і гуманітарних операціях під егідою міжнародних організацій», що надало можливість розвивати сучасні українсько-польські військові відносини протягом багатьох років, спільно виконуючи завдання під егідою НАТО і ООН.

Зроблено висновок, що період з 1991 по 1997 рік в сучасних українсько-польських військових відносинах можна охарактеризувати як період їх становлення і, в цілому, його можна оцінити як вдалий, такий що досягнув поставленої мети, адже була сформована двостороння договірна міжнародна нормативна база, що дозволила перейти до реалізації спільних заходів у практичній площині.

Ключові слова: *витоки, сучасні військові українсько-польські відносини, Україна, Республіка Польща, спільна співпраця, безпека.*

Oleksii FURTES,
orcid.org/0000-0003-2993-626X
Candidate of Historical Sciences, Senior Researcher,
Full-time Doctoral Student at the Scientific and Organizational Department
Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy
(Lviv, Ukraine) oofurtes@gmail.com

ORIGINS OF MODERN UKRAINIAN-POLISH RELATIONS: MILITARY-HISTORICAL ASPECT

The article examines the process of formation of modern Ukrainian-Polish military relations after the collapse of the USSR in the late 90s of the 20th century, taking into account the need to preserve and continue fraternal relations between Ukraine and the Republic of Poland in the conditions of the Russian-Ukrainian war.

A historical overview of the origins of modern Ukrainian-Polish military relations was conducted and an assessment of this process was provided.

It was found that the genesis of modern Ukrainian-Polish military relations took place in the conditions of both countries' search for a model of military security and the desire to get rid of the influence of the Russian Federation, as the successor of the USSR.

It is shown that there were two options for protection against external threats and challenges – either to join the collective security of NATO or to create a «Central European Security Zone», where the Ukrainian nuclear potential would be a protective umbrella. However, Ukraine's renunciation of its nuclear arsenal and the intensification of US activities regarding the expansion of NATO decided the fate of the security of the two countries – they began to seek to join NATO.

The course of events related to the formation of modern Ukrainian-Polish military relations was analyzed and it was established that the most decisive events were: the signing of the «Agreement between the Ministry of Defense of Ukraine and the Ministry of National Defense of Poland on military cooperation», which became the basis for the signing in the next of a number of important documents in the field of mutual air traffic of military aircraft, military training of personnel, in the field of weapons and military equipment supplies, military-technical and scientific-technical cooperation; the joining of both countries to the NATO «Partnership for Peace» program and the signing of the «Agreement between Ukraine and the Republic of Poland on the creation of a joint military unit to participate in international peacekeeping and humanitarian operations under the auspices of international organizations» by the Ministers of Defense of the two states, which provided an opportunity to develop modern Ukrainian-Polish military relations for many years, jointly performing tasks under the auspices of NATO and the UN.

It was concluded that the period from 1991 to 1997 in modern Ukrainian-Polish military relations can be characterized as the period of their formation and, in general, it can be evaluated as successful, having achieved its goal, since a bilateral treaty-based international regulatory framework was formed, which allowed to move to the implementation of joint activities in the practical plane.

Key words: *origins, modern military Ukrainian-Polish relations, Ukraine, the Republic of Poland, joint cooperation, security.*

Постановка проблеми. Сучасні українсько-польські військові відносини в умовах російсько-української війни займають вкрай важливе значення у боротьбі з агресором, адже Республіка Польща всебічно допомагає Україні від самого початку повномасштабного вторгнення російської федерації в Україну. Польща завжди була в авангарді країн, які надавали Україні зброю, зокрема, танки і літаки. Польська спільнота надала притулок і всіляке сприяння понад чотирьом мільйонам українських біженців.

Таке братське ставлення Польщі до України вражає, адже не завжди відносини між нашими країнами були безхмарними. Цей феномен сформувався за тридцятиріччя взаємодії України та Польщі після розпаду СРСР. Для України вкрай важливо зберігати наші стосунки, особливо у сфері безпеки. Щоб краще зрозуміти від чого залежить цей процес потрібно, на нашу думку, розібратися у його витоках, проаналізувати ґенезу українсько-польської військової співпраці на початку 90-х рр. XX ст., виокремити позитивні сторони та прорахунки.

Аналіз досліджень. Проблематика сучасних українсько-польських відносин протягом останніх трьох десятиліть постійно була під увагою українських та польських науковців, які досліджують зазначені вище відносини у різних аспектах та намагаються визначити перспективи їх розвитку. Не залишився поза увагою авторів і військово-історичний аспект сучасних українсько-польських взаємовідносин (М. Алексієвець, І. Ільчук, А. Лухтан, С. Шестопалов, О. Деркач, Л. Коберський, J. Olchowski), проте, на нашу думку, наукові результати їх досліджень дещо забарвлені політологічним та міжнародним аспектами, подекуди більш розкриті українсько-польські військові відносини у XXI ст.

Мета статті – здійснити історичний огляд витоків сучасних українсько-польських військових стосунків та надати йому оцінку шляхом вивчення та аналізу ґенези українсько-польської військової співпраці на початку 90-х рр. XX ст.

Виклад основного матеріалу. Геополітичні трансформації, що відбулися на Євразійському континенті в 1990-ті рр. XX ст. – розпад СРСР та «Східного блоку», набуття незалежності України та відновлення самостійної політики Республіки Польща наприкінці 1980-х років перезавантажили процес налагодження відносин між країнами як рівноправними партнерами, визначили новий етап у багатовіковій історії стосунків народів України та Польщі. Об'єктивно виникла необхідність по-новому налагоджувати зв'язки між країнами в усіх життєво важливих галузях, зокрема, безпеці. Перед обома державами постало питання забезпечення своєї національної безпеки власними силами (Мєлєкєсцев, 2020: 12).

З огляду на інтереси національної безпеки Україна і Польща мали можливості геополітичного вибору – або повернутися в орбіту росії, або приєднатися до західних військово-політичних структур (Сінкевич, 2020: 119).

І Україна, і Польща, маючи попередній гіркий досвід радянського впливу, прагнули позбутися його і залишити у минулому. Своє майбутнє обидві країни вбачали у відстороненні від російської федерації та прагненні побудувати захист країн від зовнішніх загроз шляхом колективної безпеки. До речі, прем'єр-міністр уряду Польщі Я.К. Белець-

кий ще у вересні 1991 року під час візиту до США, вперше висловив прагнення країни вступити до НАТО (Зашкільняк, Крикун, 2002: 668).

В умовах нових реалій представникам влади України і Польщі стало очевидним, що до непорозумінь минулого немає вороття. Тому їх двостороння зовнішня політика стала будуватись на принципах добросусідських відносин. На цьому тлі на початку 1990-х років XX ст. у правлячих колах України і Польщі вирувала ідея створення регіональної структури безпеки у Центрально-Східній Європі (далі – ЦСЄ) (Ключук, 2017: 129).

Тож, 12 січня 1992 року, на запрошення Міністерства національної оборони Польщі, відбувся перший візит Міністра оборони України генерал-полковника Костянтина Морозова до Варшави (Шестопалов, 2014: 67).

Предметом обговорення стало військове співробітництво між оборонними відомствами двох країн та обмін військовими аташе. Також українською стороною була взята до уваги пропозиція Президента Польщі Леха Валенси щодо створення «НАТО-біс» – проекту, що мав допомогти Польщі, Угорщині та, ще на той час, єдиній Чехословаччині інтегруватися до НАТО і не допустити кризи у регіоні. Задум Л. Валенси полягав у створенні механізму спільних дій країн ЦСЄ й колишніх прикордонних республік СРСР та підписання ними договору про скасування територіальних претензій і невикористання сили у двосторонніх відносинах (Smialek, 1994: 4, 5). В Україні розпочали опрацьовувати цю пропозицію і формувати своє бачення проблеми.

13 травня 1992 року Президент України Л. Кравчук і Президент Республіки Польща Л. Валенса у Варшаві підписали Договір між Україною і Республікою Польща про добросусідство, дружні відносини і співробітництво, де було задекларовано базове підгрунтя військово-політичної співпраці між двома державам (Договір між Україною, 2005). Цим договором сторони визнавали непорушність дійсних кордонів між ними та підтверджували відсутність територіальних претензій одна до одної, відмовилися від війни як засобу вирішення спірних питань і розв'язання проблем міжнародної безпеки, домовилися розвивати взаємовигідне співробітництво, зокрема, військове (Алексієвець, Ільчук, 2015: 99). Основні цілі такого співробітництва були визначені Угодою між Міністерством оборони України та Міністерством національної оборони Польщі про військове співробітництво, підписаною під час офіційного візиту до Києва міністра оборонного відомства Польщі Януша Онишкевича 03 лютого 1993 року (Угода між Міністерством, 2004). Вона стала основою розвитку сучасних відносин оборонних відомств двох країн та співробітництва на рівні оборонної промисловості (Шестопалов, 2014: 67).

Позиція Президента України Л. Кравчука на пропозицію Президента Республіки Польща Л. Валенси відносно «НАТО-біс» була оприлюднена під час сесії Ради з безпеки і співробітництва в Європі у квітні 1993 р. і полягала у створенні «Зони центральноєвропейської безпеки», у яку повинні були увійти Австрія, Балтійські держави, Білорусь, Болгарія, Молдова, Республіка Польща, Румунія, Словаччина, Угорщина, Україна та Чеська Республіка. Ця позиція дістала назву «план Кравчука», відповідно до якого учасники мали поважати територіальну цілісність, відкидати взаємні претензії, використання сили, виявляти повагу до прав меншин та розвивати прикордонне співробітництво. «План Кравчука» передбачав, що охоронною парасолькою для цієї зони був би український атомний потенціал. Однак західні держави очікували від України повної денуклеаризації, тому концепція президента Л. Кравчука щодо створення сфери безпеки у ЦСЄ зустрілася з несприйняттям зі сторони польської політичної еліти (Ключук, 2017: 130).

До речі, пропозиція Л. Валенси «НАТО-біс» не мала одностайної підтримки ні серед польської політичної еліти, ні можливих країн-учасниць проекту (Łoś-Nowak, 1993: 92). Як результат – від неї теж відмовилися.

24–26 травня 1993 року Україну відвідав Президент Республіки Польща Л. Валенса. Під час візиту він висловив історичну фразу: «незалежна Україна є умовою існування незалежної Польщі». Результатом зустрічі президентів двох держав стало рішення про створення консультативного комітету президентів обох країн для розробки рекомендацій відносно покращення двосторонньої співпраці та взаємодії у міжнародних стосунках (Лухтан, 2018: 183).

Разом з тим, відповідно до стратегії безпекової політики Республіки Польща, сформульованої на початку 90-х років XX ст., однією із її стратегічних цілей було визначено інтеграцію в НАТО і ЄС. Переважна більшість поляків хотіла якнайскоріше звільнитися з-під військово-політичного впливу росії, остерігаючись відновлення її імперських амбіцій. Політична еліта Польщі вважала, що єдиною можливістю для цього стало б розміщення під «парасолькою» НАТО (Брусиловська, 2014: 18, 19).

Друга половина 1993 року відзначилася пожвавленням питання розширення НАТО. Проте, Україна не поділяла думку про розширення НАТО

на Схід шляхом включення Польщі до альянсу. Після ряду заяв провідних польських політиків про незмінність вибору Польщі стосовно інтеграції до ЄС і НАТО, про потребу у покращенні польсько-російських відносин, українське керівництво усвідомило марність сподівань щодо утворення регіонального союзу безпеки у ЦСЄ. На цьому тлі українсько-польські стосунки дещо охололи (Burant, 1999:45). Україна зрозуміла, що їй доведеться шукати інші шляхи для побудови своєї військової безпеки. Тому, вже на початку 1994 року Україна стала першою серед Союзу Незалежних Держав (далі – СНД) учасницею проекту НАТО «Партнерство заради миру» – програми практичного двостороннього співробітництва між окремими країнами-партнерами і НАТО, завдяки якій ці країни-партнери могли розвивати відносини з НАТО, самостійно визначаючи власні пріоритети для співробітництва. (Козакевич, 1999: 95).

Разом з тим, Україна і Польща, як країни-партнери програми НАТО «Партнерство заради миру», знов пожвавили свої військово-політичні стосунки. Так, у березні 1994 року міністри закордонних відомств України і Польщі підписали Декларацію про принципи формування українсько-польського партнерства. У цій декларації були визначені принципи українсько-польського партнерства, основані на взаємному розумінні необхідності зміцнювати безпеку та стабільність політичної ситуації в ЦСЄ. Обидві сторони визнали «життєву необхідність» всебічної співпраці між державами, які можуть і повинні відігравати провідну роль в регіоні ЦСЄ для спільного вирішення складних проблем на засадах рівноправ'я й відповідальності (Декларації про принципи, 2004).

У травні 1994 року міністри оборони України і Польщі підписали протокол до угоди про двостороннє співробітництво з питань взаємного повітряного руху військових повітряних суден у повітряному просторі обох держав (Протокол до Угоди, 2007). У протоколі були окреслені загальні принципи організації польотів військових повітряних суден у повітряному просторі, обмін інформацією про повітряний рух військових суден, а також надання, у разі потреби, рятувальної допомоги тощо (Лухтан, 2018: 186).

Також набувала розвитку українсько-польська співпраця у межах програми «Партнерство заради миру», що надавала можливість налагоджувати стосунки з НАТО, співпрацювати у військово-політичній царині та приймати спільну участь у військових навчаннях. Так, вояки України і Польщі в рамках програми «Партнерство заради миру» брали участь у військових маневрах «Спільний дух» в жовтні 1994 року у Голландії, у багатонаціональних навчаннях «Міст співпраці-94» у Польщі. Відбувалися доволі часті контакти між керівництвами оборонних відомств двох країн, зустрічі на рівні командувачів військових округів тощо (Янків, 2011: 167).

Після перших контактів командування Прикарпатського військового округу і Краківського військового округу виникла ідея створення спільного миротворчого підрозділу. А початок військової співпраці між обома округами було покладено візитом делегації Прикарпатського військового округу на чолі з командувачем військами округу генерал-полковником Шуляком П.І. до Кракова 23-25 червня 1994 року (Деркач, Коберський, 2001: 7). Після візиту делегації Прикарпатського військового округу польська сторона запропонувала надати запасні частини до танків, акумуляторні батареї та парашути в обмін на запчастини до танків Т-55 та Т-72 необхідних польській стороні. Окрім того, було складено перший перспективний план розвитку військового співробітництва військових округів на два наступних роки. Ділянку кордону, що розділяє дві держави та обидва військові округи, було визнано українсько-польським кордоном дружби і співпраці (Лухтан, 2018: 206].

В липні 1994 р. новим Президентом України обрали Леоніда Кучму, який, на відміну від свого попередника Леоніда Кравчука, надавав перевагу відновленню зв'язків з російською федерацією та зміцненню відносин з країнами СНД. У інавгураційній промові Л. Кучма підкреслив наявні інтереси України на просторах СНД, а про стосунки з Польщею навіть не згадав. Розуміння можливої загрози з боку російської федерації на сході Польщі, спонукало поляків до думки про необхідність активізації співробітництва з Україною. Так, вже у січні 1995 р., на запрошення польської сторони, Л. Кучма перебував у Польщу з приводу 50-ої річниці визволення концтабору Освенцим. При тому, що цей візит мав суто символічний характер, але він свідчив про повернення довіри між керівниками країн (Ключук, 2017: 131).

Наприкінці грудня 1995 року президентом Польщі став Олександр Квасневський. Для реалізації обопільного прагнення відкрити нову перспективу у відносинах між двома державами президенти України та Польщі, під час офіційного візиту у червні 1996 року до м. Варшави Президента України Л. Кучми, підписали Спільну декларацію, яка свідчила про переведення українсько-польського партнерства на якісно новий рівень (Спільна декларація, 1996).

Також 1996 рік позначився підписанням ще ряду угод, зокрема, про співпрацю у галузі військової підготовки персоналу; про взаємне постачання озброєння, військової техніки та надання послуг у військово-технічній галузі; про науково-технічне співробітництво (Договірно-правова база, 2023).

У травні 1997 року президенти України і Польщі підписали спільну заяву «До порозуміння і єднання», що свідчило про подальше поглиблення партнерства та важливість значення України та Польщі у зміцненні безпеки і стабільності у ЦСЄ. Обидві сторони цією заявою хотіли підкреслити, що хочуть будувати сучасні українсько-польські стосунки на порозумінні і єднанні у подоланні непростої спільної історичної спадщини (Спільна заява Президентів, 1997).

У листопаді 1997 року міністри оборони України і Польщі у Варшаві підписали «Угоду між Україною та Республікою Польща у справі створення спільної військової частини для участі в міжнародних миротворчих і гуманітарних операціях під егідою міжнародних організацій» (Угода між Україною та…, 1997).

На цьому, на нашу думку, завершується період який можна окреслити як «витоки» сучасних українсько-польських військових відносин.

Висновки. З розпадом СРСР, після звільнення України і Республіки Польща від пливу Москви, на початку 90-х рр. XX ст. перед цими державами постало питання захисту країни власними силами, адже за радянських часів країни регіону не мали своїх концепцій національної безпеки – усе визначав Радянський Союз.

Польща, як країна, що не була республікою СРСР та стала вести незалежну зовнішню політику ще до його розпаду, вже у 1991 році заявила про бажання приєднатись до блоку НАТО. Проте НАТО не поспішало з рішенням про прийняття до альянсу нових членів, а лише дещо згодом усвідомило його геостратегічне значення. За таких умов Президентами Республіки Польща і Україна були запропоновані ідеї створення регіональних безпекових союзів, таких як «НАТО-біс» або «План Кравчука», які передбачали на основі добросусідських відносин започаткувати створення механізму спільних дій країн ЦСЄ та прикордонних з ними колишніх радянських республік на можливі виклики та загрози безпеці. Проте активізація діяльності США щодо розширення НАТО не дала можливості здійсненню цих планів. У 1994 році альянс започаткувала проект «Партнерство заради миру», до якого приєднались, зокрема, Україна і Республіка Польща, що надало їм змогу у двосторонньому форматі розвивати відносини з НАТО.

На цьому історичному тлі і стала формуватися ґенеза українсько-польських військових відносин.

Основою розвитку сучасних українсько-польських військових відносин стала Угода між Міністерством оборони України та Міністерством національної оборони Польщі про військове співробітництво, яку було підписано у Києві 03 лютого 1993 року. Цей документ містив перелік сфер співробітництва, зокрема, роззброєння та організаційні питання щодо функціонування оборонних відомств двох країн та співробітництва на рівні оборонної промисловості. В подальшому ця угода стала підставою для підписання ряду важливих документів у військовій сфері, а саме, про співпрацю щодо основ взаємного повітряного руху військових повітряних суден України та Республіки Польща у повітряному просторі обох держав (1994 р.), про співпрацю в галузі військової підготовки персоналу (1996 р.), про взаємні поставки озброєння, військової техніки та військово-технічні послуги (1996 р.), про науково-технічне співробітництво (1996 р.).

Ще одним значимим кроком у формуванні сучасних українсько-польських військових відносин стало приєднання України і Польщі до програми НАТО «Партнерство заради миру», де вони отримали можливість комунікувати як партнери у заходах НАТО, зокрема, багатьох військових навчаннях наступних трьох десятиліть, спільно відпрацьовуючи дії на можливі загрози й виклики.

Така щільна українсько-польська співпраця призвела до думки щодо створення спільного українсько-польського миротворчого підрозділу. Тож, підписання 26 листопада 1997 року міністрами оборонних відомств двох держав «Угоди між Україною та Республікою Польща у справі створення спільної військової частини для участі в міжнародних миротворчих і гуманітарних операціях під егідою міжнародних організацій» стало апогеєм ґенези сучасних українсько-польських військових відносин.

Таким чином, період з 1991 по 1997 роки в сучасних українсько-польських відносинах можна охарактеризувати як період формування сучасних українсько-польських військових відносин в умовах нових принципів побудови системи воєнної безпеки на підставі добросусідства і прагненні збереження миру зусиллями президентів, керівників оборонних відомств, начальників генеральних штабів, командувачів видів, командирів окремих військових підрозділів обох країн. В цілому його можна оцінити як вдалий, такий що досягнув поставленої мети, адже була сформо-

вана двостороння договірно-правова міжнародна нормативна база, що дозволила перейти до реалізації спільних заходів у практичній площині, які стануть предметом наших подальших досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мєлєкєсцев К. І., Бут О. М. Україна та Республіка Польща: еволюція від білатеральних відносин до євроатлантичної інтеграції: монографія. Вінниця : ДонНУ імені Василя Стуса, 2020. 200 с.
2. Сінкевич Є. Українсько-польські відносини (1918–2020) : навчальний посібник. Черкаси : Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2020. 145 с.
3. Зашкільняк Л., Крикун М. Історія Польщі: від найдавніших часів до наших днів. Львів. Львівський національний університет імені Івана Франка, 2002. 752 с.
4. Ключук Ю. Проблеми регіональної безпеки у польсько-українському президентському дискурсі (1991–1995 рр.). *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : «Історія».* 2017. Вип. 2(2). С. 128–132.
5. Шестопалов С.С. Українсько-польське військове співробітництво. *Чорноморський літопис.* 2014. Вип. 10. С. 66–71.
6. Smialek W. The Institutionalization of Central European Security in a Time of Changes. The Journal of Slavic Military Studies. 1994. Vol. 7, № 1. P. 1–8.
7. Договір між Україною і Республікою Польщею про добросусідство, дружні відносини і співробітництво 1992 р. – двостороння міждержавна угода. *Офіційний вісник України* від 15.04.2005. 2005. № 13, С. 597.
8. Алексієвець М., Ільчук І. Безпеко-оборонний вектор співпраці України і Польщі в європейсько-атлантичному контексті (1991–2014 рр.). *Україна–Європа–Світ* : міжнародний збірник наукових праць. Тернопіль : ТНПУ, 2015. Вип. 16 : у 2 ч., ч. 1. С. 98–117.
9. Угода між Міністерством оборони України та Міністерством національної оборони Республіки Польща про військове співробітництво від 03.02.1993: міжнародний договір. *Офіційний вісник України.* 2004. № 17. С. 424.
10. Łoś-Nowak T. Poland's position in the European Security Pattern. Polish Political Science Yearbook 1992–1993. 1993. Vol. XXII–XXIII. P. 83–103.
11. Лухтан А.І. Міжнародне військове співробітництво України (1991–2013) : дис. … канд. іст. наук: 20.02.22. Київ, 2018. 363 с.
12. Брусиловська О. Геополітичні стратегії країн Центральної Східної Європи в умовах еволюції пост-біполярної системи міжнародних відносин. *Studia Politologica Ucraino-Polona*. Випуск 4. Житомир-Київ-Краків : ФОП Євенок О. О., 2014. С. 18 – 26.
13. Burant S. Poland, Ukraine, and the Idea of Strategic Partnership. Pittsburgh : The Center for Russian and East European Studies, 1999. 120 p.
14. Козакевич Є. Розширення НАТО та європейська політика України. *Політична думка.* 1999. № 1–2. С. 87–102.
15. Декларації про принципи формування українсько-польського партнерства (березень 1994 р.). *Офіційний вісник України.* 2004. № 12. С. 418.
16. Протокол до Угоди між Міністерством оборони та Міністерством національної оборони Республіки Польща про двостороннє співробітництво відносно основ взаємного повітряного руху військових повітряних суден України та Республіки Польща у повітряному просторі обох держав від 06.05.1994 : міжнародний договір. *Офіційний вісник України.* 2007. № 12. С.140.
17. Янків М. Україна і Польща: стратегічне партнерство в системі геополітичних координат. Львів : Світ, 2011. 384 с.
18. Деркач О. Т., Коберський Л. В. Українсько-польський батальйон: історія і сучасність (нарис). Львів: Плай, 2001. 128 с.
19. Спільна декларація Президента України та Президента Республіки Польща (червень 1996 р.). URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws (дата звернення: 16.03.2023).
20. Договірно-правова база між Україною та Польщею. *Офіційний сайт Посольства України в Республіці Польща.* URL: http://poland.mfa.gov.ua/ukraine-pl/legal-acts (дата звернення: 16.03.2023).
21. Спільна заява Президентів України і Республіки Польща «До порозуміння і єднання» : міжнародний документ від 21.05.1997. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/616_005 (дата звернення: 16.03.2023).
22. Угода між Україною та Республікою Польща у справі створення спільної військової частини для участі в міжнародних миротворчих і гуманітарних операціях під егідою міжнародних організацій від 26.11.1997 : міжнародний договір. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show (дата звернення: 16.03.2023).
23. Olchowski J. Polish-Ukrainian Military Cooperation. *Policy Papers*. 2022. №1. 62 p.

REFERENCES

1. Melekestsev K. I., But O. M. Ukraina ta Respublika Polshchia: evolutsiya vid bilitarnych vidnosyn do euroatlantichnoyi integratsii: monografiya. [Ukraine and the Republic of Poland: evolution from bilateral relations to Euro-Atlantic integration: monograph]. Vinnytsia: DonNU named after Vasyl Stus, 2020. 200 p. [in Ukrainian].
2. Sinkevich E. Ukrainsko-polsky vidnosyny (1918–2020): navchalny posibnyk [Ukrainian-Polish relations (1918-2020): study guide]. Cherkasy: Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytskyi, 2020. 145 p. [in Ukrainian].
3. Zashkilniak L., Krykun M. Istoriya Polshchi: vid naidavnishych chasiv do nashych dniv [History of Poland: from the earliest times to the present day]. Lviv. Ivan Franko Lviv National University, 2002. 752 p. [in Ukrainian].

4. Klyuchuk Yu. Problemy rehionalnoi bezpeky u polsko-ukrainskomu prezydents′komu dyskursi (1991–1995 rr.) [Problems of regional security in the Polish-Ukrainian presidential discourse (1991–1995)]. Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. Series: «History». 2017. Issue 2(2). P. 128–132. [in Ukrainian].

5. Shestopalov S.S. Ukrainsko-polskie viyskove spivrobitnytsvo [Ukrainian-Polish military cooperation]. Black Sea Chronicle. 2014. Issue 10. P. 66–71. [in Ukrainian].

6. Smialek W. The Institutionalization of Central European Security in a Time of Changes. The Journal of Slavic Military Studies. 1994. Vol. 7, № 1. P. 1–8.

7. Dohovir mizh Ukrainoyu i Respublikoyu Polshcheyu pro dobrosusidstvo, druzhni vidnosyny i spivrobitnytstvo 1992 roku – dvjstoronnia myrna uhoda [Agreement between Ukraine and the Republic of Poland on Good Neighborliness, Friendly Relations and Cooperation of 1992 is a bilateral intergovernmental agreement]. Official Gazette of Ukraine dated 04/15/2005. 2005. No. 13, P. 597. [in Ukrainian].

8. Aleksievets M., Ilchuk I. Bezpeko-oboronny vector spivpratsi Ukrainy i Polshchi v europeysko-atlantychnomu konteksty (1991–2014 rr.) [The security and defense vector of cooperation between Ukraine and Poland in the European-Atlantic context (1991–2014)]. Ukraine–Europe–World: an international collection of scientific papers. Ternopil: TNPU, 2015. Issue 16: in part 2, part 1. P. 98–117. [in Ukrainian].

9. Uhoda mizh Ministerstvom oborony Ukrainy ta Ministerstvom natsionalnoi oborony Respubliki Polshchia pro viyskove spivrobitnytstvo vid 03.02.1993: mizhnarodny dohovir [Agreement between the Ministry of Defense of Ukraine and the Ministry of National Defense of the Republic of Poland on military cooperation dated February 3, 1993: international agreement]. Official Gazette of Ukraine. 2004. No. 17. P. 424. [in Ukrainian].

10. Łoś-Nowak T. Poland's position in the European Security Pattern. Polish Political Science Yearbook 1992–1993. 1993. Vol. XXII–XXIII. P. 83–103.

11. Lukhtan A.I. Mizhnarodne viys′kove spivrobitnytstvo Ukrayiny (1991 – 2013): dys. … kand. ist. nauk: 20.02.22 [International military cooperation of Ukraine (1991–2013): thesis. ... candidate history Sciences: 20.02.22]. Kyiv, 2018. 363 p. [in Ukrainian].

12. Brusylovska O. Heopolitychni stratehiyi krayin Tsentral′no-Skhidnoyi Yevropy v konteksti evolyutsiyi postbipolyarnoyi systemy mizhnarodnykh vidnosyn [Geopolitical strategies of the countries of Central-Eastern Europe in the context of the evolution of the post-bipolar system of international relations]. Studia Politologica Ukraino-Polona. Issue 4. Zhytomyr-Kyiv-Krakow: FOP Evenok O.O., 2014. P. 18–26. [in Ukrainian].

13. Burant S. Poland, Ukraine, and the Idea of Strategic Partnership. Pittsburgh: The Center for Russian and East European Studies, 1999. 120 p.

14. Kozakevych E. Rozshyrennya NATO ta yevropeys′ka polityka Ukrayiny [NATO expansion and the European policy of Ukraine]. Political opinion. 1999. No. 1–2. P. 87–102. [in Ukrainian].

15. Deklaratsiyi pro pryntsypy formuvannya ukrayins′ko-pol′s′koho partnerstva (berezen′ 1994 r.) [Declaration on the principles of formation of the Ukrainian-Polish partnership (March 1994)]. Official Gazette of Ukraine. 2004. No. 12. P. 418. [in Ukrainian].

16. Protokol do Uhody mizh Ministerstvom oborony ta Ministerstvom natsional′noyi oborony Respubliky Pol′shcha pro dvostoronnye spivrobitnytstvo vidnosno osnov vzayemnoho povitryanoho rukhu viys′kovykh povitryanykh suden Ukrayiny ta Respubliky Pol′shcha u povitryanomu prostori obokh derzhav vid 06.05.1994 : mizhnarodnyy dohovir [Protocol to the Agreement between the Ministry of Defense and the Ministry of National Defense of the Republic of Poland on bilateral cooperation regarding the basics of mutual air traffic of military aircraft of Ukraine and the Republic of Poland in the airspace of both states dated 06.05.1994: international agreement]. Official Gazette of Ukraine. 2007. No. 12. P.140. [in Ukrainian].

17. Yankiv M. Ukrayina i Pol′shcha: stratehichne partnerstvo v systemi heopolitychnykh koordynat [Ukraine and Poland: strategic partnership in the system of geopolitical coordinates]. Lviv: Svit, 2011. 384 p. [in Ukrainian].

18. Derkach O.T., Koberskyi L.V. Ukrayins′ko-pol′s′kyy batal′yon: istoriya i suchasnist′ (narys) [Ukrainian-Polish battalion: history and modernity (essay)]. Lviv: Play, 2001. 128 p. [in Ukrainian].

19. Spil′na deklaratsiya Prezydenta Ukrayiny ta Prezydenta Respubliky Pol′shcha (cherven′ 1996 r.) [Joint declaration of the President of Ukraine and the President of the Republic of Poland (June 1996)]. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/ laws (accessed 03.16.2023). [in Ukrainian].

20. Dohovirno-pravova baza mizh Ukrayinoyu ta Pol′shcheyu. Ofitsiynyy sayt Posol′stva Ukrayiny v Respublitsi Pol′shcha [Contractual and legal basis between Ukraine and Poland. Official website of the Embassy of Ukraine in the Republic of Poland]. URL: http://poland.mfa.gov.ua/ukraine-pl/legal-acts (accessed 03.16.2023). [in Ukrainian].

21. Spil′na zayava Prezydentiv Ukrayiny i Respubliky Pol′shcha «Do porozuminnya i yednannya»: mizhnarodnyy dokument vid 21.05.1997 [Joint statement of the Presidents of Ukraine and the Republic of Poland «To understanding and unity»: international document dated 05/21/1997]. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/616_005 (accessed 03.16.2023). [in Ukrainian].

22. Uhoda mizh Ukrayinoyu ta Respublikoyu Pol′shcha u spravi stvorennya spil′noyi viys′kovoyi chastyny dlya uchasti v mizhnarodnykh myrotvorchykh i humanitarnykh operatsiyakh pid ehidoyu mizhnarodnykh orhanizatsiy vid 26.11.1997: mizhnarodnyy dohovir [Agreement between Ukraine and the Republic of Poland on the creation of a joint military unit to participate in international peacekeeping and humanitarian operations under the auspices of international organizations dated November 26, 1997: international agreement]. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show (accessed 03.16.2023). [in Ukrainian].

23. Olchowski J. Polish-Ukrainian Military Cooperation. Policy Papers. 2022. № 1. 62 p.

УДК 94(477)«1917/1921»:355.4:930
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-4

Андрій ХАРУК,
orcid.org/0000-0003-3459-1657
доктор історичних наук, професор,
професор кафедри гуманітарних наук
Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного
(Львів, Україна) andrij.kharuk@gmail.com

Віталій ВИЗДРИК,
orcid.org/0000-0001-5427-5825
доктор історичних наук, професор,
професор кафедри гуманітарних наук
Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного
(Львів, Україна) v.vyzdryk05@gmail.com

СУЧАСНА ІСТОРІОГРАФІЯ УКРАЇНСЬКОЇ РЕВОЛЮЦІЇ: ДОСЛІДЖЕННЯ ВІЙСЬКОВОЇ АВІАЦІЇ

Мета дослідження полягає в критичному аналізі робіт українських істориків, присвячених військовій авіації доби Української революції (1917–1921), які були опубліковані від середини 2010-х рр. Методологія дослідження побудована на застосуванні традиційних для історіографічних робіт принципів об'єктивності, історизму, системності. В роботі застосовані загальнонаукові (узагальнення, порівняння, аналіз і синтез) і спеціально-історичні (історико-порівняльний, історико-генетичний, історико-типологічний) методи. Наукова новизна статті полягає у вивченні аспектів, які досі лишались поза увагою дослідників, а саме – найновіших робіт, присвячених історії української військової авіації 1917–1921 рр. Результати дослідження показали, що наукові пошуки українських істориків авіації скеровувались у кількох напрямках. Перший з них – це комплексне дослідження повітряних сил українських держав. Прикладом є дисертація В. Киреї, присвячена військовій авіації Західно-Української Народної Республіки. Другий – це роботи, присвячені регіональним аспектам історії авіації. У цьому відношенні найбільше уваги приділено Поділлю та Півдню України, а ось інші регіони лишаються поза увагою дослідників. Третій напрямок – біографічні дослідження, присвячені діячам української авіації. Вони представлені життєписом лише одного офіцера (Петра Франка), але дуже ґрунтовним і якісним. Поряд з тим, ціла низка публікацій, здебільшого, підготовлених до 100-літнього ювілею подій Української революції, відзначаються невисоким науковим рівнем і відсутністю новизни. Проведений нами аналіз показує, що тематика історії авіації доби Української революції аж ніяк не вичерпана. Ціла низка питань, пов'язаних з формуванням і діяльністю авіаційних та повітроплавних частин, їхнім особовим складом і технічним оснащенням, лишаються не висвітленими.

Ключові слова: *Українська революція, Західно-Українська Народна Республіка, Українська Народна Республіка, Українська Держава, авіація, історіографія.*

Andrij KHARUK,
orcid.org/0000-0003-3459-1657
Doctor of Historical Sciences, Professor,
Professor at the Department of the Humanitarian Studies
Hetman Petro Sahaydachny National Army Academy
(Lviv, Ukraine) andrij.kharuk@gmail.com

Vitalij VYZDRYK,
orcid.org/0000-0001-5427-5825
Doctor of Historical Sciences, Professor,
Professor at the Department of the Humanitarian Studies
Hetman Petro Sahaydachny National Army Academy
(Lviv, Ukraine) v.vyzdryk05@gmail.com

MODERN HISTORIOGRAPHY OF THE UKRAINIAN REVOLUTION: STUDIES OF THE HISTORY OF AVIATION

The purpose of the study is a critical analysis of the works of Ukrainian historians devoted to the military aviation of the era of the Ukrainian Revolution (1917–1921), which were published from the mid-2010s. The work uses general scientific (generalization, comparison, analysis and synthesis) and special-historical (historical-comparative, historical-

genetic, historical-typological) methods. The scientific novelty of the article lies in the study of aspects that have so far remained out of the attention of researchers, namely, the latest works devoted to the history of Ukrainian military aviation from 1917 to 1921. The results of the study showed that the scientific searches of Ukrainian aviation historians were directed in several directions. The first of them is a comprehensive study of the air forces of the Ukrainian states. An example is the dissertation of V. Kyreya, devoted to the military aviation of the Western Ukrainian People's Republic. The second is works devoted to regional aspects of aviation history. In this respect, the most attention is paid to Podillia and the South of Ukraine, but other regions remain outside the attention of researchers. The third direction is biographical research devoted to figures of Ukrainian aviation. They are represented by biographies of only one officer (Petro Franko), but this is very thorough and of high quality. Along with that, a whole series of publications, mostly prepared for the 100th anniversary of the events of the Ukrainian Revolution, are characterized by a low scientific level and lack of novelty. Our analysis shows that the theme of the history of aviation during the Ukrainian revolution is by no means exhausted. A number of issues related to the formation and activity of aviation and aviation units, their personnel and technical equipment remain unexplained.

Key words: *Ukrainian revolution, Western Ukrainian People's Republic, Ukrainian People's Republic, Ukrainian State, aviation, historiography.*

Постановка проблеми. Доба Української революції 1917–1921 рр., поза всяким сумнівом, є одним з найважливіших етапів нашого державотворення. Цим пояснюється пильна увага дослідників до вивчення історії цього періоду. Серед досліджуваних проблем одне з провідних місць посідають питання військового будівництва – як збройних сил у цілому, так і окремих родів зброї. Це стосується і військової авіації. Упродовж останніх років українські історики опублікували низку праць, які доповнюють раніші дослідження історії військової авіації доби Української революції, доповнюючи і розширюючи роботи своїх попередників, вводячи в науковий обіг нові документи.

Мета статті – критично проаналізувати дослідження українських істориків, присвячені військовій авіації доби Української революції (1917–1921), опубліковані від середини 2010-х рр.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історіографічний аналіз досліджень з питань історії військової авіації доби Української національної революції здійснювався, головно, авторами дисертаційних досліджень, присвячених цій проблематиці (Харук, 2000; Мараєва, 2008; Кирея, 2017). Однак з моменту написання найсвіжішого з них вже минуло понад п'ять років, а інших – навіть 15–20 років. Тож зрозуміло, що історіографічні здобутки останніх років у них не відображені. Єдина з того часу спроба осмислення і критичного аналізу проблем дослідження історії авіації доби Української революції була зроблена у 2019 р. Сергієм Губським (Губський, 2019). Віддаючи належне глибині зробленого аналізу, відзначимо, що майже усі розглянуті автором роботи були опубліковані до 2010 р. Тобто, останні здобутки в історіографії проблеми опинились поза полем зору дослідника.

Виклад основного матеріалу. Взявши за нижню хронологічну межу нашого дослідження 2015 р., мусимо констатувати, що з того часу захищене лише одне дисертаційне дослідження, присвячене авіації доби Української революції. Це робота Віктора Кирея «Авіація Української Галицької Армії (1918–1920)». Відповідно до поставлених завдань, дослідник зробив назагал вдалу спробу дати цілісний нарис історії летунства Західно-Української Народної Республіки (ЗУНР). Робота побудована за проблемним принципом і крім обов'язкового викладу історіографії, джерел та теоретико-методологічних засад дослідження та невеликого розділу, присвяченого базі для формування авіації УГА, містить два основних розділи: «Формування та структура авіації Галицької армії» (Кирея, 2017: 74–127) та «Функціонування летунства армії ЗУНР» (Кирея, 2017: 128–167). Останній написаний досить скрупульозно, з максимально повним використанням архівних джерел, які доповнені інформацією з мемуарів та тогочасної преси.

Цікавим проявом авторського дослідницького підходу є включення до дисертації окремого розділу, присвяченого повсякденному життю та побуту авіаторів УГА (Кирея, 2017: 168–181). Серед моментів, які заслуговують на увагу, варто згадати складені В. Киреєю (з опорою, головно, на архівні джерела) біографічні довідки цілої низки авіаторів УГА (Кирея, 2017: 56–70). Назагал робота характеризується доволі критичним підходом автора до досліджень попередників. Скажімо, В. Кирея обгрунтовано заперечує функціональний поділ авіаційних сотень Галицької Армії в період боїв проти поляків в Галичині, стверджуючи, що такий поді відбувся вже після переходу за р. Збруч (Кирея, 2017: 93–94). Водночас деякі твердження автора важко визнати обґрунтованими. Це стосується, наприклад, тези про утворення в лютому 1919 р. «Першого летунського полку». В. Кирея визнає, що ця назва зустрічається лише в мемуарах і не підтверджується архівними документами, однак наполягає на правомірності застосування

такого терміну (Кирея, 2017: 91). Від себе додамо, що питання про створення в складі УГА «Першого летунського полку» вже досліджувалось і отримало негативну відповідь – саме через брак документального підтвердження (Харук, 2017: 56). Назагал же дисертаційну роботу В. Киреї можна вважати, незважаючи на деякі спірні моменти, найбільш повним в українській історіографії дослідженням історії летунства Галицької Армії.

Значна активізація досліджень історії Української революції припадає на 2017–2021 рр. Це було викликане столітнім ювілеєм подій революції, до якого приурочувались різноманітні конференції та ювілейні збірники. Зокрема, в Національному авіаційному університеті у квітні 2017 р. була проведена науково-практична конференція «Авіація в роки Української революції (1917–1921 рр.)». У збірнику, виданому за результатами роботи конференції, зустрічаємо роботи, присвячені як загальним питанням – оглядові розвитку авіації у вказаний період (Гребенніков, 2017), історії військово-повітряних сил Директорії УНР (Бем, 2017), так і окремим аспектам історії української авіації – діяльності 1-ї Запорізької авіаескадрильї (Литвинська, 2017) чи роботі українських авіаторів після інтернування в польській авіашколі в Бидгощі (Юрченко, 2017). Однак навіть побіжне ознайомлення з цим роботами показує їхній компілятивний характер, брак оригінальності і наукової новизни.

Ще одним прикладом ювілейної наукової розвідки, на цей раз з чітко вираженим краєзнавчим акцентом, є робота В. Острового, присвячена авіації в Проскурові (нині – м. Хмельницький) в часи Першої світової війни та Директорії УНР (Островий, 2018). Висвітлюючи діяльність авіаторів УНР під час їхнього базування в Проскурові, автор назагал використовує вже відомі джерела. Однак поряд з тим він вводить в науковий обіг цікавий з точки зору вивчення локальної історії авіації у добу Української революції документ – записки старшини УГА Омеляна Кучерішки, опубліковані в газеті «Стрілецька думка» у вересні-жовтні 1919 р.

Історії авіації на Поділлі присвячена і стаття Владлена Мараєва (Мараєв, 2017). Розглядаючи «Кам'янецьку добу», тобто літо-осінь 1919 р., коли авіаційні частини Директорії УНР були зосереджені в районі Кам'янця-Подільського, автор досить докладно аналізує структуру і кількісний склад Військово-повітряного флоту УНР, висвітлює участь українських авіаторів в бойових діях проти Червоної армії та білогвардійців. При цьому автор широко використовує мемуари учасників подій. Підкреслено, що бойові вильоти могли супроводжуватись скиданням агітаційних матеріалів (Мараєв, 2017: 285). Серед аспектів діяльності авіації УНР згадано й польоти з дипломатичними місіями за кордон (Мараєв, 2017: 287). Досить докладно змальовано події осені 1919 р., коли внаслідок тиску переважаючих сил ворога армія Директорії УНР змушена була перейти до партизанських дій, а її військово-повітряний флот припинив існування (Мараєв, 2017: 287–288).

Цікаве біографічне дослідження, дотичне до проблематики нашого огляду, опублікувала у 2021 р. Наталя Тихолоз (Тихолоз, 2021). Присвячене воно Петрові Франку – одному з засновників авіації ЗУНР. Розширений аналіз цієї монографії вже опублікований (Харук, 2021). Відзначимо лише, що для військових істориків особливий інтерес становить розділ II Крізь вир війни на землі і в повітрі (1914-1919 рр.)», присвячений участі Петра Франка в Першій світовій та польсько-українській війнах (Тихолоз, 2021: 53–81). Авторка, зокрема, змальовує його участь в листопадових боях за Львів, роль Петра Франка як коменданта касарень Фердинанда і організатора протиповітряної оборони українських військ (Тихолоз, 2021: 70–72). Однак найбільше він прислужився як творець летунства Галицької Армії. Цей період життя Франка теж гідно висвітлений в монографії (Тихолоз, 2021: 73–81).

Маловідомому аспектові історії авіації і повітроплавання присвячене ґрунтовне дослідження Лариси Левченко (Левченко, 2020). Спираючись на широке коло архівних матеріалів, дослідниця висвітлює питання участі авіаційних і повітроплавних частин, дислокованих в Миколаєві, в подіях Української революції. Не оминула вона своєю увагою і використання аеропланів німецькими військами під час окупації Миколаєва (Левченко, 2020: 143–145). Досліджено процеси формування і комплектування за часів гетьманату розташованого в місті Одесько-Подільського науково-кадрового повітроплавного дивізіону (Левченко, 2020: 146–148). Доволі добре документованою є діяльність військовослужбовців миколаївських повітроплавних частин в період одразу після падіння гетьманату (Левченко, 2020: 148–150). Назагал праця Л. Левченко є дуже цінною з огляду на введення до наукового обігу цілої низки раніше не досліджених документів Державного архіву Миколаївської області. Поряд з тим, в роботі поставлено кілька важливих питань, відповіді на які ще потребують подальших досліджень.

Завершуючи наш огляд, згадаємо ще одну роботу, присвячену темі, яка раніше не піднімалась дослідниками авіації, а саме – використанню літаків повстанцями-анархістами під проводом Н. Махна (Чоп, 2019). Її автор, Володимир Чоп, спираючись на різнопланові джерела, підкреслює, що застосування літаків махновцями мало, здебільшого, епізодичний характер і зводилось до використання поодиноких трофейних машин. Поряд з тим, він відзначає, що махновці зробили навіть спробу отримати партію літаків «Фарман» з заводу «Матіас» в Бердянську, зайнятому їхніми загонами (Чоп, 2019: 90).

Висновки. Підсумовуючи результати нашого аналізу, відзначимо, що науковий доробок вітчизняних дослідників в галузі історії авіації доби Української революції (1917–1921 рр.) в період від середини 2010-х рр. не є надто багатим. Абстрагуючись від низки компілятивних матеріалів, відзначимо, що у вказаний період була захищена одна дисертація (В. Киреї), в якій достатньо повно досліджено історію військової авіації Західно-Української Народної Республіки. Кілька робіт присвячені, так би мовити, регіональним аспектам питання. Статті В. Острового та В. Мараєва, присвячені, відповідно, історії авіації в Проскурові та в Кам'янці-Подільському, назагал не містять якихось значних наукових відкриттів.Натомість роботи Л. Левченко (про повітроплавні частини в Миколаєві) і В. Чопа (про авіацію махновського руху) цілком справедливо можна назвати новаторськими з огляду порушені в них проблеми та введені в науковий обіг нові джерела. За вказаний період вийшло тільки одне біографічне дослідження, присвячене П. Франку, але дуже якісне і повне.

Проведений нами аналіз показує, що тематика історії авіації доби Української революції аж ніяк не вичерпана. Ціла низка питань, пов'язаних з формуванням і діяльністю авіаційних та повітроплавних частин, їхнім особовим складом і технічним оснащенням, лишаються не висвітленими. Як показує приклад кращих з проаналізованих нами публікацій, плідними можуть бути, наприклад, пошуки в місцевих архівах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бем Н. Військово-повітряні сили Директорії УНР. *Авіація в роки Української революції (1917–1921 рр.)* : матеріали науково-практичної конференції, 12 квітня 2017 р. Київ, 2017. С. 27–32.
2. Гребенніков В. Авіація в період Української революції 1917–1921 рр. *Авіація в роки Української революції (1917–1921 рр.)*: матеріали науково-практичної конференції, 12 квітня 2017 р. Київ, 2017. С. 5–13.
3. Губський С. Становлення та діяльність авіації в українських арміях (1917–1920): історіографічний нарис. *Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність*. Львів, 2019. Вип. 32. С. 196–210.
4. Кирея В.В. *Авіація Української Галицької Армії (1918–1920)* : дис. ... канд. іст. наук: 20.02.22. Львів, 2017. 223 с.
5. Левченко Л. Повітроплавні частини в Миколаєві періоду Української революції 1917-1921 рр. *Старожитності Лукомор'я*. Миколаїв, 2020. Вип. 1. С. 139–154.
6. Литвинська С. Діяльність 1-ої Запорізької авіаційної ескадрильї (1920–1922 рр.). *Авіація в роки Української революції (1917–1921 рр.)* : матеріали науково-практичної конференції, 12 квітня 2017 р. Київ, 2017. С. 76–78.
7. Мараєв В.Р. «Кам'янецька доба» військово-повітряного флоту УНР (літо – осінь 1919 р.). *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Історичні науки*. Кам'янець-Подільський, 2017. Вип. 10. С. 284–291.
8. Мараєва В.В. Українська військова авіація в умовах боротьби за національну державність (грудень 1917 – листопад 1920 рр.) : дис. ... канд. іст. наук : 20.02.22. Київ, 2008. 227 с.
9. Островий В.М. З історії розвитку авіації в м. Проскурів за часів Першої світової війни та Директорії. *Регіональний вимір подій Української революції (1917–1921): Схід – Захід* : матеріали Міжвузівського круглого столу (Хмельницький, 21 квітня 2018 р.). Хмельницький–Харків, 2018. С. 100–106.
10. Тихолоз Н. *Петро Франко: Формула долі. (Життєпис на тлі доби)*. Львів, 2021. 288 с.
11. Харук А.І. Військово-повітряні сили України в 1917–1920 рр. : дис. ... канд. іст. наук : 20.02.22. Львів, 2000. 191 с.
12. Харук А. З історії авіації Галицької армії. *Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність*. Львів, 2017. Вип. 30. С. 53–59.
13. Харук А. Петро Франко: життєпис на тлі епохи. *Військово-науковий вісник.* Львів, 2021. Вип. 36. С. 296–301.
14. Юрченко О. Українські пілоти в авіашколі у Бидгощі (1920–1922 рр.). *Авіація в роки Української революції (1917–1921 рр.)* : матеріали науково-практичної конференції, 12 квітня 2017 р. Київ, 2017. С. 69–76.
15. Chop V. The aviation of the Makhno movement (1918–1920). *Zaporizhzhia Historical Review*. Zaporizhzhia, 2019. Vol. 1(53). S. 88–95.

REFERENCES

1. Bem N. (2017). Viiskovo-povitriani syly Dyrektorii UNR. [Air Force of the Directoria of the UPR]. *Aviatsiia v roky Ukrainskoi revoliutsii (1917–1921 rr.)*: materialy naukovo-praktychnoi konferentsii, 12 kvitnia 2017 r. – *Aviation during the years of the Ukrainian revolution (1917–1921)* : materials of the scientific and practical conference, April 12, 2017. Kyiv. 27–32. [in Ukrainian].

2. Hrebennikov V. (2017). Aviatsiia v period Ukrainskoi revoliutsii 1917–1921 rr. [Aviation during the Ukrainian Revolution of 1917–1921]. *Aviatsiia v roky Ukrainskoi revoliutsii (1917–1921 rr.)*: materialy naukovo-praktychnoi konferentsii, 12 kvitnia 2017 r. – *Aviation during the years of the Ukrainian revolution (1917–1921)*: materials of the scientific and practical conference, April 12, 2017. Kyiv. 5–13. [in Ukrainian].

3. Hubskyi S. (2019). Stanovlennia ta diialnist aviatsii v ukrainskykh armiiakh (1917–1920): istoriohrafichnyi narys. [Formation and activity of aviation in the Ukrainian armies (1917–1920): a historiographical essay]. *Ukraina: kulturna spadshchyna, natsionalna svidomist, derzhavnist. – Ukraine: cultural heritage, national consciousness, statehood*. Lviv. Vyp. 32. 196–210. [in Ukrainian].

4. Kyreia V.V. (2017). *Aviatsiia Ukrainskoi Halytskoi Armii (1918–1920)* [Aviation of the Ukrainian Galician Army (1918–1920)] : dys. ... kand. ist. nauk : 20.02.22 – thesis ... candidate history Sciences : 20.02.22. Lviv. 223 s. [in Ukrainian].

5. Levchenko L. (2020). Povitroplavni chastyny v Mykolaievi periodu Ukrainskoi revoliutsii 1917–1921 rr. [Aeronautic units in Mykolaiv during the Ukrainian revolution of 1917–1921]. *Starozhytnosti Lukomoria*. *– Antiquities of Lukomorye*. Mykolaiv. Vyp. 1. 139–154. [in Ukrainian].

6. Lytvynska S. (2017). Diialnist 1-oi Zaporizkoi aviatsiinoi eskadryli (1920–1922 rr.) [Activities of the 1st Zaporizhzhya Aviation Squadron (1920–1922)]. *Aviatsiia v roky Ukrainskoi revoliutsii (1917–1921 rr.)*: materialy naukovo-praktychnoi konferentsii, 12 kvitnia 2017 r. – *Aviation during the years of the Ukrainian revolution (1917–1921)* : materials of the scientific and practical conference, April 12, 2017. Kyiv. 76–78. [in Ukrainian].

7. Maraiev V.R. (2017). «Kamianetska doba» viiskovo-povitrianoho flotu UNR (lito – osin 1919 r.) [«Kamianetska era» of the Air Force of the Ukrainian People's Republic (summer – autumn 1919)]. *Visnyk Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu im. Ivana Ohiienka. Istorychni nauky*. *– The Bulletin of the Kamianets-Podilskyi National University named after Ivan Ohienko*. *Historical sciences.* Kamianets-Podilskyi. Vyp. 10. 284–291. [in Ukrainian].

8. Maraieva V.V. (2008). *Ukrainska viiskova aviatsiia v umovakh borotby za natsionalnu derzhavnist (hruden 1917 – lystopad 1920 rr.)* [Ukrainian military aviation in the conditions of the struggle for national statehood (December 1917 - November 1920)]: dys. ... kand. ist. nauk: 20.02.22. – thesis ... candidate history Sciences: 20.02.22. Kyiv. 227 s. [in Ukrainian].

9. Ostrovyi V.M. (2018). Z istorii rozvytku aviatsii v m. Proskuriv za chasiv Pershoi svitovoi viiny ta Dyrektorii [From the history of the development of aviation in the city of Proskuriv during the First World War and the Directoria]. *Rehionalnyi vymir podii Ukrainskoi revoliutsii (1917–1921): Skhid – Zakhid:* materialy Mizhvuzivskoho kruhloho stolu (Khmelnytskyi, 21 kvitnia 2018 r.). – *The regional dimension of the events of the Ukrainian revolution (1917–1921): East – West*: materials of the Interuniversity Round Table (Khmelnytskyi, April 21, 2018). Khmelnytskyi–Kharkiv. 100–106. [in Ukrainian].

10. Tykholoz N. (2021). *Petro Franko: Formula doli. (Zhyttiepys na tli doby)* [Petro Franko: The Formula of Destiny. (Biography against the background of the day)]. Lviv. 288 s. [in Ukrainian].

11. Kharuk A.I. (2000). *Viiskovo-povitriani syly Ukrainy v 1917–1920 rr.* [The Air Force of Ukraine in 1917–1920] : dys. ... kand. ist. nauk : 20.02.22. – thesis ... candidate history Sciences: 20.02.22. Lviv. 191 s. [in Ukrainian].

12. Kharuk A. (2017). Z istorii aviatsii Halytskoi armii [From the history of aviation of the Galician army]. *Ukraina: kulturna spadshchyna, natsionalna svidomist, derzhavnist. – Ukraine: cultural heritage, national consciousness, statehood*. Lviv. Vyp. 30. 53–59. [in Ukrainian].

13. Kharuk A. (2021). Petro Franko: zhyttiepys na tli epokhy [Peter Franko: biography against the background of the era]. *Viiskovo-naukovyj visnyk*. *– Military-scientific bulletin*. Lviv. Vyp. 36. 296–301. [in Ukrainian].

14. Yurchenko O. (2017). Ukrainski piloty v aviashkoli u Bydhoshchi (1920-1922 rr.) [Ukrainian pilots at the aviation school in Bydgoszcz (1920-1922)]. *Aviatsiia v roky Ukrainskoi revoliutsii (1917–1921 rr.)*: materialy naukovo-praktychnoi konferentsii, 12 kvitnia 2017 r. – *Aviation during the years of the Ukrainian revolution (1917–1921)*: materials of the scientific and practical conference, April 12, 2017. Kyiv. 69–76. [in Ukrainian].

15. Chop V. (2019). The aviation of the Makhno movement (1918–1920). *Zaporizhzhia Historical Review*. Zaporizhzhia. Vol. 1(53). 88–95.

UDC 94(479.24)
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-5

Saida HASANOVA,
orcid.org/0000-0003-4410-0372
PhD at the Department of Azerbaijan History
Baku State University
(Baku, Azerbaijan) saida.hasanova.n@bsu.edu.az

THE TRADE RELATIONS OF THE AZERBAIJAN SAFAVIDS STATE AT THE END OF THE 17TH CENTURY – THE FIRST DECADES OF THE 18TH CENTURY (ON THE BASIS SOVIET HISTORIOGRAPHY)

According to the primary resources, the economic crisis that started in the second half of the 17th century was first reflected in internal trade in the Azerbaijan Safavids Empire. The study of trade relations in Azerbaijan, during the period form the end of the 17th century to the first decades of the 18th century which has a fairly wide trade network, reveals interesting points on the basis of Soviet historiography. Historians who were careful in their political approach to the history of Azerbaijan during the Soviet period were more productive in economic and trade issues and conducted in-depth research. We can get enough information from the historical literature written in the Soviet period about the internal and domestic trade routes, more circulating products, upper social classes, as well as the relations between merchants, artisans and the rural population, as well as the effect of the economic stagnation and recession in the Azerbaijan Safavids state on trade.

The transfer of trade circulation between the East and Europe from land to oceans led to an economic crisis in all eastern countries, and therefore the stagnation of the Azerbaijan Safavids state at the end of the XVII – early XVIII centuries was not only due to internal reasons. Starting from the second half of the 17th century, the international trade relations of the Azerbaijan Safavids state became quite diverse. The issues related to the international trade relations of the Azerbaijan Safavids state were sufficiently covered in the historical literature of the Soviet period. The Kyzylbash central authorities, which received enough incomes from such trade, had to try to ensure the security and continuity of the goods circulation in the country. As we have seen, in the literature of the Soviet period, it was concluded that the Safavids government took an active step in establishing foreign relations, was interested in the entry of foreign capital into the country, and tried to ensure the security of trade circulation.

During the Middle Ages, the caravan routes extended from the territory of the Azerbaijan Safavids Empire to Asia Minor, the Turks controlled the transit trade between the East and Europe, and there was a large trade turnover. Ottoman Empire did not want to lose or give any privelegies to someone. During the researched period, the trade relations between Azerbaijan and the Ottoman Empire were characterized by their stagnation, and we can see that the caravan routes passing through the country are gradually disintegrating. the great geographical discoveries, the transit of products through the oceans, and the decline of land trade had a negative impact on trade relations with the Ottomans.

Key words: *international trade, caravans routs, merchants, imperial plans, Azerbaijan Safavids Empire, soviet historiography.*

Саїда ГАСАНОВА,
orcid.org/0000-0003-4410-0372
PhD кафедри історії Азербайджану
Бакинського державного університету
(Баку, Азербайджан) saida.hasanova.n@bsu.edu.az

ТОРГІВЕЛЬНІ ВІДНОСИНИ АЗЕРБАЙДЖАНСЬКОЇ ДЕРЖАВИ САФАВІДІВ КІНЦЯ XVII – ПЕРШИХ ДЕСЯТИЛІТЬ XVIII СТ. (НА МАТЕРІАХ РАДЯНСЬКОЇ ІСТОРІОГРАФІЇ)

Згідно з первинними джерелами, економічна криза, що почалася в другій половині XVII століття, вперше відбилася на внутрішній торгівлі Азербайджанської імперії Сефевідів. Дослідження торгових відносин в Азербайджані в період з кінця XVII до перших десятиліть XVIII століття, який має досить широку торговельну мережу, виявляє цікаві моменти на основі радянської історіографії. Історики, які обережно політично підходили до історії Азербайджану радянського періоду, були більш продуктивними в економічних і торговельних питаннях і проводили глибокі дослідження. З історичної літератури, написаної в радянський період, ми можемо отримати достатньо інформації про внутрішні та внутрішні торговельні шляхи, більш обігову продукцію, вищі соціальні класи, а також про відносини між купцями, ремісниками та сільським населенням, а також про вплив економічна стагнація і спад в державі Сефевідів Азербайджану на торгівлю.

Перенесення торгового обігу між Сходом і Європою з суші на океани призвело до економічної кризи в усіх східних країнах, і тому застій Азербайджанської держави Сефевідів наприкінці XVII — на початку XVIII століть був обумовлений не тільки внутрішніми причинами. . Починаючи з другої половини XVII століття міжнародні торговельні відносини Азербайджанської держави Сефевідів стали досить різноманітними. Питання, пов'язані з міжнародними торговельними відносинами Азербайджанської держави Сефевідів, достатньо висвітлювалися в історичній літературі радянського періоду. Центральна влада Кизилбаша, яка отримувала достатні доходи від такої торгівлі, повинна була постаратися забезпечити безпеку і безперервність товарообігу в країні. Як ми бачили, в літературі радянського періоду робився висновок про те, що уряд Сефевідів активно діяв у налагодженні зовнішніх зв'язків, був зацікавлений у проникненні в країну іноземного капіталу, намагався забезпечити безпеку торговельного обігу.

У середні віки каравані шляхи простягалися з території Азербайджанської імперії Сефевідів до Малої Азії, турки контролювали транзитну торгівлю між Сходом і Європою, існував великий товарообіг. Османська імперія не хотіла втрачати чи надавати комусь якісь привілеї. У досліджуваний період торговельні відносини між Азербайджаном та Османською імперією характеризуються стагнацією, і ми бачимо, що каравані шляхи, що проходили через країну, поступово розпадаються. великі географічні відкриття, транзит продуктів через океани, занепад сухопутної торгівлі негативно вплинули на торговельні відносини з османами.

Ключові слова: *міжнародна торгівля, шляхи караванів, купці, імперські плани, Азербайджанська імперія Сефевідів, радянська історіографія.*

Statement of the problem. Azerbaijan has been important as a craft and trade center since ancient times in the East, and during the Middle Ages, internal trade relations between regions within the country were close, trade relations between cities and villages were already formed, and the state treasury received a large amount of incomes from the circulation of goods. According to the primary resources, the economic crisis that started in the second half of the 17th century was first reflected in internal trade.

The purpose of the article. The study of trade relations between the end of the 17th century and the first decades of the 18th century in Azerbaijan, which has a fairly wide trade network, reveals interesting points on the basis of Soviet historiography. Historians who were careful in their political approach to the history of Azerbaijan during the Soviet period were more productive in economic and trade issues and conducted in-depth research. We can get enough information from the historical literature written in the Soviet period about the internal trade routes, more circulating products, upper social classes, as well as the relations between merchants, artisans and the rural population, as well as the effect of the economic stagnation and recession in the Azerbaijan Safavids state on trade. In the end of 17th century and early 18th century, decline of agriculture, daily increase of taxes, as well as famine and natural disasters reflect the main features of this period. Due to these reasons, as well as the bankruptcy of merchants and artisans who provide the exchange of goods in the cities, led to the crisis of trade within the country.

Research analyzes. In this period, the political situation of the Safavid Empire of Azerbaijan, internal and external trade relations, the state of traditional caravan routes and the state of the country's economy in general were important problems. Although many research works have been written about this period, but until now, these issues have not been objectively evaluated. Unfortunately. European historiography approached the issue subjectively and only exaggerated the negative points. In Soviet historiography, which I am involved in the research, the situation is even more deplorable. The Soviets unequivocally implemented a policy to discredit the Turkish empire, the Safavids, with Azerbaijan. This is clearly reflected in his historiography. In addition, while the Ottomans and Safavids are shown as the maximum enemies, Russia's policy of aggression is described in an almost softening manner.

Presenting main material. In the monograph "Iran from the earliest times" it was noted that "rural bankruptcy led to a decrease in internal trade and weakening of economic relations between individual regions" (History of, 1958:308). Unlike the Russian authors, the Azerbaijani historian S. Mammadov reports a large trade turnover despite the recession and crisis at the end of the 17th – beginning of the 18th century (Mamedov, 1993: 72–75). I.P. Petrushevski connected the economic crisis of the Kyzylbash Safavids state at the end of the 17th century with the discovery of the sea route by Europeans and the transfer of Asian-European trade to the oceans (Petruşevsky, 1949: 83). "As a result of great geographical discoveries, the transition of transit trade from land to water caused economic decline in the countries of Central Asia" (İvanov, 1977: 74). As we have seen, the transfer of trade between the East and Europe from land to oceans led to an economic crisis in all eastern countries, and therefore the stagnation of the Azerbaijan Safavids state at the end of the XVII – early XVIII centuries was not only due to internal reasons. Despite the fact that there is stagnation within the country due to internal and external fac-

tors, S. Mammadov showed on the basis of primary sources that "Azerbaijan's agriculture is diversified, there are separate specialized fields and differentiated trade-market relations (Mamedov, 1993: 5)". This is an indicator that trade is not underdeveloped and is sustainable. We would like to note that the English-language literature is distinguished by a different approach: "A few months after taking office, Fatali Khan introduced a new tax of 3⁄5 Mahmudi for every gold ducat leaving the country. At the beginning of 1720, the Dutch reported that the price of the Venetian ducat had increased significantly, and Fatali Khan (he was grand vizier of Kizilbashes-S.H.) ordered the merchants to buy as much gold as possible, regardless of the price. (Matthee, 2012: 209) We see that the prime minister, who increases his personal income in this way, is far from taking care of the economic situation and trade in the country. Starting from the second half of the 17th century, the international trade relations of the Azerbaijan Safavids state became quite diverse. The issues related to the international trade relations of the Azerbaijan Safavids state were sufficiently covered in the historical literature of the Soviet period. Regarding our research period, in the monograph "Iran from the earliest times" it was shown that due to the transfer of European trade with the East to the oceans, the caravan routes were out of order and the land trade declined (History of, 1958:308). Ioannisian notes that there was a stagnation in trade with Persia in recent times, that the Persian Exchange produced only 2,000 pounds of raw silk instead of 79,000 pounds of raw silk (İoannisyan, 1958: int. 22). However, F. Aliyev shows that during this period there was a lively trade in Azerbaijan, the cities with the main trade centers and the varieties of goods brought for sale (Matthee, 2012: 38; 43; 47). We see the same thoughts in the works of S. Mammadov (Mamedov, 1993:71). A. Guliyev also mentions that there was mutual trade, different types of raw materials were exported from Azerbaijan, and manufactured goods were brought instead, as well as the names of different types of goods were mentioned here (Guliyev, 1958: 15; 21). Ioannisyan notes that Asian trade had brought Russia raw silk, cotton, leather and so on, had provided paint and other necessary products. Russia, in turn, imported products such as fur, iron, copper items, linen, and mahud. (İoannisyan, 1958: int. 22) When talking about trade with the British, the author notes that "since the 16th century, English merchants have been actively trading in the Safavids Empire's territory, bringing linen, mirrors, watches and other items, and in return, they primarily transported raw silk" (İonnisyan, 1958: int. 35).

Of course, the Kyzylbash central authorities, which received enough incomes from such trade, had to try to ensure the security and continuity of the goods circulation in the country. S. Mammadov notes that the Azerbaijan Safavids shahs were interested in foreign trade, so they protected large merchants and caravan routes. Local magistrates were held accountable for robbing merchants. In the early eighteenth century, in decline, both the royal government and local magistrates oppressed the lower class to fulfill their "duty" (Mamedov, 1993: 71). As we have seen, in the literature of the Soviet period, it was concluded that the Safavids government took an active step in establishing foreign relations, was interested in the entry of foreign capital into the country, and tried to ensure the security of trade circulation.

During the reigns of Shah Abbas II (1642–1666) and Shah Suleyman (1667–1694), the European states tried to get more trade privileges from the government of Qizilbash, thereby gaining political influence and impaction the local ruling families due to their power in the economy. If we turn to English-language literature, we will see that Dutch merchants had wide privileges among the K izilbash Safavids, and they managed to win the government over to their side by means of "gifts" whenever they needed, and to get laws to be passed according to their interests: He (Etimaduddov means Fatali Khan-S.H.), and also the maritime companies questioned his agents as to the legality of the commercial privileges, and only after the Dutch had paid 6,900 ducats was 6,000 of this sum granted to him personally. In 1716, the production of gold and silver wire, the weaving and wearing of clothes made of gold and silver thread, as well as the use of horse covers were banned. This ban was lifted after the artisans who worked with gold thread offered gifts to Fatali Khan and the Shah's personal physician, hakimbashi, influential Rahim Khan, and instead they were forbidden to make goat skin. The money of the Shah and his treasury continued until the last days of his tenure (Matthee, 2012:209).

During the reign of Shah Sultan Husayn, the government of Kizilbash began to look for alternative ways to increase the income from foreign trade, as well as to reduce the power of the merchants of the Dutch East India Company, who were trying to achieve a monopoly in trade with the East, in the empire. The force that could stand against the Netherlands was France. At the same time, Versailles, which was defeated by the British in the direction of India and lost its colonies, did not want to be completely excluded from the eastern trade. Shah Sultan Hussain's government tried to use this conflict to its advantage. In the 16th and 17th centuries,

French capital, which had completely taken over the Turkish economy, controlled transit trade with the Safavids through the Levant trading company. This situation prompted France to turn to the Safavids at the beginning of the 18th century. (İoannisyan, 1958: int. 28–29) France, which had captured Asia Minor through trade, was now targeting the Azerbaijan Safavids Empire. During this period, due to mutual interests, two trade agreements were signed with France in 1708 and 1715. In both treaties, the French merchants were given great concessions compared to the Dutch, exempted from duties and customs control, and the right to extraterritorial trial, that is, any conflict between local and French merchants meant that the trial of the French would be carried out by the French consul. In Soviet historiography, this agreement was deeply studied and evaluated as a positive step taken in the direction of trade during the reign of Shah Sultan Hussein (History of, 1958:308). If we turn to the work of the Armenian author A.R. Ioannisyan, who evaluated the agreement politically, we will see the trade agreement signed by the French representative Michel with the Safavids government in September 1708, granting rights to large merchants, as well as a number of privileges to the French representatives (İoannisyan, 1958: XLI). On the other hand a "treaty of friendship and commerce" was signed by Muhammad Reza Bey in Versailles, which gave France more rights. As the author notes, "Actually, this treaty was more favorable to France, but this treaty was not ratified. the reason for this was the events that happened in the Safavids in 1722. Nevertheless, France was doing its best to fight against Russia and England in the region (İoannisyan, 1958: XLI). It should be noted that it is impossible to disagree with this approach of the author, since, although it was a treaty concluded on trade, it was also a basis for a political agreement and was more in line with the interests of France.

Russia was one of the foreign trade destinations of the Azerbaijan Safavids state at the end of the 17th century and the first decades of the 18th century. Relations between these two states, which were based on trade throughout the Middle Ages, had a stable character until the 17th century. A. Guliyev, who looked at Russia's attitude towards Azerbaijan until the 17th century, pointed out that "after taking Constantinople, the Ottoman raids on neighboring countries and the union of Transcaucasian peoples with Russia against this" (Guliyev, 1958: 13). If we look at this period, Azerbaijan and the South Caucasus in general were first under the rule of Bayandurlu, and after 1501, under the rule of the Qizilbashes, these Turkish dynasties fought alone in the face of other threats than the Ottomans, and there was no question of Russia's military, political, or economic power during this period. he couldn't go. In any case, in the 15th and 16th centuries, relations between Russia and Azerbaijan were based only on trade, and Russian historian Y. Zevakin expressed his attitude to this issue: "Throughout the 17th century, relations between Russia and the Safavids were only of an economic nature and focused on the development of trade... The economic decline of the Safavids his doing caused the loss of Russia's interest here" (Zevakin, 1929: 5–7). Although the issue of building relations on trade is confirmed by primary sources, it is impossible to agree with the issue of Russia's loss of interest in the Safavids, mainly in Azerbaijan. If we take into account Russia's aspirations and military plans in the direction of the South Caucasus in the late 17th and early 18th centuries, we can see that the political activity and steps taken by Petersburg in this direction became more intense. When we look at V. Barthold's course of lectures, we will once again see that Russia pays special attention to both the Caucasus-Persia and Turkestan lines in trade with India, and that the Caspian Sea is of great importance for Russia (Bartold, 1924: 147). We see confirmation of this in F. Aliyev: "The Russian tsar Peter I considered the Caspian Sea the main means of establishing trade relations with Eastern countries and thought that the trade extending from India to Europe should be directed through this sea (Aliyev, 1964: 61). For this, significant efforts were made to establish a special commercial enterprise, the Julfa trading house. S. Mammadov states that he mediated the Safavid-Russian trade, that in 1710 and 1720, this company received the right to permit transit trade based on the contract with Russia (Mamedov, 1993: 74). A. Guliyev writes that "in 1711, major Armenian merchants signed an agreement with Russia and obtained the right to transit silk" (Guliyev, 1958: 21). These agreements, which coincided with the era of Shah Sultan Hussein, show the active activity of the Kizilbash government in this direction and the mutual interest of the upper circles in trade with Russia. It should also be noted that according to A.R. Ioannisyan's conclusion, the British, who widely used the Volga-Caspian road, were preparing plans to occupy this road. However, Russia's sharp resistance to the British in this direction caused them to retreat and look for new trade routes. (İoannisyan, 1958: int. 35) This step once again shows how ambitious Russia is in the direction of Azerbaijan. Despite the recession, Ivanov, a Soviet-era historian of Central Asia, assessed Russia's activities in the region as important and stated that Russia had a high role in the revival of trade with Eastern Europe

(İvanov, 1977: 75). A. Guliyev somewhat exaggerated the role of Russia in increasing the role of the South Caucasus in eastern trade (İoannisyan, 1958: 20–21). Of course, it is an indisputable fact that at this time Russia created conditions for the development of trade in the region based on its own interests. In the historical literature of the Soviet era, the Azerbaijan Safavids state gave more space to trade and economic relations with Russia in the late 17th and early 18th centuries, and the reduction of the role of other states in trade was due to ideological demands.

Conclusion. Based on primary sources, we can observe that during the Middle Ages, the caravan routes extended from the territory of the Safavids of Azerbaijan to Asia Minor, the Turks controlled the transit trade between the East and Europe, and there was a large trade turnover. During the researched period, the trade relations between Azerbaijan and the Ottoman Empire were characterized by their stagnation, and we can see that the caravan routes passing through the country are gradually disintegrating. S. Mammadov notes that "transit trade lost its importance at the end of the 17th – beginning of the 18th century" (Mamedov, 1993:70). As we mentioned earlier, the great geographical discoveries, the transit of products through the oceans, and the decline of land trade had a negative impact on trade relations with the Ottomans.

BIBLIOGRAPHY

1. История Ирана с древнейших времен до конца 18 века / Под редакцией Струве В.В., Орбели И.А., Петрушевского И.П. Ленинград: Издательство Ленинградского университета, 1958, 390 с.
2. Мамедов С.А. Азербайджан по источникам XV – первой половины XVIII вв. Баку : Элм, 1993, с.240.
3. Петрушевский И.П. Очерки по истории феодальных от-ношений в Азербайджане и Армении в XVI – начале XIX вв. Ленинград : Из-во ЛГУ, 1949, 382 с.
4. Иванов М.С. История Ирана. Москва : Издательство МГУ, 1977, 488 сю
5. Matthee P. R. Persia in crisis Safavid decline and the fall of Isfahan. London : I.B.Tauris & Co. Ltd, 2012, 419 p.
6. Иоаннисян А.Р. Присоединение Закавказья к России и международные отношения в начале XIX столетия. Изд-во АН АрмССР, 1958. С. 447.
7. Əliyev F. XVIII əsrin birinci yarısında Azərbaycanda ticarət. Bakı, 1964, 122 s.
8. Quliyev Ə. N. Azərbaycan – Rusiya münasibətləri tarixindən (XV-XVIII əsrlər). Bakı: "Qızıl Şərq" nəşriyyat evi, 1958, 54 s. http://web2.anl.az:81/read/page.php?bibid=6732&pno=3
9. Зевакин Е.С. Азербайджан в начале XVIII века. *Труды Общества по обследованию и изучению Азербайджана*. № 8, вып. 4. Баку, 1929. С. 31.
10. Бартольд В.В. Место прикаспийских областей в истории мусульманского мира. (Курс лекций. читанных автором на Восточном Факультете Азербайджанского Государственного Университета в 1924 г.) Печатается на основании журнального постановления Историко-Этнографицеской Секции Общества Обследования и Изучения Азербанджана от 22-го ноябри 1924 г. за № 17, 1924, г. Баку. С. 149.

REFERENCES

1. Istoriya Irana s drevneyshih vremen do kontsa 18 veka [History of Iran from ancient times to the end of the 18th century] Leningrad: Publishing House of the Leningrad University, 1958, 390 p. [in Russian].
2. Mamedov S.A. Azerbaydzhan po istochnikam XV – pervoy polovinyi XVIII vv. [Azerbaijan according to the sources of the XV – first half of the XVIII centuries]. Baku : Elm, 1993, p. 240. [in Russian].
3. Petrushevsky I.P. Ocherki po istorii feodalnyih ot-nosheniy v Azerbaydzhane i Armenii v XVI – nachale XIX vv. [Essays on the history of feudal clothing in Azerbaijan and Armenia in the XVI – early XIX centuries]. Leningrad : Из-во LGU, 1949, 382 p. [in Russian].
4. Ivanov M.S. Istoriya Irana. [History of Iran]. Moscow : Издательство МГУ, 1977, 488 p. [in Russian].
5. Matthee P. R. Persia in crisis Safavid decline and the fall of Isfahan. London : I.B. Tauris & Co. Ltd., 2012, 419 p.
6. Ioannisyan A.R. Prisoedinenie Zakavkazya k Rossii i mezhdunarodnyie otnosheniya v nachale XIX stoletiya. [The accession of Transcaucasia to Russia and international relations at the beginning of the XIX century]. Printing house AN ArmSSR, 1958, 447 p. [in Russian].
7. Aliyev F. XVIII esrin birinci yarısında Azerbaycanda ticaret [Trade in Azerbaijan in the first half of the 18th century]. Baku, 1964, 122 p. [in Azerbaijan].
8. Guliyev A.N. Azerbaycan – Rusiya munasibetləri tarikhinden (XV–XVIII esrler). [About the history of Azerbaijan-Russia relations (XV–XVIII centuries)]. Baku : "Gizil Sharg" printing house, 1958, p. 54, http://web2.anl.az:81/read/page.php?bibid=6732&pno=3 [in Azerbaijan].
9. Zevakin E.S. Azerbaydzhan v nachale XVIII veka. [Azerbaijan at the beginning of the XVIII century]. Society's work on inspection and study of Azerbaijan, No. 8, vol. 4. Baku, 1929. p. 31. [in Russian].
10. Bartold V.V. Mesto prikaspiyskih oblastey v istorii musulmanskogo mira. [The place of the Caspian regions in the history of the Muslim world]. (Course of lectures. read by the author at the Eastern Faculty of the Azerbaijan State University in 1924) It is printed on the basis of the journal resolution of the Historical and Ethnographic Section of the Society for the Observation and Study of Azerbaijan dated November 22, 1924. No. 17, 1924, Baku. p. 149. [in Russian].

УДК 94 (477) (092)
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-6

Богдан ЯНИШИН,
orcid.org/0000-0003-0386-2530
кандидат історичних наук,
старший науковий співробітник відділу історії України XIX – початку XX ст.
Інституту історії України Національної академії наук України
(Київ, Україна) bogdanyanyshyn@gmail.com

МИРОН КОРДУБА В РОКИ ПЕРШОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ: МІЖ НАУКОЮ ТА ПОЛІТИКОЮ

Мета статті полягає в з'ясуванні особливостей громадської діяльності й наукової праці М. Кордуби у роки Першої світової війни. Методологічне підґрунтя становить міждисциплінарний підхід. Особливий акцент зроблено на структурно-функціональному системному аналізі історіографічних фактів та методі критичного аналізу документального матеріалу. Наукова новизна статті полягає у спробі комплексної реконструкції інтелектуальної біографії М. Кордуби років Великої війни. У підсумку відзначено, що здійснена реконструкція життя та діяльності М. Кордуби в роки Першої світової війни дозволяє атестувати його одним із першопланових представників української інтелігенції новітньої доби національного відродження. Не будучи професійним політиком за обраним стилем життя, вчений жваво відгукувався на численні потреби позбавленої власної державності української громадськості. В часи Великої війни він спрямував свою енергію на найбільш відповідальні ділянки національного поступу: провадив культурно-просвітницьку працю в середовищі полонених, творив потрібні для самоосвіти широкої громадськості науково-популярні тексти, публіцистичним пером обстоював українські інтереси при обговоренні моделі післявоєнного укладу світу тощо. Та найповніше діапазон громадських талантів М. Кордуби проявили події становлення національної державності на західноукраїнських землях після розпаду Австро-Угорської імперії. Саме його зібраність у складних ситуаціях, відповідальна ініціативність і громадська відвага значною мірою уможливили проголошення короткочасної, але важливої для національного самоусвідомлення буковинців політичної самостійності. Власне тогочасні події скристалізували соборницьке кредо Кордуби-політика, що доводить інтелектуальна біографія вченого міжвоєнного часу, в якій вкотре нерозривно переплелися наукова творчість і громадське служіння.

Ключові слова: *М. Кордуба, Перша світова війна, громадсько-політична праця, Буковина, соборність.*

Bohdan YANYSHYN,
orcid.org/0000-0003-0386-2530
Ph D (History),
Senior Research Fellow at the Department of History of Ukraine of the XIX – early XX cc.
Institute of History of Ukraine of the NAS of Ukraine
(Kyiv, Ukraine) bogdanyanyshyn@gmail.com

MYRON CORDUBA DURING THE FIRST WORLD WAR: BETWEEN SCIENCE AND POLITICS

The purpose of the article is to clarify the peculiarities of public activity and the scientific work of M. Korduba during the First World War. The methodological basis of the work is an interdisciplinary approach. Particular emphasis is placed on the structural and functional system analysis of historiographical facts and the method of critical analysis of documentary material. The scientific novelty of the article consists in an attempt to comprehensively reconstruct the intellectual biography of M. Korduba during the Great War. In the end, it was noted that the reconstruction of M. Korduba's life and activities during the First World War portrays him as one of the leading representatives of the Ukrainian intelligentsia of the modern era of national revival. Not being a professional politician by his chosen lifestyle, the scientist lively responded to the numerous needs of the Ukrainian public deprived of its own statehood. During the Great War, he directed his energy to the most important areas of national progress: he carried out cultural and educational work among prisoners of war, wrote popular scientific texts necessary for the self-education of the general public, defended Ukrainian interests with a journalistic pen when discussing the model of the post-war world order, etc. But M. Korduba's range of public talents was most fully demonstrated by the events of the establishment of national statehood in the western Ukrainian lands after the collapse of the Austro-Hungarian Empire. It was his composure in difficult situations, responsible initiative and public courage that largely made it possible to declare a short-term, but important for the national self-awareness of the people of Bukovyna, political independence. The events of that time crystallized the sobornist convictions of Korduba-politician, as evidenced by the scholar's intellectual biography of the interwar period, in which once again scientific creativity and public service were inextricably intertwined.

Key words: *M. Korduba, First World War, social and political work, Bukovyna, sobornist.*

Постановка проблеми. Перша світова війна стала своєрідним підсумуванням імперської доби європейської історії. Вона загалом була очікуваною подією, особливо серед еліт поневолених народів Центрально-Східної Європи, що у протистоянні військових потуг мріяли про повернення втраченої колись державності. Не винятком були й представники української інтелігенції, чиї амбіції, щоправда, виявилися значно скромнішими й не сягали далі за отримання більш чи менш широкої автономії з рук переможців. У цій ситуації люди інтелектуальної праці, усвідомлюючи виняткову вагомість історичного моменту, зреклися звичного для себе modus-y vivendi та спрямували власні таланти на вирішення актуальних питань національної екзистенції. Вказуючи на загальну цікавість і недостатню дослідженість проблеми вивчення життєвих стратегій українських інтелектуалів у роки Першої світової війни, звернемося до неї крізь призму життєпису визначного представника львівської історичної школи Мирона Кордуби (1876–1947) (Тельвак & Педич, 2016: 345–375; Telvak & Pedych & Telvak, 2021). Його громадський вибір у ті буремні часи, попри зрозумілу своєрідність й зумовлену швидкозмінними подіями варіативність нюансів, видається загалом типовим для інших представників нечисленної когорти української інтелігенції «першого» плану. Цим балансом унікального/звичайного і приваблює його інтелектуальна біографія років Першої світової війни.

Аналіз досліджень. Кордубознавство на сьогодні є одним із найбільш динамічних напрямків біоісторіографічних студій в Україні. Разом із тим, надалі в життєписі визначного інтелектуала присутні недостатньо опрацьовані сюжети, що утруднюють створення цілісного біографічного полотна. Серед них особливою лаконічністю позначені події життя та діяльності М. Кордуби в роки Великої війни, що про них біографи вченого зазвичай оповідають лише у кількох реченнях (Піх, 2012: 23–24). Найбільше уваги згаданому періоду на сьогодні присвятили львівський дослідник Олег Павлишин (Павлишин, 2021: 15–18) та його дрогобицький колега Тарас Батюк. Останній спеціально проаналізував важливу науково-популяризаційну працю вихованця галицької школи українознавців (Батюк, 2021). Натомість, згаданий період заслуговує на значно докладнішу реконструкцію, оскільки, на наше переконання, є визначальним у розумінні громадського служіння М. Кордуби. Ця обставина й зумовила наш дослідницький інтерес.

Мета статті полягає в з'ясуванні особливостей громадської діяльності й наукової праці М. Кордуби у роки Першої світової війни.

Виклад основного матеріалу. Вибух першої світової війни М. Кордуба, подібно до більшості українських інтелектуалів сприйняв з чималим неспокоєм. Адже трагедією нашого народу у цьому світовому протистоянні стало широке залучення українців до армій воюючих мілітарних блоків. Свідком цієї національної трагедії вченому довелося стати у рідних тоді для нього Чернівцях, коли місто практично на початку війни у вересні 1914 р. захопили російські війська, серед яких чимало було наддніпрянських земляків. Згодом значна їхня частина, внаслідок успішних контрнаступальних дій військ Центральних держав потрапила у полон. Галицьким діячам, об'єднаним у Союз визволення України, вдалося переконати військову владу у доцільності створення для наддніпрянських полонених окремих таборів інтернованих. В цих таборах зазбручанська інтелігенція розгорнула інтенсивну національно-освідомлюючу та культурно-просвітницьку працю, що її важливі наслідки українство відчуло в роки Визвольних змагань (Патер, 2009).

До цієї важливої громадської роботи приєднався й М. Кордуба, відклавши більш комфортні для себе педагогічно-наукові заняття. На початку війни історик залишив окуповані росіянами Чернівці та виїхав до Праги, де увійшов до складу «Комітету опіки над українськими збігцями», який функціонував протягом 1915–1918 рр. (Добржанський, 2008: 469). За дорученням просвітнього відділу СВУ його як офіцера австрійської армії на початку 1916 р. спрямували до табору інтернованих українців-наддніпрянців до німецького містечка Зальцведель, що знаходилося між Берліном і Ганновером. Оскільки досвіду такої праці в буковинського вченого не було, він виправдано вирішив по дорозі до місця призначення заїхати до табору українських військовополонених біля австрійського містечка Фрайштадт. Там плідну просвітницьку працю налагодив його колега по педагогічних буднях у чернівецькій гімназії знаний український мовознавець, філолог і культурний діяч Василь Сімович. Згадуючи свій побут і враження від налагодженої приятелем культурно-просвітницької праці, М. Кордуба у мемуарах спогадах писав: «Покликаний з початком 1916 р. до такої самої [культурно-просвітницької] роботи до зальцведельського табору в Німеччині, я по дорозі вступив до Фрайштадту, щоб познайомитися з методою та умовинами праці. Тут перебував кілька

днів і мушу заявити, що цей побут був для мене знаменитим вишколом. Я побачив гарно зорганізовану просвітну роботу, підприємства та установи, ведені самими полоненими, вміло наладжений аматорський театр, різні майстерні домашнього промислу, друкарню, в якій друкувалася таборова газета «Розвага» і т. п. […]» (Кордуба, 1944: 3).

Спілкуючись із полоненими наддніпрянцями у Зальцведелі, М. Кордуба зауважив тотальний брак поінформованості пересічних українців про власне минуле й ареал розселення. Відгукуючись на цю злободенну потребу, він опрацював декілька науково-популярних видань, які невдовзі поповнили просвітницьку бібліотечку СВУ. У цих працях («Північно-західна Україна» (Кордуба, 1917), «Територія і населення України» (Кордуба, 1918), «Ми і волохи» (Кордуба, 1916) та ін.), як переконливо дослідив Т. Батюк, популяризувалися три провідні ідеї. Йдеться про максими українського народу як однієї з давніх і кількісно найбільших європейських спільнот; території, котру наш етнос здобув своєю колонізаційною енергією в доісторичні часи, а потім вклав у її захист і розвиток чимало талантів і мужності, а відтак і української соборності, що її вчений пояснював як ментальну єдність у культурному різноманітті й спільність історичної долі мешканців всіх регіонів «від Сяну до Дону» (Батюк, 2021: 129). Відзначимо, що згадані праці доволі високо оцінили українські оглядачі (1917, [Рецензія]) та з чималим упередженням сприйняли польські інтелектуали (Halecki, 1916; Smolka, 1917).

Та дійсний потенціал М. Кордуби як громадського активіста розкрили події жовтня 1918 р., коли скрахувала Австро-Угорська імперія й почалося швидке самовизначення народностей, що її населяли. У цей час історик перебував на Буковині, що нарешті позбулася російської окупації. Оскільки тоді в краї лютувала епідемія іспанки, школи були зачинені і педагоги, втім і М. Кордуба, мали доволі вільного часу на громадську працю. Вчений, попри не до кінця вилікуваний грип, одразу занурився у суспільне життя буковинських українців, своєю енергійністю та соборницьким мисленням підштовхуючи місцевих лідерів думок відповідально поставитися до можливостей реалізації унікального історичного моменту.

Ці важливі події М. Кордуба доволі докладно змалював у своїх базованих на щоденнику (Кордуба, 2021: 75–161) мемуарах «Переворот на Буковині», опублікованих у кількох числах «Літературно-наукового вісника» в 1923 р. (Кордуба, 1923). З них ми дізнаємося, що чернівецький педагог, як представник опозиційної до угодовської політики старших буковинських діячів Народної партії, виступав за об'єднання всіх українських сил краю для солідарної участі у перебранні влади на Буковині, що поступово позбувалася австрійської зверхності. З цією метою він ініціював проведення низки народних зібрань у Чернівцях та довколишніх містечках, метою яких було пояснення широким колам громадянства важливості історичних подій, які розгортаються буквально на очах. Та вже перше українське віче, проведене 13 жовтня 1918 р. за значної присутності представників всіх громадських осередків з Чернівців і провінції, показало неготовність політиків старої австрійської школи діяти ініціативно й позбутися гальмуючої громаду лояльності до держави, що відходила в історію.

Влучність оцінок М. Кордубою тогочасної ситуації та його чітке розуміння необхідних для здійснення кроків висунули вченого на перші ролі буковинського проводу. Свідченням цього стало обрання історика до складу делегації на львівський з'їзд Конституанти, що мав усталити спільну стратегію австрійських українців у нових умовах вакууму центральної влади. На цьому зібранні, що відбувалося 18–19 жовтня, було утворено Українську національну раду (УНРаду), яка мала координувати спільну політичну акцію зазбручанців. На засіданнях найбільш гарячі дискусії викликало обговорення щодо вибору орієнтації. Соборницьки налаштований М. Кордуба згадував: «Я – промовляв за негайним прогошенням злуки з Великою Україною, вказуючи на шкідні наслідки під економічним, політичним, культурним та національним оглядом, які потягнуло би за собою дальше відокремлюваннє галицько-буковинського загуменка» (Кордуба, 1923: 138). Втім, його здавалося б єдино можливу пропозицію підтримали лише делегати опозиційної партії з Буковини, представник молоді О. Кульчицький і посол В. Загайкевич. При голосуванні переважаюча більшість зібраних пристала на пропозицію Є. Петрушевича та С. Барана по створенню на західноукраїнських теренах політичного організму, що мав увійти у федеративну спілку з проєктованою у цісарському маніфесті оновленою австрійською державою. Така інерційність політичного мислення вихованих в австрійській політичній школі діячів, слушно вказував М. Кордуба, багато в чому й зумовила подальшу трагедію західноукраїнської державності.

На згаданому засіданні УНРади саме чернівецький історик висунув і обґрунтував потребу її поділу на галицьку та буковинську секції, що дало б можливість оперативного реагування на суто краєві виклики при забезпеченні єдності у загаль-

них справах. Як відомо, УНРада поділилася на низку фахових комісій, представники яких мали опікуватися різними проблемами громадського життя та державного будівництва. Прикметно, що з огляду на ініціативність і знання багатьох мов М. Кордубу обрали до складу Міжнародної комісії.

Повернувшись на Буковину, вчений взявся за імплементацію рішень УНРади. Втім, неочікувано швидкий колапс імперської влади змушував діяти швидко і нестандартно. Цього, на жаль, не могли осягнути старші лідери думок чернівецьких українців на чолі з головою Крайового комітету Омеляном Поповичем. Інерційність їхнього політичного мислення М. Кордуба промовисто змальовував на численних прикладах тогочасних визначальних подій. Такою промовистою ілюстрацією може бути описана ним дискусія з Йосипом Безпалком про проєктований кордон розмежування з румунами: історик обстоював етнічний принцип на противагу висунутому його колегою по Крайовому комітету географічному (Кордуба, 1923: 140). З огляду на цю дискусію Комітет саме М. Кордубі як найкращому знавцеві проблеми доручив виготовити етнографічну карту Буковини.

Важливими були й інші тогочасні ініціативи історика. Так, розуміючи потребу підсилення позицій українських буковинців, М. Кордуба ініціював переговори з офіцерами розквартированих у Чернівцях двох полків австро-угорського війська, що за національним складом здебільшого були українськими (Кордуба, 1923: 140). Також при перших звістках про Листопадовий чин вчений наполіг на відправці підпорядкованих архикнязеві Вільгельму військ Січових Стрільців з Чернівців до Львова для підсилення мілітарних позицій галичан. На його слушне переконання, «кождому ясно було, що в разі неудачі в Галичині й уся робота на Буковині піде на марне, бо буковинська Україна сама не утримається» (Кордуба, 1923: 141).

Втім, подібної до Львова гостроти ситуація набувала і в Чернівцях, де румунська меншість міста, сподіваючись на допомогу своєї держави, провела малочисельну маніфестацію, тим самим намагаючись утвердити у свідомості містян власну політичну домінацію. Буковинські українці вирішили протиставити «румунському нахабству» власну громадську акцію. Тож М. Кордуба найактивніше долучився до організації знакового в історії краю віча 3 листопада. Ба більше, вчений виступав на одному з майданчиків під час самої маніфестації, що своєю масштабністю переконала містян в українській перевазі. За його ініціативою на віче було одностайно прийнято ухвалу про об'єднання Буковини з рештою підавстрійських теренів та подальше входження до складу Соборної України.

М. Кордуба закликав колег з Краєвого комітету скористатися небаченим народним ентузіазмом і виступав за швидке перебрання влади українцями. Натомість, старші очільники громади вкотре проявили інерційність політичного мислення, не наважуючись на остаточний крок з проголошення власної влади у краї. «Виходило трагікомічне положеннє: влада сама лізла українцям в руки, а Краєвий Комітет не хотів, чи радше боявся її брати», – з сумом резюмував М. Кордуба (Кордуба, 1923: 235). Таке зволікання, приміром, коштувало буковинським українцям цінного військового захисту, адже польське командування згадуваних вище чернівецьких полків встигло оголосити демобілізацію спраглим цивільного життя солдатам, що призвело до хаосу в окрузі та масового пограбування військових складів.

Подальші події показали цілковиту рацію передбаченням і пропозиціям знаного історика. Врешті, після кількох днів пояснень йому вдалося переконати своїх колег по Крайовому комітету наважитися на перебрання влади на Буковині. Згадуючи «історичне», за словами М. Кордуби, засідання 5 листопада, він писав: «Роздратований сим браком відваги та нерозуміннєм ваги хвилі, я дуже палко виступив проти Пігуляка і заявив, що дальше проволіканнє вважаю злочином, що перебраннє правління мусить відбутися негайно і то завтра. Ми вже від кількох днів фактично виконуємо владу […]» (Кордуба, 1923: 238–239). Саме за пропозицією вченого буковинські діячі нарешті погодилися на рішучий крок і 6 листопада здійснили історичний переворот з проголошення української влади у краї. Сам М. Кордуба був одним з активних учасників цих знакових в історії краю подій і утверджував права нової влади у приміщенні центральної пошти. Про його авторитетність у тогочасних подіях говорить й обрання одним із трьох «мужів довір'я» голови Крайового комітету О. Поповича для оперативного полагодження пильних справ.

Втім, для буковинських українців, як і їхніх галицьких побратимів, ситуація розвивалася фатально, адже королівська Румунія вирішила анексувати територію краю. Практично позбавлена власного війська новопроголошена влада не мала жодних шансів на утримання. В цій ситуації важливо було принаймні зголосити дипломатичний демарш, що мав би стати аргументом на планованій мирній конференції. Цікаво, що жоден буковинець, володіючи з дитинства

румунською мовою, не наважився передати ноту протесту румунському генералу Задіку, чиї війська окуповували край. Згадуючи ті драматичні події М. Кордуба пише: «Се поведеннє розлютило мене до крайности і я, забравши слово, просто вилаяв усіх самолюбами без найменшого почування національного обов'язку та трусами […]» (Кордуба, 1923: 328). З огляду на поведінку колег, саме історик взявся за здійснення цієї місії, що дала місцевим українцям важливий час на евакуацію урядових структур і вивезення важливих документів.

Попри те, що Буковина потрапила під фактичну окупацію, чернівецькі політики вирішили просити дипломатичної та збройної підтримки в наддніпрянських земляків. Неодноразово продемонстрована М. Кордубою аргументованість суджень, зібраність у складних ситуаціях і вправність у вчинках зробили його кандидатуру для такого небезпечного з огляду на загальну анархію в краї посольства безальтернативною. Тож коли 11 листопада румуни окупували Чернівці, наступного дня М. Кордуба виїхав до Львова, де скоординував свою місію з дипломатами ЗУНР. Відтак вчений вирушив у небезпечну і тривалу подорож до Києва, докладно описавши її у мемуарах «В посольстві до гетьмана (Уривок зі щоденника)» (Кордуба, 1930).

До української столиці посланець потрапив лише 26 листопада 1918 р. у трагічний для нашої державності час. Йдеться про ініційоване Директорією широке повстання проти влади гетьмана Павла Скоропадського після проголошення ним сумнозвісної «Федеративної Грамоти». Буковинський посланець доволі швидко зорієнтувався у київських справах і слушно нарадив дипломатичним представникам ЗУНР тримати нейтральність між Директорією та Гетьманатом. Втім, сам М. Кордуба більше симпатії мав до Директорії, «за котрою стоять всі національно свідомі горожани» (Кордуба, 1930, XI: 9). Про безвиглядність його місії вченого поінформував віце міністр закордонних справ в гетьманському уряді Артим Галіп. За словами М. Кордуби, це був «родовитий буковинець, давній ученик II-ої черновецької гімназії, в котрій я тоді учителював» (Кордуба, 1930, XI: 9). Він і змалював колишньому викладачеві безнадійність сподівань на гетьмана у буковинській справі, як з огляду на його тотальну залежність від антиукраїнського оточення після появи «Федеративної Грамоти», так і на примарні сподівання отримати допомогу від Румунії у спасінні власної влади. З огляду на це, було вирішено приготувати меморандум-протест у справі румунської окупації. Цікаво, що такий офіційний документ гетьманської канцелярії підготував саме М. Кордуба.

В спогадах історика про київський побут міститься чимало проникливих характеристик тогочасного наддніпрянського політикуму, малознаних дослідникам періоду. Найбільш критично М. Кордуба був наставлений на москвофільство П. Скоропадського: «Ось до чого докотилася політика гетьманського уряду! Взагалі на всіх ділянках публичного життя і діяльности влади «Української Держави» замічується завзята нагінка на всі прояви української національности. […] Цензура придавлює кожну свобіднішу думку, а в українських часописях можливі тільки реферуючі статті. […] Взагалі гетьманський уряд, переслідуючи всіх національно свідомих Українців, з особливою завзятістю звертався проти Галичан, вважаючи їх за найнебезпечніший для себе елемент» (Кордуба, 1930, XI: 10).

Попри безвиглядність своєї місії, М. Кордуба вирішив поінформувати про неї ширші кола наддніпрянської громадськості. З цією метою він підготував інформаційне повідомлення, опубліковане на сторінках київського часопису «Нова рада» (Буковинець, 1918: 2). В своїй статті М. Кордуба описав події на Буковині після розпаду Австро-Угорщини й окупацію краю румунськими солдатами. З огляду на це, пояснює він, Українська Національна Рада як найвищий орган влади ЗУНР вислала до Києва двох делегатів, які 26 листопада вручили українському міністерству закордонних справ меморіал-протест проти окупації Буковини румунським королівським військом.

Невтішні обставини збройного протистояння Директорії та Гетьманату підштовхнули М. Кордубу до рішення повертатися до Чернівців. 27 листопада історик вирушив у зворотну подорож, яка тривала аж до 7 грудня. По дорозі вчений побував у Тернополі, де в той час працював уряд ЗУНР. Там М. Кордуба відзвітував за відбуту подорож, а відтак урядовим потягом поїхав до Станіславова. В столиці Прикарпаття він застав О. Поповича, якого поінформував про невтішні результати своєї місії. Принагідно згадаємо, що протягом цілої подорожі М. Кордуба виконував роль довіреного кур'єра для урядової таємної кореспонденції, що вкотре дозволяє охарактеризувати його як важливого актора тогочасної західноукраїнської політичної сцени.

В Чернівцях М. Кордуба став свідком тотальної «зачистки» румунами громадського простору від українських опонентів, що виявилося у масових арештах всіх незгідних з репресивною національною політикою окупантів. В цих небезпечних

умовах учений з властивою йому відважністю розгорнув активну діяльність по звільненню колишніх колег по Крайовому комітету. Така праця наразилася на очікувані репресії нових господарів ситуації і в січні 1919 р. вже сам М. Кордуба зазнав арешту. Після звільнення на початку квітня 1919 р., розуміючи безвиглядність національної праці під румунською окупацією, історик разом із сім'єю назавжди залишив Буковину, якій віддав майже 20 років життя, і вирушив до рідної Галичини. Так розпочалася нова неспокійна доба його життя на перетині науки та політики.

Висновки. Здійснена реконструкція життя та діяльності М. Кордуби в роки Першої світової війни дозволяє атестувати його одним із першопланових представників української інтелігенції новітньої доби національного відродження. Не будучи професійним політиком за обраним стилем життя, вчений жваво відгукувався на численні потреби позбавленої власної державності української громадськості. В часи Великої війни він спрямував свою енергію на найбільш відповідальні ділянки національного поступу: провадив культурно-просвітницьку працю в середовищі полонених, творив потрібні для самоосвіти широкої громадськості науково-популярні тексти, публіцистичним пером обстоював українські інтереси при обговоренні моделі післявоєнного укладу світу тощо. Та найповніше діапазон громадських талантів М. Кордуби проявили події становлення національної державності на західноукраїнських землях після розпаду Австро-Угорської імперії. Саме його зібраність у складних ситуаціях, відповідальна ініціативність і громадська відвага значною мірою уможливили проголошення короткочасної, але важливої для національного самоусвідомлення буковинців політичної самостійності. Власне тогочасні події скристалізували соборницьке кредо Кордуби-політика, що доводить інтелектуальна біографія вченого міжвоєнного часу, в якій вкотре нерозривно переплелися наукова творчість і громадське служіння.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Батюк Т. Науково-популяризаційна діяльність Мирона Кордуби в роки Першої світової війни. *Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія Історія*. 2021. № 8/50. С. 118–132.
2. Буковинець [Кордуба М.]. Події на Буковині. *Нова рада*. 1918. Чис. 224. С. 2.
3. Добржанський О. В. *Бажаємо до України!* Одеса : Маяк, 2008. 1168 с.
4. Кордуба М. В посольстві до гетьмана (Уривок зі щоденника). *Літопис Червоної Калини*. 1930. Кн. X. С. 12–14; Кн. XI. С. 5–10; Кн. XII. С. 11–15.
5. Кордуба М. Василь Сімович на Буковині (Жмут споминів). *Краківські вісті*. 1944. № 62. С. 3.
6. Кордуба М. Ми і волохи. *Буковинський православний календар на зв. р. 1917*. 1916. С. 123–142.
7. Кордуба М. Переворот на Буковині. *Літературно-науковий вісник*. 1923. Т. XI. С. 135–141; 294–239; 321–333.
8. Кордуба М. *Північно-західна Україна*. Відень : Накл. Союза визволення України, 1917. 113 с.
9. Кордуба М. *Територія і населення України*. Відень : Вид-во «Вістника політики, літератури й життя», 1918. 54 с.
10. Кордуба М. *Щоденник 1918–1925*. Львів : УКУ, 2021. 688 с.
11. Павлишин О. Мирон Кордуба: між наукою та політикою. *Кордуба М. Щоденник 1918–1925*. Львів : УКУ, 2021. С. 9–48.
12. Патер І. Просвітня діяльність Союзу визволення України серед військовополонених українців у таборах Австро-Угорщини та Німеччини (1914-1918). *Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність*. 2009. Ч. 19. С. 559–571.
13. Піх О. *Мирон Кордуба (1876–1947)*. Львів, 2012). 70 с.
14. Тельвак В., Педич В. *Львівська історична школа Михайла Грушевського*. Львів, 2016. 440 с.
15. [Рецензія] Мирон Кордуба. Північно-західна Україна. Відень, 1917. *Вісник Союзу Визволення України*. 1917. Ч. 178. С. 767. Огляд наведений без авторства.
16. Halecki O. *Das Nationalitäten-Problem im Alten Polen*. Krakau, 1916. 221 s.
17. Smolka S. *Les Ruthènes et les problèmes religieux du monde russien*. Berne : Ferdinand Wyss, 1917. 144 s.
18. Telvak V., Pedych V., Telvak V. Historical school of Mykhailo Hrushevsky in Lviv: formation, structure, personal contribution. *Studia Historiae Scientiarum*. 2021. Vol. 20. S. 239–261. DOI: 10.4467/2543702XSHS.21.009.14040.

REFERENCES

1. (1917). [Retsenziia] Myron Korduba. Pivnichno-zakhidna Ukraina. Viden, 1917 [[Review] Myron Korduba. North-western Ukraine. Vienna, 1917]. *Visnyk Soiuzu Vyzvolennia Ukrainy*. Ch. 178, S. 767. Review of citations without authorship. [in Ukrainian].
2. Batiuk, T. (2021). Naukovo-populiaryzatsiina diialnist Myrona Korduby v roky Pershoi svitovoi viiny [Scientific and popularization activity of Myron Korduba during the First World War]. *Problemy humanitarnykh nauk: zbirnyk naukovykh prats Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Seriia Istoriia.* № 8/50. S. 118–132 [in Ukrainian].
3. Bukovynets, (1918). [Korduba M.]. Podii na Bukovyni [Events in Bukovina]. *Nova rada*. Chys. 224. S. 2. [in Ukrainian].

4. Dobrzhanskyi O. V. (2008). *Bazhaiemo do Ukrainy! [We want to go to Ukraine!]*. Odesa : Maiak. 1168 s. [in Ukrainian].
5. Halecki, O. (1916). *Das Nationalitäten-Problem im Alten Polen*. [The Nationality Problem in Old Poland] Krakau. 221 s. [in German].
6. Korduba, M. (1916). My i volokhy [We and the Wallachians]. *Bukovynskyi pravoslavnyi kalendar na zv. r. 1917.* S. 123–142. [in Ukrainian].
7. Korduba, M. (1917). *Pivnichno-zakhidna Ukraina [North-western Ukraine]*. Viden : Nakl. Soiuza vyzvolennia Ukrainy. 113 s. [in Ukrainian].
8. Korduba, M. (1918). *Terytoriia i naselennia Ukrainy [Territory and population of Ukraine]*. Viden : Vyd-vo "Vistnyka polityky, literatury y zhyttia". 54 s. [in Ukrainian].
9. Korduba, M. (1923). Perevorot na Bukovyni [Bukovina coup]. *Literaturno-naukovyi visnyk*. T. XI. S. 135–141; 294–239; 321–333. [in Ukrainian].
10. Korduba, M. (1930). V posolstvi do hetmana (Uryvok zi shchodennyka) [In the embassy to the hetman (Excerpt from the diary)]. *Litopys Chervonoi Kalyny*. Kn. X. S. 12–14; Kn. XI. S. 5–10; Kn. XII. S. 11–15. [in Ukrainian].
11. Korduba, M. (1944). Vasyl Simovych na Bukovyni (Zhmut spomyniv) [Vasyl Simovych in Bukovyna (A handful of memories)]. *Krakivski visti.* № 62. S. 3. [in Ukrainian].
12. Korduba, M. (2021). *Shchodennyk 1918–1925 [Diary 1918–1925].* Lviv : UKU, 688 s. [in Ukrainian].
13. Pater, I. (2009). Prosvitnia diialnist Soiuzu vyzvolennia Ukrainy sered viiskovopolonenykh ukraintsiv u taborakh Avstro-Uhorshchyny ta Nimechchyny (1914-1918) [Enlightening activity of the Union for Liberation of Ukraine (SVU) among the Ukrainian prisoners of war in camps of Austro-Hungary and Germany (1914–1918)]. *Ukraina: kulturna spadshchyna, natsionalna svidomist, derzhavnist*. Ch. 19. S. 559–571. [in Ukrainian].
14. Pavlyshyn, O. (2021). Myron Korduba: mizh naukoiu ta politykoiu [Myron Corduba: between science and politics]. *Korduba M. Shchodennyk 1918–1925.* Lviv : UKU. S. 9–48. [in Ukrainian].
15. Pikh, O. (2012). *Myron Korduba (1876–1947) [Myron Corduba (1876–1947)]*. Lviv. 70 s. [in Ukrainian].
16. Smolka, S. (1917). *Les Ruthènes et les problèmes religieux du monde russien*. [The Ruthenians and the religious problems of the Russian world] Berne: Ferdinand Wyss. 144 s. [in French].
17. Telvak V., Pedych, V. (2016). *Lvivska istorychna shkola Mykhaila Hrushevskoho [Lviv hist orical school of Mykhailo Hrushevsky]*. Lviv. 440 s. [in Ukrainian].
18. Telvak, V. & Pedych, V. & Telvak, V. (2021). Historical school of Mykhailo Hrushevsky in Lviv: formation, structure, personal contribution. *Studia Historiae Scientiarum*. Vol. 20. S. 239–261. DOI: 10.4467/2543702XSHS.21.009.14040.

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

УДК 78.03:786.2/78.071.2
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-7

Лариса ОПАРИК,
orcid.org/0000-0002-3905-7253
кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри музичної україністики та народно-інструментального мистецтва
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) oparyklarysa@ukr.net

ДО ПИТАННЯ СТИЛЬОВОЇ АДЕКВАТНОСТІ ФОРТЕПІАННО-ВИКОНАВСЬКОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ

Стаття присвячена висвітленню національно-характерних рис українського піаністичного мистецтва як ключових чинників становлення стильової адекватності музично-виконавської інтерпретації твору українського композитора. Запропоновано алгоритм стилістичного аналізу авторських вказівок до виконання фортепіанного твору українського автора як концептуальну базу творчого методу сучасного піаніста-інтерпретатора. На основі порівняльного аналізу авторських ремарок у Прелюдії Fis-dur op. 8 В. Барвінського та її звукозапису у виконанні М. Крушельницької визначено характерні ознаки української національної ідентичності піаністичного мовлення в процесі становлення стильової адекватності фортепіанно-виконавської інтерпретації. Обґрунтовано, що визначальним чинником досягнення стильової адекватності фортепіанно-виконавської інтерпретації твору українського автора є суголосність національно-ментальних засад індивідуальних стилів композитора і виконавця та ідейна спільність їх світоглядних позицій, виражених в усвідомленні своєї національної ідентичності та втілених в експресивно-мовленнєвих параметрах музичного твору. Доведено, що в основі адекватної піаністичної актуалізації національно-характерних особливостей музичного мовлення композитора лежить системне вивчення авторських ремарок до виконання твору. Це відкриває шлях до розкриття тонких психологічних рис ідеального образу-автора на різних рівнях музичного тексту – стилістичному, жанровому, інтонаційно-звуковому, фабульно-смисловому, фонічному, фактурному, формотворчому, а також на рівні персоніфікованої презентації музичних образів. Резюмовано, що стильова установка на максимальне увиразнення експресивно-мовленнєвого профілю фортепіанного твору є ознакою концептуального моделювання виконавцем потенційно адекватної інтерпретації, де композиторська, виконавська та слухацька естетичні позиції гармонійно врівноважуються у полі тяжіння української національної ідентичності музичної семантики.

Ключові слова: *стильова адекватність, національна ідентичність, інтерпретація, авторські ремарки, Василь Барвінський, Марія Крушельницька.*

Larysa OPARYK,
orcid.org/0000-0002-3905-7253
Candidate of Art Studies, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Musical Ukrainianistics and Folk-Instrumental Art
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) oparyklarysa@ukr.net

ON THE QUESTION OF THE STYLE ADEQUACY OF THE PIANO-PERFORMANCE INTERPRETATION

The article is devoted to highlighting the nationally characteristic features of Ukrainian piano art as key factors in the formation of style adequacy of the musical and performance interpretation of the Ukrainian composer's work. An algorithm for the stylistic analysis of the author's instructions for the performance of a piano work by a Ukrainian author is proposed as a conceptual basis for the creative method of a modern pianist-interpreter. Based on a comparative analysis of the author's remarks in the Prelude in Fis-dur op. 8 of V. Barvinsky and its sound recording performed by M. Krushelnytska, characteristic features of the Ukrainian national identity of pianistic speech in the process of forming style adequacy of piano-performance interpretation are determined. It is substantiated that the determining factor in the formation of the style adequacy of the piano-performance interpretation of the work of the Ukrainian author is the consonance of the national-mental foundations of the individual styles of the composer and the performer and the ideological commonality of their worldview positions, expressed in the awareness of their national identity and embodied in the expressive and speech parameters of the musical work. It is proved that the basis of an adequate pianistic actualization of the nationally characteristic features of the composer's musical speech lies in the systematic study of

the author's remarks before the performance of the piece. This opens the way to revealing the subtle psychological features of the ideal image of the author at different levels of the musical text – stylistic, genre, intonation-sound, plot-sense, phonics, textural, form-creating, as well as at the level of the personalized presentation of musical images. It is summarized that the style approach to the maximum expressiveness of the expressive-speech profile of a piano piece is a sign of conceptual modeling by the performer of a potentially adequate interpretation, where the aesthetic positions of the composer, performer and listener are harmoniously balanced in the field of attraction of the Ukrainian national identity of musical semantics.

Key words: *style adequacy, national identity, interpretation, author's remarks, Vasyl Barvinsky, Maria Krushelnytska.*

Постановка проблеми. Утвердження універсальних критеріїв музично-виконавського професіоналізму в умовах активної інтеграції української молоді у європейський та світовий музичний процес породжує в сучасному академічному інструментальному виконавстві проблему збереження традицій національної виконавської школи. У переліку її провідних творчих принципів залишається незмінною вимога стильової адекватності музично-виконавської інтерпретації, що передбачає відповідність виконавського трактування індивідуальному стилю композитора. Критерій відповідності виконавської інтерпретації авторському задуму за наявності творчого компонента є ознакою набуття нею статусу культурного явища, а також важливим показником духовної зрілості музиканта, усвідомлення ним своєї консолідуючої місії посередника між ціннісним світом музичного мистецтва як невід'ємної частини національної культури та широкою слухацькою аудиторією.

Це пояснює повсякчасну зверненість музично-виконавської педагогіки до стильової проблематики, розширеної у сфері сучасної фортепіанно-методичної думки пошуками інноваційних підходів до стильового навчання й виховання піаністів. Одним із напрямків такого пошуку є вивчення авторських ремарок до виконання музичного твору, які можуть виступати самостійними експресивно-мовленнєвими репрезентантами композиторського стилю. Високий ступінь репрезентативності індивідуального стилю композитора містить розгорнута система авторських ремарок до виконання фортепіанних творів Василя Барвінського. Вивчення цього аспекту творчості славетного українського композитора містить чималий потенціал для науково-методичного та педагогічного освоєння сучасних алгоритмів стильового аналізу музичного твору, що в поєднанні з його озвученою виконавською версією відкриває шлях до пізнання ментальних глибин української національної ідентичності музики. Зі свого боку, виконавське увиразнення автентичних первнів індивідуального композиторського стилю є необхідною умовою стильової адекватності інтерпретації твору українського автора.

Аналіз досліджень. Порушуючи проблему адекватності розуміння смислу творів мистецтва, О. Котляревська у своїй дисертації (1997) визначає певні параметри адекватності інтерпретації, серед яких окрім відповідності до авторського задуму розглядаються також відповідності інтонаційній формі твору та емоційно-особистісного уявлення про твір його культурно-історичному образу. Виходячи з цих положень, Ю. Воскобойнікова у своєму дослідженні (2011) пропонує більш детальний підхід до проблеми адекватності інтерпретування, обґрунтовує доцільність досягнення адекватності інтерпретації музичного твору та визначає типологію її основних критеріїв. Окреслені дослідницею критерії стильової адекватності інтерпретування потребують, на наш погляд, конкретизації та доповнення з позицій виконавського осягання національної ідентичності авторського стилю. Осмислення національної ідентичності різноманітних стильових феноменів у значному на сьогодні корпусі досліджень культурно-історичних, філософсько-естетичних, теоретичних, типологічних, психологічних, персонологічних, педагогічних та інших аспектів українського піаністичного мистецтва здійснено у працях О. Катрич, Н. Кашкадамової, О. Козаренка, О. Пилатюк, Т. Старух, Т. Федчун, авторки цих рядків та ін. У контексті тематики і завдань пропонованої розвідки на особливу увагу заслуговує методологія досліджень Н. Кашкадамової (2009), Л. Назар (2019), О. Сокола (1996) та розробка концепту національної ідентичності в музичному мистецтві у докторській дисертації М. Новакович (2020).

Мета статті – на основі порівняльного аналізу авторських ремарок у Прелюдії Fis-dur op. 8 В. Барвінського та її звукозапису у виконанні М. Крушельницької висвітлити характерні ознаки української національної ідентичності піаністичного мовлення в процесі досягнення стильової адекватності фортепіанно-виконавської інтерпретації.

Виклад основного матеріалу. Фортепіанно-виконавська інтерпретація є одним із різновидів художньої інтерпретації загалом, критерії адекватності якої включають ідейно-змістовну, стильову, жанрову, композиційну, просторово-часову, інто-

національну відповідність параметрам художнього твору. Поряд із цими загальними параметрами адекватності художньої інтерпретації музична наука розглядає такі специфічні критерії, як адекватність персоніфікацій, що стосується презентації художніх образів у музичному матеріалі, інтонаційно-смислова, інтонаційно-пластична, фігуро-фонова, акцентна адекватності тощо (Воскобойнікова, 2011: 258–259).

Осмислення музичної інтерпретації як акта художнього спілкування у системі інтерактивної інтонаційної взаємодії між композиторами, виконавцями та слухачами порушує проблему розуміння музики, тобто адекватності її сприйняття як процесу пошуку цілісного смислу озвученого твору. Феномен художньої цілісності є, у свою чергу, одним із основних показників стильової адекватності інтерпретації, яка, на думку Ю. Воскобойнікової, має два основні рівні: адекватність художньому стилю та адекватність індивідуально-авторському стилю. Отже, однією з головних умов досягнення стильової адекватності виконавської інтерпретації є творча установка музиканта на збереження характерних ознак того чи іншого стилю та обмеження у використанні художніх прийомів та засобів виразності, які нівелюють ці ознаки або суперечать їм. Відтак «робота інтерпретатора над твором з позицій стильової адекватності потребує копіткого аналізу культурно-історичного контексту написання твору, знання технологічних, ціннісних та семіологічних властивостей саме цього художнього та/або авторського стилю. …Говорячи про адекватність інтерпретації, необхідно визначити ще один дуже важливий параметр – адекватність виконавському стилю, який, безперечно, надає специфічності трактуванню авторського задуму» (Воскобойнікова, 2011: 256, 262). Подібну адекватність визначає, передусім, масштаб творчої особистості музиканта-виконавця, оригінальність і цілісність його комунікативно-інтерпретаційної позиції, адже «виконавська творчість і творчість композиторська є абсолютно рівноправними сферами діяльності людського духу, сферами взаємопов'язаними і взаємозалежними» (Катрич, 2000: 16).

Одним із джерел становлення адекватної музичної інтерпретації, охопленої цілісністю індивідуального виконавського стилю, є національна ідентичність світоглядної позиції мистця, виражена в характерних рисах його музично-виконавського мовлення та адекватна національній ідентичності композиторського «експресивно-мовного стилю» як індикатора «гармонійності чи дисгармонійності світогляду, світосприйняття у художній свідомості автора, етносу, народу та ін.» (Сокол, 1996: 13).

Доцільність обґрунтування української національної ідентичності стильових явищ в академічному інструментальному виконавстві на прикладі піаністичного мистецтва пов'язана, насамперед, з універсальною тембровою специфікою самого фортепіано, його вихідною фонічною абстрактністю, що у поєднанні з необмеженими виражально-динамічними можливостями інструмента дозволяє максимально індивідуалізувати звучання за допомогою артикуляції, різноманітного туше, ритміки, педалі тощо, передаючи через упізнаваний музично-мовленнєвий код «національного звукового ідеалу» (О. Козаренко) найтонші прояви психологічних, а відтак і національно-характерних, ментальних рис особистості музиканта.

Таким чином, мовленнєва експресія піаністичного висловлювання, заряджена духовною енергією української ментальності, носіями якої є мова вербальна, мова народної музики та, безперечно, музично-мовний код академічного мистецтва, є повноцінним виразником національної ідентичності музики – «явища процесуального характеру, що конструюється шляхом усвідомлення національною спільнотою своєї музичної самості і набувається в результаті пошуку й поступового відбору найхарактерніших самобутніх форм музичної презентації, що прийняті спільнотою для себе і впізнавані для інших» (Новакович, 2020: 9).

Здійснюючи комплексне системне осмислення концепту української національної ідентичності, зокрема у проєкції на процеси стильової трансформації в музичному мистецтві доби модернізму, М. Новакович у своїй докторській дисертації дійшла висновку, «що галицька музична культура початку XX ст., уособленням якої є рання творчість В. Барвінського, повертає втрачену попереднім етапом розвитку свою естетичну домінанту – як одну з невід'ємних складових національної тожсамості» (Новакович, 2020: 23). Сам композитор у ґрунтовній праці «Історія української культури» характеризує свій стиль таким чином: «Поміркувано-модерний напрям репрезентує В. Барвінський, який вийшов з неоромантичного напряму. Подібно, як С. Людкевич, він змагав осягнути злуку з пірваною музичною традицією та водночас нав'язати контакт із новочасними постулатами хвилі» (Барвінський, 1994: 643). Визначеність стильової самоідентифікації композитора спонукає до осмислення образу його «експресивно-мовного стилю» на прикладі конкретного твору – Прелюдії Fis-dur op. 8, створеної В. Барвінським у 1908 році під час навчання у Празькій консерваторії та добре відомої під неофіційною назвою «Пасторальної».

Прелюдія Fis-dur, створена Василем Барвінським усього за 4 години як учнівська вправа в класі професора В. Новака, захоплює щиросердністю музичного висловлювання молодої людини, осяяної натхненням згори і відкритої до життя, сповненої прагненням духовної гармонії зі світом. Нестримна енергія молодості поєднується тут з обережною дитячою цікавістю при знайомстві з чимось новим, незвіданим, але неодмінно радісним і нескінченно прекрасним.

Близьке до цих асоціацій коло музичної образності оживає у виконанні Прелюдії Марією Крушельницькою, зігрітому безмежною любов'ю до автора та його музики. «Я була щаслива, що граю ту музику, бо я залюбилася в неї. Інша справа, як я не залюблена в музику, то я її не граю. Барвінський мене дуже а дуже за душу взяв. Сама віртуозність мене ніколи не цікавила. Вона – просто засіб відтворення мого задуму», – говорить М. Крушельницька в одному із своїх інтерв'ю про особливості виконання музики Барвінського (Пилатюк, 2003: 86-87). Для Крушельницької-інтерпретаторки адекватне втілення композиторського стилю Барвінського невід'ємне від осмислення характерних психологічних рис його особистості: «Що стосується особи Барвінського, то тут мають значення багато моментів. …Він – композитор інтимного плану. …Він був страшенно делікатний як людина» (Там само). Поряд з осмисленням «образу-автора» (О. Пилатюк) для М. Крушельницької не менш важливою є співвіднесеність із образом Барвінського-піаніста, який виконував свої твори «немов «награючи» – в цьому ідея його музики. …Дехто запевняє, що Барвінський не грав, а «зачаровував» публіку. Він не володів могутнім, масштабним звуком, він справді «чарував» своїми барвами і делікатністю» (Пилатюк, 2003: 87).

Усі ці нюанси піаністичного стилю В. Барвінського знаходять відображення в деталізованій системі його авторських вказівок до виконання власних фортепіанних творів, що втілює особливості стилю музичної експресії інтонаційного мовлення мистця, яку визначають «якість, міра та рівень сили внутрішнього переживання, характеру артистичного втілення «особистісного смислу дійсності» в інтонаційно-художньому потоці і якість художнього впливу та його відбиття у сприйнятті слухача» (Сокол, 1996: 9).

Спираючись на оригінальні методики дослідження експресивно-мовленнєвих ремарок у нотному тексті, розроблені в працях О. Сокола на основі статистичного та порівняльного методів, Н. Кашкадамова здійснює ґрунтовний аналіз авторських вказівок до виконання фортепіанних творів Василя Барвінського, виявляючи ознаки сецесійного стилю у творчості композитора. Цінним методологічним посиланням цього дослідження є досвід багаторівневої проєкції стильових рис сецесії на характерні особливості стилю музичного мовлення у творах Барвінського, внаслідок чого увиразнюється проникливий психологічний портрет композитора, виконання музики котрого «вимагає від піаніста тонкого смаку, багатої уяви й вихованого, не сирого почуття» (Кашкадамова, 2009: 297). У світлі цих суджень постає питання об'єктивного визначення адекватності музичного виконання, оцінити яку можна лише в процесі порівняння озвученої виконавської інтерпретації та авторського тексту.

Отже, застосовуючи напрацьовані методики стилістичного аналізу композиторських ремарок для характеристики музичних експресивно-мовних стилів, розглянемо більш докладно авторські вказівки, які застосовує В. Барвінський у Прелюдії Fis-dur. З точки зору вирішення виконавських завдань адекватної інтерпретації музичного твору алгоритм аналізу авторських ремарок до його виконання передбачає їх послідовний розгляд у системі стильових, жанрових, композиційних, просторово-часових, інтонаційних параметрів художнього цілого оригінального авторського висловлювання.

У цьому зв'язку перш за все привертають увагу ясність і зрілість стильового мислення двадцятилітнього автора Прелюдії Fis-dur, жанрова приналежність якої визначена у вигляді образної характеристики основного темпу твору – *Allegretto pastorale*. Асоціативний ряд пленерної техніки імпресіонізму, підкріплений прозорістю фортепіанної фактури, колористичною функцією гармонії та мерехтливим рухом мелодичних ліній з елементами імітації звуків природи, вже у перших трьох тактах п'єси віднаходить для піаніста-інтерпретатора конкретику виконавського звукового втілення (*sempre portamento, leggiadro*), яке в подальшому розгортанні музичної думки уточнюється виражальними ремарками ніжності (*dolce, dolcissimo* – 16-й та 37-й такти), дещо підвищених емоцій (*poco piu espressivo* – 10-й такт) та характеру туше (*leggiero* – 49-й такт). Поряд із цим, крізь графічні контури мелодичних хвиль, підкреслених комплементарними лігами (27–29-й такти), фактурну орнаментику, регістрове й ладове різнобарв'я проступають ознаки сецесійних мовно-стильових засобів. Особливо наочно це ілюструють характеристики руху, що через розмаїття вишуканих гальмувань темпу передають мінливість настроїв та стрімку зміну емоційних станів попри дбайливі застереження з боку автора (*poco ritenuto* –

9-й та 15-й такти, *poco ritardando* – 21-й такт, *poco allargando* – 26-й такт, *accelerando* – 27-й такт, *rallentando*– 30-й та 56-й такти, *poco a poco rilasciando* – 39-й такт, *Lento* – 58-й такт). Застережливі заклики автора до обережності, делікатності у прийомах виконання довершують знаки гучності, які в тексті твору варіюються в межах *piano* (*mp, p, pp*, *ppp)* та увиразнюють панування в ньому хвильової динаміки (*poco diminuendo, poco a poco crescendo, diminuendo*), тісно пов'язаної з логікою формотворення, побудовою розділів, наочно відділених автором подвійними рисками цезур (30-й такт).

Динамічно і лексично деталізована гнучкість темпоритму, вишукана виразність мелодичного інтонування як прояви типово сецесійної естетики емоційної витонченості у поєднанні із шляхетною стриманістю й ясністю вираження думки своєрідно трансформуються у психологічній тональності оригінального авторського висловлювання, що втілює найістотніші риси українського національного характеру, а саме – «*емоціоналізм і сентименталізм*, *чутливість* та *ліризм*», «*індивідуалізм* та *стремління до «свободи»* в різних розумінях цього слова, «*неспокій і рухливість*, більш *психічні,* ніж зовнішні, що …зв'язані із певним «артистизмом» натури, зі стремлінням до переходу в усе нові й нові форми» (Чижевський, 1992: 20).

Надзвичайно виразно і добре упізнавано передає ці риси українського характеру експресія піаністичного мовлення Марії Крушельницької, яке відрізняє продуманість і непохибність у виборі виконавських засобів вираження національно-своєрідного в музиці. Адже «в першу чергу, розуміння української музики залежить, ще раз повторюю, від того, щоби бути в душі українцем», – говорить Марія Крушельницька, демонструючи у своєму виконанні Прелюдії Fis-dur В. Барвінського неперевершену глибину осягання авторського задуму (Крушельницька, 2004: 158). Вираження цілковитої органічності, адекватності виконавського втілення індивідуального стилю музичного мовлення композитора досягається передовсім завдяки майстерному поєднанню тонких градацій руху і звучання та «особливій свободі, мінливості й агогічній виразності темпоритму», властивим загалом неповторній манері гри М. Крушельницької, що сприймається «цілісним та органічним варіантом загальнонаціонального виконавського інваріанту» (Козаренко, 2004: 33-34).

Надточне виконавське слідування авторським ремаркам темпових змін супроводжується емоційно-змістовною наповненістю кожного мотиву, вираженої багатством динамічних та агогічних відтінків мелодичного інтонування. У вишуканому мікроінтонуванні, яке передає інтерпретаторське прагнення відтворити делікатну авторську манеру «говорити» на фортепіано, увиразнюється й загальностильова позиція М. Крушельницької з її переконанням, що «мелодика в українській музиці має бути перебільшено нюансована. Не має права бути пропущений ні один інтервал, інтонація-інтервал. Інтервал повинен бути дуже говорячим» (Крушельницька, 2004: 158).

Стильова установка на максимальне увиразнення інтонаційного профілю музичного мовлення є показовою ознакою концептуального моделювання потенційно адекватної інтерпретації, де композиторська, виконавська та слухацька естетичні позиції гармонійно врівноважуються у полі тяжіння національних ряснот музичної семантики. Тому «виконання має бути природнім, «своїм», а не штучним, «зробленим», – наголошує Марія Крушельницька. – Для мене найголовніше – переконати публіку в тому, що я роблю» (Крушельницька, 2004: 37).

Виконавська спрямованість до детального виявляння та передачі національно-характерного в українській музиці знаходить благодатний матеріал у насиченій подіями Прелюдії Fis-dur, з одного боку, запрограмованими докладними вказівками автора, з іншого – відкритими для артистичного наповнення художньою інформацією з необмеженою гамою емоційно-смислових відтінків. У грі Марії Крушельницької захоплює високий ступінь подієвої щільності музичної інформації на одиницю часу, абсолютно виправданої як з точки зору художнього цілого твору, так і з позиції виконавської установки на витлумачення індивідуального стилю композитора.

Серед джерел сюжетної насиченості «Пасторальної», що породжують мерехтливу зміну настроєвих станів, значну роль відіграють ладова перемінність, введення терпкуватих акордових співзвуч у супроводі мелодії, що викликають відповідну до авторських вказівок агогічну реакцію виконавського коментаря у вигляді виразних гальмувань темпу (21–22-й, 39–40-й такти), адже «дуже часто в українській музиці звучать небуденні гармонії, і треба розуміти їхній зв'язок. Не просто так перейти собі з однієї тональності в другу, а найти…» (Крушельницька, 2004: 158).

Необмеженою сферою пошуків М. Крушельницької виступає гранично широка палітра звучань фортепіано, що передає у грі піаністки «майже гедоністичне ставлення до звукового колориту» (Козаренко, 2004: 33). Для мисткині став-

лення до звукової барви має не тільки естетичне, але й ментальне значення. Тому, коли йдеться про виконання музики українського автора, «значно яскравішим повинно бути співставлення тембрів. У нас же ж дуже барвна земля! І, мені здається, що всі кольори, всі запахи, всі рельєфи повинні бути знайдені у фортепіанній фактурі» (Крушельницька, 2004: 158). Поряд із цим, барвистість настроєвих переливів у Прелюдії не залишає враження колористичної строкатості – вся звукова палітра у виконанні М. Крушельницької ідеально вирівняна та витримана в єдиній смисловій тональності щирого кордоцентризму, огорнутого теплотою емоційного тону виконавського висловлювання. «Треба мати тепло до цієї музики – тоді вона інакше звучить», – роздумує М. Крушельницька про особливості виконання музики В. Барвінського, підкреслюючи важливість створення певної аури довкола його творів, щоби «втрапити «в точку» зі стилем» автора (Пилатюк, 2003: 87).

Враження цілісності музичного образу «Пасторальної» в інтерпретації Крушельницької досягається також завдяки бездоганно вибудуваній архітектоніці виконуваного твору, підпорядкованості контрастного зіставлення фрагментів логіці драматургічної наскрізності форми, продуманості загального плану гучності з поступовими видозмінами відтінків динамічного наростання для побудови емоційно відкритої, «проривної», переможної кульмінації (27–29-й такти). У променистому звучанні кульмінаційного епізоду, який підсумовує перипетії інтонаційного розвитку музичного образу у першій частині Прелюдії, відбувається остаточна ідентифікація ментальних рис її головного ліричного героя, що уособлюють квінтесенцію українського національного світобачення, пройнятого етногенетичним відчуттям краси земної природи, захопленням її животворчою, вітальною силою. Предметність образної персоніфікації ліричного героя твору постає крізь призму вікових, психоемоційних, енергетичних ознак юнацького сприйняття радісного єднання з живильними силами природи, вираженого у прискореному серцебитті шестидольної пульсації в супроводі мелодії, легкості повітряного «вокального» дихання у виконавському фразуванні, у грі сонячних виблисків звукового колориту.

Не менш виразним постає фабульно-смисловий розвиток цього образу у другій частині Прелюдії, де прискорений рух та стрімку зміну вражень першого періоду поступово вгамовує потреба зануритися в тишу природи, залучитися до її урочистого спокою (41–48-й такти). Заглиблена зосередженість виконавського вслуховування в акордову послідовність (*a tempo*) наповнюється внутрішньою енергією гармонічного руху, де кожний наступний акорд звучить як відгук на сповільнений ритм земного серцебиття. У вимірі ментально-генетичних засад українського національного світогляду з його «правдивою і теплою релігійністю» (Д. Чижевський) пошук гармонії з природою, злиття з її земними біоритмами набуває пантеїстично-антеїстичного сенсу.

Усі ці гармонійно поєднані засоби піаністичного втілення «Пасторальної прелюдії» є результатом глибокого виконавського прозрівання суті національно-ментальних засад композиторського стилю В. Барвінського, співмірних з ідейним осердям одного з яскравих естетично-мистецьких напрямків українського модерну – вітаїзму, націотворчі виміри якого охоплюють «настанову на перетворення світу, віру у творчі можливості людини, вияв оптимістичного світобачення, сповідування національної ідеї та любові до рідної землі, ренесансну одушевленість життям» (Назар, 2019: 166). Відтак Прелюдія Fis-dur в інтерпретації М. Крушельницької постає напрочуд концентрованим вираженням різноманітних ликів образного світу вітаїзму, серед яких «і радість буття, дитячість, наївна простота і щирість; апофеози, високі злети, космізм; весняне оновлення, пантеїстично-антеїстичний дух; воля до перемоги; прагнення великої гармонії насамперед з природою і в житті; осяяння, прозріння, ідеалістичні прагнення» (Назар, 2019: 160).

Художня правдивість цих образів сповна розкривається в аурі щирості емоційного тону піаністичного висловлювання, зверненої до автора та ментально спорідненої слухачеві, для котрого критерії щиросердності та ясності музичного висловлювання у підсумку поглинають всі можливі показники стильової адекватності фортепіанно-виконавської інтерпретації.

Висновки. Отже, визначальним чинником становлення стильової адекватності фортепіанно-виконавської інтерпретації твору українського автора є суголосність національно-ментальних засад індивідуальних стилів композитора і виконавця та ідейна спільність їх світоглядних позицій, виражених в усвідомленні своєї національної ідентичності та втілених в експресивно-мовленнєвих параметрах музичного твору. В основі адекватної піаністичної актуалізації національно-характерних особливостей музичного мовлення композитора лежить системне вивчення авторських ремарок до виконання твору, що відкриває шлях до розкриття тонких психологічних рис ідеального образу-автора на різних рівнях музичного

тексту – стилістичному, жанровому, інтонаційно-звуковому, фабульно-смисловому, фонічному, фактурному, формотворчому, а також на рівні персоніфікованої презентації музичних образів. Стильова установка на максимальне увиразнення експресивно-мовленнєвого профілю фортепіанного твору є ознакою концептуального моделювання виконавцем потенційно адекватної інтерпретації, де композиторська, виконавська та слухацька естетичні позиції гармонійно врівноважуються у полі тяжіння української національної ідентичності музичної семантики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барвінський В. Огляд української музики. Історія української культури. К. : Либідь, 1994. С. 621-Воскобойнікова Ю. В. Типологія критеріїв адекватності виконавської інтерпретації. *Культура України.* Вип. 35. Харків : ХДАК, 2011. С. 254–262.
2. Катрич О. Стиль музиканта-виконавця: теоретичні та естетичні аспекти. Київ – Дрогобич : Відродження, 2000. 100 с.
3. Кашкадамова Н. Авторські вказівки до виконання фортепіанних творів Василя Барвінського в контексті сецесійного стилю. Записки НТШ. Праці Музикознавчої комісії. Львів, 2009. Т. CCLVIII. С. 284–297.
4. Козаренко О. Терня і троянди на шляху Марії Крушельницької. Марія Крушельницька. Спогади. Статті. Львів : СПОЛОМ, 2004. С. 31–34.
5. Котляревська О. І. Варіативний потенціал музичного твору: культурологічний аспект інтерпретування : автореф. дис. ... канд. мистецтвознав. Київ, 1997. 19 с.
6. Марія Крушельницька. Спогади. Статті. Матеріали. Львів: СПОЛОМ, 2004. 208 с.
7. Назар Л. Національна природа вітаїзму і Василь Барвінський. *Актуальні напрямки музичної інтерпретології. Музикознавчий універсум.* 2019. Вип. 45. С. 152–170.
8. Новакович М. О. Галицька музика габсбурзької доби (1772–1918) в контексті явища національної ідентичності : автореф. дис. ... д-ра мистецтвознавства: 17.00.03. Одеса : ОНМА імені А. В. Нежданової, 2020. 33 с.
9. Опарик Л. Спроба ідентифікації національного музично-виконавського стилю (в дзеркалі піаністичного мистецтва Любки Колесси). *Вісник Прикарпатського університету. Мистецтвознавство*. Івано-Франківськ, 2009–2010. Вип. 17–18. С. 35–41.
10. Пилатюк О. Б. Першовиконання музичного твору як психолого-естетична проблема. *Вісник Львівського університету. Мистецтвознавство*. Львів, 2003. Вип. 3. С. 84–91.
11. Сокол О. В. Стилістика музичного мовлення та термінологічні ремарки : автореф. дис. ... д-ра мистецтвознавства : 17.00.03. Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 1996. 27 с.
12. Чижевський Д. Нариси з історії філософії на Україні. Київ : Вид-во «Орій» при УКСП «Кобза», 1992. 230 с.

REFERENCES

1. Barvinskyi V. Ohliad ukrainskoi muzyky [Review of Ukrainian music]. History of Ukrainian Culture. K. : Lybid, 1994. pp. 621–648 [in Ukrainian].
2. Voskoboinikova Yu. V. Typolohiia kryteriiv adekvatnosti vykonavskoi interpretatsii [Typology of criteria of adequacy of performing interpretation]. *Culture of Ukraine*. Issue 35. Kharkiv : KhDAK, 2011. pp. 254–262 [in Ukrainian].
3. Katrych O. Styl muzykanta-vykonavtsia: teoretychni ta estetychni aspekty [The style of a musician-performer: theoretical and aesthetic aspects]. Kyiv – Drohobych : Vidrodzhennia, 2000. 100 p. [in Ukrainian].
4. Kashkadamova N. Avtorski vkazivky do vykonannia fortepiannykh tvoriv Vasylia Barvinskoho v konteksti setsesiinoho styliu [Author's instructions for the performance of Vasyl Barvinskyi's piano works in the context of the Art Nouveau style]. Notes of the SSSh. Proceedings of the Musicological Commission. Lviv, 2009. Vol. CCLVIII. pp. 284–297 [in Ukrainian].
5. Kozarenko O. Ternia i troiandy na shliakhu Marii Krushelnytskoi [Thorns and roses on the path of Maria Krushelnytska]. Maria Krushelnytska. Memoirs. Articles. Materials. Lviv : SPOLOM, 2004. pp. 31–34 [in Ukrainian].
6. Kotliarevska O. I. Variatyvnyi potentsial muzychnoho tvoru: kulturolohichnyi aspekt interpretuvannia [Variational potential of a musical work: the cultural aspect of interpretation] : thesis … cand. arts : 17.00.03. Kyiv, 1997. 19 p. [in Ukrainian].
7. Mariia Krushelnytska. Spohady. Statti. Materialy [Maria Krushelnytska. Memoirs. Articles. Materials]. Lviv : SPOLOM, 2004. 208 p. [in Ukrainian].
8. Nazar L. Natsionalna pryroda vitaizmu i Vasyl Barvinskyi [The national nature of Vitaism and Vasyl Barvinsky]. *Actual directions of musical interpretology. Musicological universe.* 2019. Issue 45. pp. 152–170 [in Ukrainian].
9. Novakovych M. O. Halytska muzyka habsburzkoi doby (1772–1918) v konteksti yavyshcha natsionalnoi identychnosti [Galician music of the Habsburg era (1772–1918) in the context of the phenomenon of national identity] : thesis … dis. ... doctor in arts : 17.00.03. Odesa : ONMA named after A. V. Nezhdanova, 2020. 33 p. [in Ukrainian].
10. Oparyk L. Sproba identyfikatsii natsionalnoho muzychno-vykonavskoho styliu (v dzerkali pianistychnoho mystetstva Liubky Kolessy) [An attempt to identify the national musical and performance style (in the mirror of the pianistic art of Lyubka Kolessa)]. *Bulletin of the Precarpathian University. Art criticism.* Ivano-Frankivsk, 2009–2010. Issue 17–18. pp. 35–41 [in Ukrainian].
11. Pylatiuk O. B. Pershovykonannia muzychnoho tvoru yak psykholoho-estetychna problema [The first performance of a musical work as a psychological and aesthetic problem]. *Bulletin of Lviv University. Art criticism.* Lviv, 2003. Issue 3. pp. 84–91 [in Ukrainian].
12. Sokol O. V. Stylistyka muzychnoho movlennia ta terminolohichni remarky [Stylistics of musical speech and terminological remarks] : thesis … dis. ... doctor in arts : 17.00.03. Kyiv: NMAU named after P. I. Tchaikovsky, 1996. 27 p. [in Ukrainian].
13. Chyzhevskyi D. Narysy z istorii filosofii na Ukraini [Essays on the history of philosophy in Ukraine]. Kyiv : Vyd-vo «Orii» pry UKSP «Kobza», 1992. 230 p. [in Ukrainian].

УДК 7.761.1
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-8

Юлія РОМАНЕНКОВА,
orcid.org/0000-0001-6741-7829
доктор мистецтвознавства, професор,
завідувач кафедри дизайну
Київського університету імені Бориса Грінченка
(Київ, Україна) 20romanenkova20@gmail.com

Лариса ЧАВУС,
orcid.org/0000-0001-8980-5953
доцент,
проректор з адміністративно-господарської роботи
Київської муніципальної академії естрадного та циркового мистецтв
(Київ, Україна) l.chavys@kmaecm.edu.ua

ЕКСЛІБРИС ЯК ІНСТРУМЕНТ ТРАНСЛЯЦІЇ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНИХ КОДІВ У ТВОРЧОСТІ ПРЕДСТАВНИКІВ КИЇВСЬКОЇ ШКОЛИ ГРАФІКИ АРКАДІЯ ТА ГЕННАДІЯ ПУГАЧЕВСЬКИХ

Статтю присвячено феномену відображення національно-культурного коду у творчості київських графіків Аркадія та Геннадія Пугачевських, які стояли біля витоків створення нової сторінки історії українського книжкового знаку. Митці є значним сегментом історії сучасної друкованої графіки, передусім – графіки малих форм, знані за межами України, але до цього часу погано відомими у Бакьківщині. Розглянуто основні вектори творчої діяльності майстрів, виділено друковану графіку, екслібрис, дрібну пластку як провідні галузі застосування їх креативних можливостей. Акцентовано основну роль майстрів у процесі утвердження вітчизняного екслібрису як самостійного явища мистецтва друкованої графіки сучасної України, формування нового обличчя київської школи книжкового знаку. Підкреслено значення міжнародної художньої діяльності митців, проаналізовано географію їхньої виставкової активності, її вплив на формування іміджу країни у зарубіжному мистецькому полі. Проведено компаративнй аналіз стилістичних рис аркушів А. та Г. Пугачевських як представників двох різних генерацій творчого середовища. Акценовано технологічну складність процесу створення їх аркушів, що обумовляє високий пофесійний рівень аркушів та майже унеможлвдює наслідування їх манери. Виділено домінуючі мотиви творчості А. та Г. Пугачевських, запропоновано класифікацію основних сюжетів їх графічних творів. Піддано аналізу роботи з яскраво вираженими національними мотивами, підкреслено подвійну природу національного коду – синтез єврейського та українського компонентів. Аналіз проведено на матеріалі робіт як із явно окресленими національними мотивами (зовнішньою атрибутикою, символікою), так і з більш глибинними проявами культурного коду, тобто зверненням до народного епосу, фольклору як підвалн для самоідентифікації. Висвітлено самостійні графічні аркуші, екслібриси, скульптуру (дрібна пластика) А. Пугачевського, екслібриси Геннадія Пугачевського, створені впродож 1990-х – 2000-х рр.

Ключові слова: *графіка, гравюра, екслібрис, національно-культурний код, високий друк.*

Yuliia ROMANENKOVA,
orcid.org/0000-0001-6741-7829
Doctor of Arts, Professor,
Head of the Design Department
Borys Grinchenko Kyiv University
(Kyiv, Ukraine) 20romanenkova20@gmail.com

Larisa CHAVUS,
orcid.org/0000-0001-8980-5953
Assistant Professor,
Vice-rector for Administrative and Economic Work
Kyiv Municipal Academy of Circus and Performing Arts
(Kyiv, Ukraine) l.chavys@kmaecm.edu.ua

EX-LIBRIS AS A TOOL FOR BROADCASTING NATIONAL-CULTURAL CODES IN THE WORKS BY REPRESENTATIVES OF THE KYIV GRAPHIC ARTS SCHOOL ARKADY AND GENNADY PUGACHEVSKY

The article is dedicated to the phenomenon of reflecting the national and cultural code in the work of Kyiv graphic artists Arkady and Gennady Pugachevsky, who were at the origins of the creation of a new page in the history of the Ukrainian bookplate. Artists are a significant segment of the history of modern printmaking, primarily small-scale graphic arts, known outside of Ukraine, but so far not well known in their Motherland. The main vectors of the creative activity of the experts were considered, and printmaking, bookplates, and small plates were selected as the leading areas of application of their creative capabilities. The main role of experts in the process of establishing the national bookplate as an independent phenomenon of the art of printmakig of modern Ukraine, the formation of a new face of the Kyiv bookplate school, is emphasized. The importance of international artistic activity of artists is emphasized, the geography of their exhibition activity, its influence on the formation of the country's image in the foreign art field is analyzed. A comparative analysis of the stylistic features of the sheets of A. and G. Pugachevsky as representatives of two different generations of the creative environment was conducted. The technological complexity of the process of creating of their sheets is emphasized, which determines the high professional level of the sheets and makes it almost impossible to imitate their manner. The dominant motifs of A. and G. Pugachevsky's work are highlighted, and a classification of the main plots of their graphic works is proposed. The work with strongly expressed national motives is analyzed, the dual nature of the national code – the synthesis of Jewish and Ukrainian components – is emphasized. The analysis was carried out on the material of works both with clearly defined national motives (external attributes, symbols) and with deeper manifestations of the cultural code, that is, an appeal to the folk epic, folklore as a basement for self-identification. Independent graphic sheets, bookplates, sculpture (small plastic) of A. Pugachevsky, bookplates of Gennady Pugachevsky, created in 1990s – 2000s, are highlighted.

Key words: *graphic arts, engraving, bookplate, national-cultural code, xylogrphy.*

Постановка проблеми. Рубіконом в історії нового книжкового знаку України став 1991 р. – митці отримали творчу мобільність, почали активно переміщатися світом, часто експонувати свої роботи, брати участь у конкурсах, отримуючи престижні призи, завойовуючи місце під сонцем не лише для себе у лавах світової арт-спільноти, але й для країни загалом, виконуючи репрезентативну функцію. Сучасна художня Україна досить швидко змогла набути нового статусу – держави з високим рівнем друкованої графіки, розвиненим книжковим знаком як самостійним видом мистецтва, який давно втратив прикладну вторинну функцію. Цей процес став можливим насамперед завдяки майстрам київської та львівської шкіл. Київські художники Р. Агірба, К. Антюхін, В. Вишняк, Р. Виговський, Ю. Галіцин, Ю. Каменецька, В. Лопата, А. Мельникова, А. Микловда, А. та Г. Пугачевські, Н. Стратилат, В. Таран, А. та С. Харуки, львів'яни О. Гнатів, О. Денисенко, Б. Дроботюк, С. Іванов, Є. Козаневич, Р. Романишин, С. Храпов (Romanenkova & Paliychuk & Mykhalchuk, 2021) стали інструментом ознайомлення зарубіжного глядача, насамперед – колекціонерів, із графікою малих форм сьогоднішньої України.

Оскільки книжковий знак на сьогоднішній день – не лише витвір мистецтва, а й об'єкт колекціонування, варто зазначити, що екслібрис, створений вручну, у класичних техніках високого чи глибокого друку, цінується, безумовно, набагато вище, незважаючи на можливість тиражування, що відбивається і на принципах ціноутворення. Класична ксилографія, офорт у всіх їх різновидах, як і багато інших технік, стають все менш доступними, затребуваними, гравюра на дереві вже давно стала екзотикою в силу насамперед технологічної складності, але й у зв'язку з дорожнечею основи, друкованих форм – самшит став розкішшю для художників, змушених замінювати його синтетичними матеріалами, різними типами пластику.

Аналіз досліджень. На сьогодні книжковий знак сучасної України – серед наскладніших, мало вивчених явищ, що рідко аналізуються. Феномен українського екслібрису, який має чотири століття історії (Нестеренко, 2016), несправедливо обділений увагою істориків культури та мистецтва. Лише останніми роками в українській гуманітаристиці починає виявлятися інтерес до цього явища. З'являються окремі статті у науковій періодиці, присвячені переважно творчості конкретних майстрів (Романенкова, 2021), інколи – певним аспектам книжкового знаку як художнього явища (Каменецька, 2003; Каменецька, 2012; Каменецька, 2018; Нестеренко, 2010; Сафонова, 2011; Сафонова, 2016; ін), окремим періодам його історії (Каменецька, 2021), рідше штудії бувають комплексними, більш системними і позиціонуючими екслібрис як щось більше, ніж твір друкованої графіки (Романенкова, 2015; Романенкова, 2021; Романенкова, 2022b; Тупік, 2017). А досліджень творчості представників художньої родини Пугачевських поки майже немає, крім поодиноких статей, незважаючи на їх місце в сучасному художньому процесі.

Тому **мета статті** – актуалізувати роль графіки А. та Г. Пугачевських у мистецькому полі сьогоднішньої України та висвітлити роль їх творів як інструменту трансляції національно-культурного коду.

Виклад основного матеріалу. Кожен майстер, що зберігає традиції класичних технік друкованої графіки, надзвичайно цінний, особливо в тому випадку, якщо він володіє навіть комп'ютерною графікою, являючи собою квінтесенцію традицій і новацій у друкованій графіці малих форм. До нечисленної когорти екслібристів київської школи, які не лише несуть традиції класичних технік високого друку, але й чудово вписуються в сучасні реалії друкованої графіки, належать Аркадій (1937–2021 рр.) та Геннадій (1966 р.н.) Пугачевські, батько та син, представники двох різних поколінь українського творчого братства. Майстри стояли біля витоків нової сторінки українського книжкового знаку, будучи активними організаторами перших виставок екслібрису після 1991 р., коли українська графіка перестала позиціонуватися як сегмент радянського мистецтва, ініціаторами створення громадської організації «Український екслібрис-клуб», очоленої мистецтвознавцем та колекціонером П. Нестеренком. Динаміка діяльності художників у царині відродження книжкового знаку, трансформації київської школи, її інтеграції до зарубіжного художнього процесу була дуже нерівномірною: кілька сплесків активності у першій половині 1990-х рр., на хвилі ейфорії від здобутої свободи пересування, участі у світовому художньому процесі від імені незалежної України, змінилися на досить тривалу стагнацію. Але ця пауза стосувалася аж ніяк не творчої роботи самих майстрів – він продовжував нарощувати свою популярність за кордонами України, стаючи затребуваними, впевненими темпами перетворюючись на особу вітчизняного книжкового знаку. Стагнацією відзначено наступні роки роботи екслібрис-клубу. Поступово його організатори відійшли трохи вбік, почали працювати переважно самостійно, презентуючи країну як незалежні художники, але не будучи залученими до загального процесу роботи клубу. Організація за інтересами, яка має державної підтримки, ні фінансування, ні власного виставкового простору, не могла гідно, повноцінно функціонувати. Виставкова діяльність проходила стихійно, здебільшого силами ентузіастів, колекціонерів, спонсорів, які дозволяли цьому починанню не згаснути. У 2000-ті рр. під егідою клубу проводяться окремі виставки, на різних майданчиках, у галерейних просторах столиці, іноді у залах Академії мистецтв України, але процес епізодичний, системним, на жаль, його назвати не виходить. Можливостей ентузіастів вистачає на організацію виставок-конкурсів у студентському середовищі (конкурс новорічного екслібрису, який проводиться переважно серед студентів Національної академії образотворчого мистецтва та архітектури), ювілейні виставки з чеськими чи китайськими колегами. Але регулярною цю діяльність не можна назвати. До того ж, відношення того, що відбувається, до самого клубу досить умовне – лише завдяки участі в заходах президента організації та одного-двох його помічників із молодої генерації говорити про клуб все ще можливо. Декілька людей тримають на своїх плечах репутацію клубу, який по суті існує майже віртуально.

Аркадій і Геннадій Пугачевські зробили свій вирішальний внесок у формування підвалин становлення нового вітчизняного екслібрису, й інтеграція їхнього творчого багажу в міжнародне мистецьке поле уможливила презентацію друкованої графіки України на досить високому рівні. Серед екслібристики багато в чому саме завдяки їхній творчості Україна на сьогоднішній день знаходиться на гідному місці. Представники двох поколінь, двох абсолютно різних стилістично манер, обидва художники основним методом популяризації своєї майстерності зробили регулярну активну конкурсну та виставкову діяльність. Вони постійно підтримували себе у формі, маючи стимулом участь у міжнародному художньому житті, при цьому, на жаль, вони не мають визнання у себе в країні. Державні нагороди, виставки в престижних залах країни, звання, членство в профільних організаціях – цього немає ні у старшого, ні у молодшого представників творчої династії Пугачевських. Лаври визнання на офіційному рівні їм не призначені. І вони спрямували свої зусилля на подолання стандартної для пострадянського простору «стіни» в інший спосіб – заявили про себе за межами України. На жаль, їхній творчий шлях – черговий доказ того підходу до оцінки творчої одиниці, який часто зустрічався у колишні десятиліття і досі не вичерпаний. Це є частиною менталітету.

О. Пугачевський здобув заочну освіту (Український поліграфічний інститут, нині – Українська Академія друку). Це єдиний рядок офіційної творчої біографії про освіту обох майстрів: замість дипломів державного зразка та членських квитків вони отримували визнання за кордоном. А. Пугачевський, який не перебував у НСХУ, який не мав жодної нагороди у власній країні, лише чотири рази представив свої роботи в Україні вже в досить зрілому віці (1990 р. – Будинок

архітекторів, Львів; 1991, 1992, 1995 рр. – Музей Тараса Шевченка, Київ). При цьому представляв Україну на п'ятдесяти зарубіжних виставках і конкурсах, вісімнадцять разів ставав володарем призових місць та вищих нагород у Бельгії, Великобританії, Італії, Латвії, Литві, Люксембурзі, Польщі, США, Японії, був обраний членом Товариства граверів по дереву). Те, що не зробили для майстра чиновники від мистецтва в його країні, зробили англійські шанувальники графіки: у 2001 р. Аркадія Пугачевського було визнано найкращим зарубіжним художником року на 63-й Щорічній виставці 2001–2002 рр. Спілки граверів по дереву Великобританії.

Геннадій Пугачевський, як і батько, мав членство в Українському екслібрис-клубі, а професійні навички здобув у приватній школі-студії Віктора Зарецького, продовжуючи та зміцнюючи їх під керівництвом батька. При цьому він також є членом Товариства граверів по дереву Великобританії, але, окрім цього, був обраний ще й членом Королівського товариства художників-графіків Великобританії. За свою творчу біографію він уже виборов чотирнадцять призових місць у конкурсах Бельгії, Великобританії, Іспанії, Італії, Литви, Нідерландів, Польщі, Естонії, Японії. При цьому у своїй країні був лише одного разу удостоєний диплома (Міжнародна виставка сакрального мистецтва малих графічних форм та малюнку, Івано-Франківськ, 1996 р.).

На жаль, доводиться відзначити, що художники, яких свого часу не вважали за гідних національні організації та навчальні заклади (у які згодом вони перестали прагнути самі), були гідно оцінені в закордонній професійній спільноті. Їхні роботи зберігаються у колекціях збирачів Нідерландів, Австрії, Бельгії, Італії, Китаю, Польщі, Португалії, США та інших країн. Графічні аркуші їх авторства представлені на сторінках португальської енциклопедії книжкового знаку («Contemporary International Ex-Libris Artists»), у колекції володаря найбільшого у світі зібрання екслібрису, представленого в Книзі рекордів Гіннеса, Маріо де Філіппіса (Італія). Нарешті, вже після смерті О. Пугачевського (15.01.2021 р.) було організовано виставку його робіт (09.09.2021 – 30.11. 2021 рр.) та творів його сина на запрошення та з ініціативи китайських колег, із якими майстер останні кілька років свого життя часто співпрацював. Таким чином, перша і поки що єдина посмертна виставка робіт Аркадія Пугачевського пройшла в Китаї.

А. Пугачевський працював переважно у техніці гравюри на пластиці, з 1970-х рр., якими датуються його перші книжкові знаки, твори пройшли досить складну еволюцію у технологічному аспекті. Більш ранні графічні аркуші художника створювалися переважно у чорно-білій гравюрі, як основа використовувався товстіший, грубіший пластик. Основа валиком рівномірно покривалася чорною фарбою, на яку після покриття тонким шаром білил за допомогою цигаркового паперу переводився малюнок. Згодом пластик ставав дедалі тоншим, техніка вдосконалювалася, змінювалися різновиди пластику, фарб, паперу, штихелів, але принцип виконання гравюри, від роботи з друкарською формою до процесу суміщення плям під час друку з кількох дошок, зберігався той самий. Проте композиції художника згодом дедалі більше ускладнювалися, ксилографія ставала дедалі поліхромнішою. Безперечно, некоректно було б сказати, що чорно-біла манера пішла в минуле з приходом досвіду, технологічної досконалості.

Не – чорно-біла лаконічність, умовність мови символів зберігалися в майстра й у пізніх роботах. Проте поліхромія, що співіснує з чорно-білою гравюрою, стала можлива лише згодом через технологічні складнощі, насамперед – процес суміщення під час друку. У зрілий та пізній періоди чорно-білі аркуші з'являються у графіці Пугачевського-старшого переважно у зв'язку з вибором певних сюжетів, усвідомлено, для посилення акценту на драматизмі сюжету. А більшість композицій буде поліхромною. Лише невелика кількість художників на сьогоднішній день може використати при друці понад десяток дощок. Особливою віртуозністю відрізняються саме екслібриси майстра, надруковані в багатобарвній манері, оскільки складність технологічного аспекту погіршується камерним розміром робіт, де під час друку вже потрібна ювелірна точність. Характерним прикладом можна назвати екслібрис, створений спільно Аркадієм та Геннадієм Пугачевськими у дванадцять дощок у 1993 р. для Міжнародного бієнале у Мальборку (рис. 1).

З раннього періоду червоними лініями через усю творчість А. Пугачевського проходить кілька тем: ода жінці, релігійні, музичні мотиви. Пізній період дав ще кілька сюжетних ліній, які митець часто експлуатував. Це циркова тематика (образ блазня, паяца, клоуна з'являється протягом усього творчого шляху як у графіці Аркадія, так і у його сина, Геннадія, в екслібрисі, в окремих друкованих аркушах), зодіакальний цикл, анімалістичний жанр. До деяких образів він повертався у різні роки, трансформуючи та вдосконалюючи їх. Серед них Дон Кіхот, блазень, музикант.

Але, незалежно від періоду, техніки виконання та використовуваних мотивів, об'єднуючою рисою завжди була легка іронія, властива лівовій частці творів, у тому числі скульптурі, якою майстер активно зайнявся у 2006–2008 рр. Образи часто були близькі до шаржових, безумовно, загальною характерною рисою, ознакою авторського стилю стала стилізація – усі аркуші художника сповнені символів, езопова мова доведена до вищої стадії відточеності, більшість композицій знакові, умовні, а образи стилізовані. Завдяки цьому одним із найдієвіших інструментів композицій майстра став ритм.

Але серед найскладніших робіт, які завжди мають глибинні шари прочитання, або літературнв, або історичнвпідвалини, можна назвати ті твори, які сприймаються як інструмент для національної самоідентифікації, свого роду осередок національно-культурного коду. Це дуже нелегке завдання, яке художник вирішував і у своїй друкованій графіці, і в екслібрисі, де завдяки алегоричності мови він це робив ще яскравіше. Сама собою консистенція цього коду дуже непроста. Його характер подвійний – художник, який усе життя жив і працював в Україні, мав єврейське походження, у його роботах співіснують єврейська та українська лінії.

Обидва ці компоненти органічно поєднуються у його творчості. Примітно, що графічні аркуші як на українську, так і на єврейську тематику, з яскраво вираженим національним початком, з'явилися у творчості художника лише у 1990-х рр., хоча за період із 1972 по 2021 р. він створив понад три сотні творів. Але переламним, у тому числі й у сюжеті, став 1991 р. – рік проголошення незалежності України. З цього року процес самоствердження, самоідентифікації, прагнення популяризації національного початку набирає обертів у графіці майстра дуже швидко, і екслібрис служить для цього дуже вдалим інструментом. Камерний розмір, тиражність, що дає можливість поширення, умовність мови, знаковість, алегоричність, що роблять мову міжнародною, – все служить ідеальним ґрунтом. Як українська, так і єврейська сюжетні лінії пронизують не лише екслібрис О. Пугачевського, а й його друковану графіку загалом, а єврейська лінія вперше виявилася в його скульптурних екзерсисах: 1991 р. ним була створена єдина у його творчій біографії медаль, приурочена до п'ятидесятої річниці трагедії у Бабиному Яру (рис. 2). Аверс бронзової медалі містить стилізоване зображення трьох ликів, що застигли в крику та плачі, підперезаних написом на івриті, а асиметрична композиція реверсу, доповнена двомовним написом на івриті та російською мовою, має за основу менору. Образи побудовані так, що навіть у них відчувається почерк художника-графіка – відточені, лінеарні, графічні.

Вже в цій роботі сформувався комплекс основних рис, які надалі пронизуватимуть усі роботи майстра на єврейську тематику. Лейт-мотив цього комплексу творів – трагізм. Біль, розпач, смуток, усвідомлення глибини трагедії, страх – усе, що супроводжувало безліч сторінок історії єврейського народу. Це є і в медалі (застигла у бронзі біль крику, емоційно посилена хвилями волосся, що розвивається, трансформуються в язики полум'я), і у всій графіці. Образи, створювані на єврейську тематику, завжди викриті філософським сумом, часто свічкоподібні, ритмічно вивірені так, що сприймаються, як натягнута струна.

Драматизм історії, що став невід'ємним компонентом культурного коду єврейського народу, визначає колористичну гаму творів А. Пугачевського, які можна умовно назвати «єврейським циклом». Усі ці роботи виконані в чорно-білій або вкрай лаконічній гамі, із запровадженням

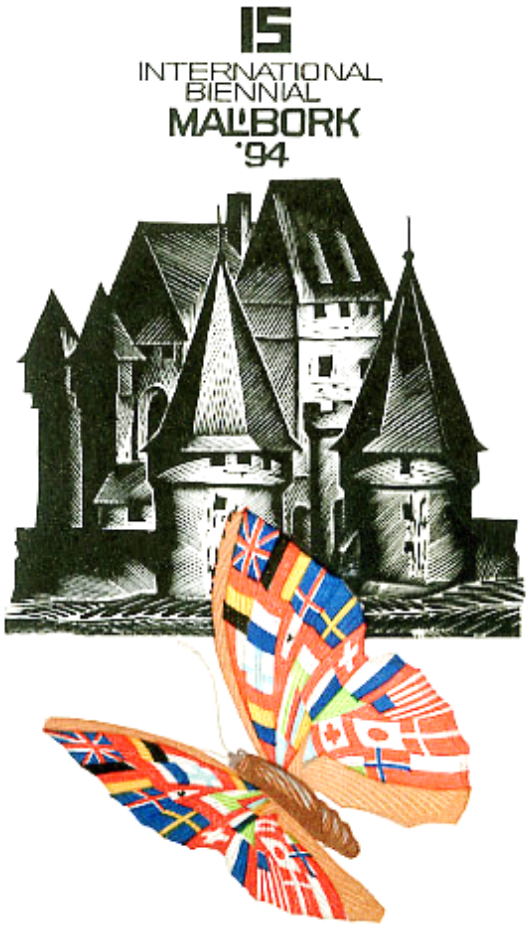


Рис. 1. Пугачевський А., Пугачевський Г. Ex-libris (P).van Os. X6/12. 1993 р.

**Рис. 2. Пугачевський А.
Пам'ятна медаль 50-річчя трагедії
у Баб'му Яру. Бронза. 1991 р.**

лише одного додаткового кольору (фонового, «підкладки»), незважаючи на те, що з роками аркуші художника ставали дедалі поліхромнішими. Композиції максимально лаконічні, образи геометризовані, стилізовані, з акцентом на національних особливостях та знакових рисах культури, своєрідних національно-культурних маркерах (екслібрис Я. Бердичевського «Народ книги», 2007 р., рис. 3). Автор виступає у ролі своєрідного «Чорного П'єро» графіки.

Виняток він зробив лише один раз, але й те – для посилення розмаїття, драматизму звучання чорного кольору (гравюра «Золота рибка», 1999 р.). Ще одна характерна риса, що поєднує всі роботи цього блоку, – тяжіння автора до образів музикантів. Це один із улюблених образів художника, що варіюється неодноразово. Найчастіше – скрипаль, стилізований, тендітний, ламкий, аристократично-хисткий. Рафінований інтелігент зі скрипкою в руках, що навіює безліч асоціацій. Хтось побачить у цих аркушах відлуння одеських мотивів Бабеля, хтось знайде мотиви Шолом-Алейхема, цей музикант – збірний образ, він увібрав у себе весь смуток єврейського народу, він – культурний маркер, універсальний символ для всіх соціальних шарів (екслібрис А Кагановського «Єврейський скрипаль», 1991 р., «Фрейлахс», кольорова гравюра», 2001 р.; «Скрипаль», кольорова гравюра», 2017 р.).

Національні мотиви не оминув у своїй творчості й Геннадій Пугачевський. У його мистецькому багажі також є звернення і до єврейської тематики, і до української національної лінії. Хоча в його творчій біографії цей корпус робіт менш значний, ніж у батька. Це також має певні причини. Представник старшого покоління, А. Пугачевський увібрав із молоком матері всі колізії єврейської історії, 1937 р. народження, він пережив і тяготи війни, був дитиною, коли Київ поглинуло пекло Бабиного Яру, і ставлення до євреїв у повоєнний час, коли так звана «п'ята графа» була негласною, але вагомою причиною відсутності можливості просування службовою сходинкою, членства в профільних організаціях. Тому єврейська тематика залишила болючі рубці, що важко гояться, на його ментальності. А його син уже міг меншою мірою це відчувати на собі, скоріше, знати з досвіду старших поколінь. Його трактування образів відрізняється від графічних рішень Пугачевського-старшого. Композиції дуже складні, сповнені символіки, алегорій, образи ще характерніше стилізовані, що поєднує манери батька та сина. Почерк Г. Пугачевського загалом надзвичайно схильний до стилізації, в творчості чимало й абстрактних композицій, образи тонші, легкі й вишуканіші. Роботи Геннадія не так часто містять іронію, почуття гумору – це коник Пугачевського-старшого.

**Рис. 3. Пугачевський А. Екслібрис
Я. Бердичевського. «Народ книги». Х6 2000 р..**

Геннадій більш схильний до філософствування, глибинних підтекстів. Графіка майстра на єврейську тематику, на відміну від естампів його батька, є поліхромною – він і стилістично інакше вирішує єврейські мотиви. Аркуші друкуються з багатьох дощок, технічно надзвичайно складні, але палітра інтелігентно стримана. І якщо А. Пугачевський частіше звертається до окремих характерних образів, то Геннадій – до сюжетних

композицій: екслібрис Х. Оппермана «Юдаїка» (2000, рис. 4), екслібрис Е. Кунзе «Голем» (Х6/8, 1996 р.). Особливо цікаві для компаративного аналізу методів та художнього інструментарію трактування одного мотиву аркуші А. Пугачевського «Народ книги» та Г. Пугачевського «Юдака», створені в той самий рік.

Цілком інакше трактується друга частина національної культурної основи особистості кожного з двох художників – українська. Ця національна лінія візуалізується переважно атрибутивно, за допомогою звернення до національної символіки, костюму, фольклорних мотивів, популярних персонажів. Основа культурного коду українців, що містить мотив боротьби та патетику непокори, майстрами не обігрується. У цього корпусу робіт інше емоційне навантаження. У А. Пугачевського українця більш оповідна, ніж глибинна єврейська лінія, що підкреслюється і тим, що аркуші майже завжди просякнуті його звичним легким гумором, яким наділені українські козаки. Це той самий сегмент національно-культурного коду, але легко і ненав'язливо трактований: екслібриси М. де Філіппіса «Будьмо!» (Х6/5, 1993 р.) та «Гедонізм» (Х6/9, 1996 р., рис. 5), екслібрис П. Жонкера «Козак і жінка» (Х6/5, 1995 р.), екслібрис Р. де Хаас «Україна» (Х6/9, 1998 р.), екслібрис І. Ушида «Козак» (Х6/10, 2002 р.).

У Геннадія Пугачевського українські мотиви набагато завуальованіші, можна знайти лише окремі звернення до національного начала, скоріше, фолк-мотиви, образ того ж козака у максимально стилізованій формі (екслібрис П. Жонкера «Український фольклор», 1994 р., рис. 6).

Рис. 4. Пугачевський Г. Екслібрис H. Oppermann. Х6/10. 2000 р.

Рис. 5. Пугачевський А. Екслібрис М. де Філіппіса «Гедонізм». Х6/9. 1996 р. П. Жонкера

Рис. 6. Пугачевський Г. Екслібрис «Український фольклор». Х6/9. 1994 р.

Висновки. Спільнота українських екслібристів нині має два сегменти. В один входять визнані офіційними художніми колами графіки, для яких книжковий знак найчастіше – не більше, ніж епізод творчого шляху, члени профільних організацій, які регулярно виставляються в престижних державних залах, є членами профільних державних організацій (В. Лопата, Н. Стратилат, ін.). А другий складається зі своєрідного андеграунду, художників, які часто майже не відомі у себе на батьківщині, не мають можливості експонувати свої твори на престижних виставкових майданчиках, не будучи членами різноманітних спілок та інших офіційних профільних об'єднань, не мають звання та нагород. Але при цьому їх добре знають за межами країни, він володіють техніками на дуже високому рівні, регулярно виставляються в різних країнах світу, отримуючи запрошення навіть провести персональні виставки, будучи відзначеним високим нагородами, перебувають у зарубіжних творчих об'єднаннях. У "Deutschen Exlibris-Gesellschaft" (Німеччина), "Society of Wood Engravers" і "Royal Society of Painter-Printmakers" (Великобританія), "Academician Senate of International Academy of Modern Art" (Італія), «Австрійському товаристві екслібрису» (і не тільки) є чимало українських митців. Здебільшого це представники молодого та середнього поколінь творчої еліти держави, сучасні майстри, мобільні, зі сформованим уже в пострадянський час менталітетом, орієнтовані на інтеграцію у світовий художній контекст і що мають на меті стати інструментом цієї арт-експансії. При цьому вони не лише знайомлять закордонного глядача з українською екслібристикою, а й привносять нові тенденції світової друкованої графіки до вітчизняного мистецького процесу. До цієї категорії і належать Аркадій та Геннадій Пугачевські. У даному контексті екслібрис виступає у ролі інструменту популяризації української національної культури – книжкові знаки з образами бравого козака чи національною символікою знаходяться у збірках італійських, бельгійських, японських, нідерландських колекціонерів. До того ж, частина тиражу підлягає обміну, що дозволяє поширювати ці гравюри все далі, оскільки багато з їхніх власників є постійним учасникам конгресів FISAE (Романенкова, 2021с; Тупік, 2017). Таким чином, творчість київських майстрів сприяє ствердженню української школи книжкового знаку, як є цілком конкурентоспроможною у зарубіжному арт-просторі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аркадій Пугачевський. Геннадій Пугачевський.
2. URL: https://pugachevsky.com.ua/arkady/biography (дата звернення: 29.01.2023)
3. Каменецька Ю. Релігійна символіка в українській мініатюрній графіці (ex libris). *Могилянські читання* : матеріали XXIII Міжнародної наукової конференції. Київ, 2018. С. 76.
4. Каменецька Ю. Відображення авторського стилю в екслібрисах українських митців на міжнародних виставках-конкурсах у Бресті. *Культура і сучасність*. 2019. № 1. С. 260–267.
5. Каменецька Ю. Еволюція графічних концепцій сучасного українського екслібриса. *Минуле і сучасне: мистецтвознавчі пошуки та відкриття* : матеріали всеукраїнської наукової конференції. Київ, НАОМА, 2019.
6. Каменецька Ю. Український екслібрис кінця 1980-х – 2010-х: традиції, трансформація, новітні здобутки : *дис. ... на здобуття наук. ст. д-ра філос.* Київ, НАОМА, 2021. 261 с.
7. Нестеренко П. Графічні техніки в екслібрисах XX ст. *Мистецтвознавство України*. 2003. № 3. С. 348–355.
8. Нестеренко П. Рисунок у мистецтві екслібриса. *Актуальні проблеми мистецької практики і мистецтвознавчої науки*. 2010. № 17. С. 48–54.
9. Нестеренко П. Історія українського екслібриса. Київ: Темпора, 2010. 328 с.
10. Романенкова Ю. Творчий доробок Аркадія Пугачевського як іміджеформуючий фактор сучасної української друкованої графіки в контексті світового арт-простору. *Народознавчі зошити*. 2021. № 5(161). С. 1234–1246.
11. Романенкова Ю. Київські мотиви у друкованій графіці Аркадія та Геннадія Пугачевських. *Інноваційні наукові дослідження в умовах світових змін* : матер. Міжнар наук.-практ. конф. Вінниця, 2022. С. 18–22.
12. Романенкова Ю. Сучасний український екслібрис у вітчизняній гуманітаристиці: до питання стану дослідженості феномену. *Арт-платформа.* 2022. № 6(2). С. 130–149.
13. Сафонова Т. Інформативність екслібрису: естетичні аспекти. *Вісник Державної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2011. № 1. С. 79–84.
14. Сафонова Т. Багатогранність мистецтва екслібриса. *Молодий вчений.* 2016. № 4 (31). С. 678–681.
15. Тупік В. Роль українських екслібристів у формуванні конкурентноспроможності українського графічного мистецтва на міжнародній арені. *Молодий вчений.* 2017. № 5 (45). С . 80–83.
16. Romanenkova J. By colour words about white ex-libris… *Encyclopaedia Bio-Bibliographical of the Art of the Contemporary Ex-Libris*. 1999. № 24. P. 153–162.
17. Romanenkova J., Zemlianska N., Zaria S. Religious genre in the contemporary Ukrainian exlibris: schools, techniques, main characteristics. *The International Circle of Educational Institutes for Graphic Arts: Technology and Management.* 2021. № 13. P. 29–41.
18. Romanenkova J., Paliychuk A., Mykhalchuk V. Kiev ex-libris school as a xylography traditions keeper in printmaking of modern Ukraine. *Journal of Graphic Engineering and Design.* 2021. V. 12 (3). P. 39–45.

REFERENCES

1. Arkadii Puhachevskyi. Hennadii Puhachevskyi [Arkady Pugachevsky. Gennadiy Pugachevsky]. URL: https://pugachevsky.com.ua/arkady/biography [Accessed 29.01.2023] [in Ukrainian]

2. Kamenetska Yu. Relihiina symvolika v ukrainskii miniatiurnii hrafitsi (ex libris). *Mohylianski chytannia* : Materialy XXIII Mizhnarodnoi naukovoi konferentsii. Kyiv, 2018, p. 76 [in Ukrainian].

3. Kamenets′ka Yu. Vidobrazhennia avtorskoho styliu v ekslibrysakh ukrainskykh myttsiv na mizhnarodnykh vystavkakh-konkursakh u Bresti. *Kultura i suchasnist,* 2019, №1, pp. 260–267 [in Ukrainian].

4. Kamenets′ka Yu. Evolyutsiya hrafichnykh kontseptsiy suchasnoho ukrayins′koho ekslibrysa [Evolution of graphic concepts of contemporary Ukrainian ex-libris]. In: *Mynule i suchasne: mystetstvoznavchi poshuky ta vidkryttia* : Materialy vseukrainskoi naukovoi konferentsii. Kyiv, NAOMA, 2019 [in Ukrainian].

5. Kamenets′ka Yu. *Ukrainskyi ekslibrys kintsia 1980-kh – 2010-kh: tradytsii, transformatsiia, novitni zdobutky* [Ukrainian book exlibris of the 1980s – 2010s: traditions, transformation, new achievements] : *Dys. ... na zdobuttia nauk. st. d-ra filos.* Kyiv, NAOMA*,* 2021, 161 p. [in Ukrainian].

6. Nesterenko P. Hrafichni tekhniky v ekslibrysakh XX st. [Graphic techniques in bookplates of the XX century]. In: *Mystetstvoznavstvo Ukrainy*, 2003, № 3, pp. 348–355 [in Ukranian].

7. Nesterenko P. Rysunok u mystetstvi ekslibrysa [Figure at the art exlibris]. In: *Aktualni problemy mystetskoi praktyky i mystetstvoznavchoi nauky*, 2010, № 17, pp. 48–54 [in Ukrainian].

8. Nesterenko P. *Istoriia ukrainskoho ekslibrysa* [History of Ukrainian Exlibris]. Kyiv: Tempora, 2016 [in Ukrainian].

9. Romanenkova Yu. Tvorchyy dorobok Arkadiya Puhachevs′koho yak imidzheformuyuchyy faktor suchasnoyi ukrayins′koyi drukovanoyi hrafiky v konteksti svitovoho art-prostoru [The creative worker of Arkady Pugachevsky as an image-forming factor of contemporary Ukrainian graphic art in the context of the light art space]. In: *Narodoznavchi zoshyty*, 2021, № 5(161), pp. 1234–1246 [in Ukrainian].

10. Romanenkova Yu. Kyivski motyvy u drukovanii hrafitsi Arkadiia ta Hennadiia Puhachevskykh [Kiev motifs by the Countess Arkady and Gennady Pugachevskiy]. In: *Innovatsiini naukovi doslidzhennia v umovakh svitovykh zmin: mater. Mizhnar nauk.-prakt. konf.* Vinnytsia, 2022a, pp. 18–22 [in Ukrainian].

11. Romanenkova Yu. Suchasnyi ukrainskyi ekslibrys u vitchyznianii humanitarystytsi: do pytannia stanu doslidzhenosti fenomenu [Contemporary Ukrainian Exlibris in the domestic humanitarianism: on the phenomenon researching]. In: *Art-platforma*, 2022b, № 6(2), pp. 130–149 [in Ukrainian].

12. Safonova T. Informatyvnist ekslibrysu: estetychni aspekty [Informativeness of exlibris: aesthetic aspects]. In: *Visnyk Derzhavnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv*, 2011, № 1, pp. 79–84 [in Ukrainian].

13. Safonova T. Bahatohrannist′ mystetstva ekslibrysa [Rich facets of exlibris art]. In: *Molodyi vchenyi,* 2016, № 4 (31), pp. 678–681 [in Ukrainian].

14. Tupik V. Rol ukrainskykh ekslibrystiv u formuvanni konkurentnospromozhnosti ukrainskoho hrafichnoho mystetstva na mizhnarodnii areni [The role of Ukrainian ex-librists in shaping the competitiveness of Ukrainian graphic art in the international arena]. In: *Molodyi vchenyi*, 2017, № 5(45), pp. 80–83 [in Ukrainian].

15. Romanenkova J. 1999. By colour words about white ex-libris… In: *Encyclopaedia Bio-Bibliographical of the Art of the Contemporary Ex-Libris*. № 24, p. 153–162

16. Romanenkova J., Zemlianska N., Zaria S. Religious genre in the contemporary Ukrainian exlibris: schools, techniques, main characteristics. In: *The International Circle of Educational Institutes for Graphic Arts: Technology and Management*. 2021, № 13, pp. 29–41

17. Romanenkova J., Paliychuk A., Mykhalchuk V. Kiev ex-libris school as a xylography traditions keeper in printmaking of modern Ukraine. In: *Journal of Graphic Engineering and Design*. 2021, V. 12 (3), pp. 39–45.

UDC 7.06: 77.03/.08
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-9

Anna SAFRONOVA,
orcid.org/0000-0003-4215-2646
Phd,
Postdoctoral Researcher at The Faculty of Art and Design
West University in Timişoara
(Timişoara, Romani) elrossa@ukr.net

Olena SAFRONOVA,
orcid.org/0000-0002-3887-4825
Candidate of Technical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Fine Arts and Architectural Graphics
Kyiv National University of Construction and Architecture
(Kyiv, Ukraine) safronova.oo@knuba.edu.ua

APPROPRIATION AS A CREATIVE METHOD IN VISUAL FEMINIST ART

The article provides the research of the method of appropriation as a powerful tool of transmitting own messages against certain patterns and common-known ideas in frames of the art-feminism movement. The work is carried out using the general scientific methods of analysis and synthesis, as well as historical and cultural, art history and comparative analysis. The study found that by using ready-made materials – images, photographs and pictures that were taken in the media and fine arts, artists create a provocative works on issues of femininity against the objectification of women, in order to criticize her social role as a hostess, matter, and other social clichés established in society.

From the art analysis of the works of contemporary representatives of art feminism, who had established themselves and gained some fame in the art environment (Wangechi Mutu, Akaterina Gegisian, Lalla Essayd), and the founders of the genre (Martha Rosler, Cindy Sherman, Sherrie Levine, Hannah Hoch) certain regularities in the technological and structural principles in the creation of artworks were revealed. A research showed that appropriation as a main artistic tool has received particular popularity. Based on the data obtained, it was found that different forms of this method such as collage and photomontage, as well as the direct and indirect form of the quoting, reinterpretation or borrowing images from different types of media, continue to be used by various artists exposing disagreement with traditional views on women and raising the questions specific to the feminist movement as a whole, incorporating issues about race, class, forms of privilege, and gender identity. Currently, the Feminist Art are opening the doors for these very important dialogues, through the reinterpretation, citation and transposition of ready-made photos and images into a new context.

Key words: *appropriation, collage, photomontage, zines, art feminism, punk zines, ready-made photos and images, art books, mass media.*

Анна САФРОНОВА,
orcid.org/0000-0003-4215-2646
Phd,
постдокторант факультету мистецтва і дизайну
Східного університету м. Тімішоара
(Timişoara, Romania) elrossa@ukr.net

Олена САФРОНОВА,
orcid.org/0000-0002-3887-4825
кандидат технічних наук, доцент,
доцент кафедри образотворчого мистецтва і архітектурної графіки
Київського національного університету будівництва і архітектури
(Київ, Україна) safronova.oo@knuba.edu.ua

АПРОПРІАЦІЯ ЯК ТВОРЧИЙ МЕТОД У ВІЗУАЛЬНОМУ ФЕМІНІСТИЧНОМУ МИСТЕЦТВІ

У статті досліджено особливості методу апропріації як потужного інструменту митця для передачі меседжів направлених проти певних шаблонів і загальноприйнятих ідей у рамках арт-феміністичного руху. В роботі використано загальнонаукові методи аналізу і синтезу, а також історико-культурологічний, мистецтвознавчий

і порівняльний методи. Дослідження показало, що, використовуючи готові матеріали – зображення, фотографії та малюнки, запозичені з сучсних медіа засобів та образотворчого мистецтва, митці створюють провокаційні художні роботи, направлені проти об'єктивізації жінки, соціальних кліше, усталених у суспільстві щодо її соціальної ролі як господині, матері тощо.

Проведений мистецтвознавчий аналіз творчості сучасних представниць арт-фемінізму, які утвердилися та здобули певну популярність у мистецькому середовищі (Вангечі Муту, Акатерина Гегісіан, Лалла Ессайд та інших), та засновниць жанру (Марта Рослер, Сінді Шерман, Шері Левін, Ханна Хох) дозволив виявити певні закономірності технологічних і структурних принципів створення художніх творів. Дослідження показали, що метод апропріації як художній засіб акцентуації феміністичних проблем не втрачає своєї актуальності. На основі проведеного аналізу було виявлено, що різні модифікації цього методу, такі як колаж і фотомонтаж, а також прямі та непрямі форми цитування та переосмислення або запозичення образів з різних типів носіїв, продовжують використовуватися у феміністичному мистецтві з метою порушення широкого кола проблем, характерних для феміністичного руху в цілому, включаючи питання про расу, клас, форми привілеїв і гендерну ідентичність. Наразі феміністичне мистецтво відкриває двері для цих дуже важливих діалогів через переосмислення, цитування та переміщення готових образів та фотографій у новий контекст.

Ключові слова: *апропріація, колаж, фотомонтаж, зіни, арт-фемінізм, панк-зіни, готові фотографії та зображення, арт-буки, засоби масової інформації.*

Introduction. Feminist art became popular worldwide and is still relevant and topical form of artist`s expression. The method of using borrowed images and direct citation in art projects in this context, or in other words, an appropriation, is of particular interest.

Woman Artists received a direct opportunity to create an independent and controversial works, that are rooted in combination of the existing patterns and images with rethinking and transformation them in their own way. In their search, they established certain traditions and strategies that have found their place in contemporary conceptual art, including various non-commercial types of feminist art publications and art galleries around the world.

Analysis of previous research. Although the first appropriation art works appeared at the beginning of the 20th century (for example, Cubist collages made from newspaper and magazine clippings or the first ready-mades –such as wheel of Duchamp, etc.), the practice of artists using pre-existing objects or images became most active during the 1960s, which is obviously related to the spread of popular culture. From 1990s, this area has received a new round of development due to the introduction of digital technologies and digitized information processing, increasing media and internet access. The concept of «cultural appropriation» appeared in the 1980s and 1990s in the works of postcolonial critics of Western Expansionism American linguist John McWhorter.

At present, many works are devoted to the growing interest in the art strategies, where the boundaries and perception of reproduction, interpretation, citation and the phenomenon of borrowed photos, are shifting on a global scale. The focus of the article includes the contextualization of works of contemporary artists who use the appropriation as a tool, that highlights the problem of femininity and women's rights. An example of recent works devoted to this method is the work of Dai Xiaoling and Kan Qing, who analyzes the aesthetic transformation of appropriation, which encompasses ready-mades, signs and phenomenon (Xiaoling and Qing, 2020).

It also should be mentioned Liz Linden (2016), who considers the use of the found objects and images as a form of artistic strategy analyzing the exhibition titled «Pictures» of 5 renowned artists pioneered a method, curated by Douglas Crimp (Linden, 2016).

A number of studies and articles analyzes the phenomenon of collage thinking, as well as the use of the images of media culture in various manifestations of feminist art. The most significant work that explores the phenomenon of collage in all areas of feminist art: video art, painting, sculpture and ready-made and shows the variety of perspectives that are shaping the panorama of collage are the book «Collage by Women: 50 Essential Contemporary Artists by Rebeka Elizegi (2019), an article «Fragmentation: Collage as Feminist Strategy in the Arts by Gwen Raaberg (Raaberg, 1998), as well as the voluminous study of James M. Harding «Cutting Performances: Collage Events, Feminist Artists, and the American Avant-Garde» (2010), where the collage technique is considered in the artist's performance aesthetic. Some attention is paid to the practice of appropriation and collage as a powerful tool of transmitting messages can be found in the works by Helena Reckitt (Reckitt, 2018) and by Nicole Smith (Smith, 2009), of which the last one is dedicated to a specific feminist artist her creative heritage.

A fairly large number of popular science articles are presented on Internet resources and in Internet magazines, including narrowly focused, devoted to feminist collage artists, photographers, painters, and to the a certain well-known artist, who deals with the Women's issues. The magazines «Aperture», «Times», «Artland», «Huck» are one of the most famed from them.

The main task of feminist art is to reveal an ideas that has social value about the representation of woman and her role, challenging the mass media stamps and clichés. Studying the scientific literature concerning this topic makes it possible to state quite high degree of knowledge of the problem, however, the use of the appropriation as the method in feminist visual artworks and the features of this approach is currently being insufficiently covered and requires a more thorough art historical study.

Statement of the problem. The purpose of our research is therefore to analyze and clarify the methods of appropriation and its peculiarities, as a mean of conveying feminist ideas. The analysis is based on the key visual works of the most prominent pioneers of genre (Martha Rosler, Cindy Sherman, Sherrie Levine, Hannah Hoch), and the emerging contemporary artists, who work in this area and have already received a world recognition and fame in the frames of art space (Wangechi Mutu, Anna Masal, Akaterina Gegisian, Lalla Essaydi). It should be also admitted, that because of the fact that the direction was newly formed, mostly all representatives are working and creating new projects currently, including the first founders of art-feminism.

Results of the research. Art feminism acquired a mass character from the 1960s, which is primarily attributed to the spread of the second wave of the feminist movement, directed against systemic sexism, the restriction of social rights, the stereotyped traditional role of a woman as a homemaker and mother, as well as social stamps that supported this idea. The artists worked in this medium criticized an idea, that art was separate from society and beyond the politics and social problems, communicating with a broader audience to convey their ideas (Millner et al., 2015: 143). Within the framework of the movement, a method that involves borrowing ready-made materials and images from various media spheres (magazines, cinema, visual art) and moving them in a new context, has developed.

A comparative analysis of feminist works made at the peak of the development of art feminism, which have become classics within the genre, as well as contemporary works of art that inherit the same principles, made it possible to identify the following methods of appropriation in various types of feminist art publications:

– ***A complex combination of borrowed images in the form of a collage or photomontage;***

– The usage of an existing images for the purpose of rethinking or interpreting it through the artist's vision, experience and perception;

– Direct use of borrowed images to attract attention and create a provocative conflict over the copyright.

Let's take a closer look at the characteristics of different types. The first involves conveying the author's idea through the use of various methods of collage and photomontage. The collages are basically made from images that are directly related to social clichés or patterns that have developed in modern culture. However, their placement in a new context leads a new interpretation, and rethinking of its original meaning.

The experience of transforming and combining appropriated pictures or everyday objects and moving it in an unusual context in order to display a certain social and political position of the artist is associated with the Dada movements, whose collages had clearly anti-war character. Among the participants of the movement, it is worth highlighting the works of the artist Hana Hoch, whose heritage subsequently inspired both artists of the 70s and representatives of contemporary art. Her work reads with strong feminist themes, but also reflects the surrounding art movement with references to modernity and machinery. Hoch decontextualizes the images she appropriates by manipulating with a scale of human figures and their ambiguous combination (fig. 1).

The most commonly used methods of direct use of the borrowed images in the work of photo artists are the following:

a) Sloppy combination of dissimilar elements together with a purpose to create a specific form of collage. This direction expanded and raised among the young people during the formation of feminist punk «zines» – handicraft magazines, appeared in the 1970s – 80s and is also often associated with the self-publishing boom of the 1980s. A large number of collages, formed under the influence of the aesthetics of punk culture were often used in its design (fig. 2). Among the feminist punk zines of this time are Bendita (Brazil), Bitch (USA), Clit Rocket (Italy), Good girl (Canada), Grrrl:Rebel (Malaysia), Pink Punkies (Argentina), and Pretty Ugly (Australia). Their works demonstrated how such resistance was defined by the graphic language, which had emerged not only from a punk 'do-it-yourself ethos but also from the use of symbols, photographic images, typefaces and the way in which they were laid (Triggs, 2006: 81).

To date, this type of appropriation is developing both in an independent form – in the form of a digital or hand-made image in the space of the gallery or museum, or as a component of artists books (fig. 3) or zines (limited edition magazines) – self-published magazines of an artist or a group of people («Eye of the Cyclops» by Anna Masal (2016) or «True about the insecurity of others» by Akaterina Gegisian (2020)).

As an example, one of a symbolic and fairly common technique in the frames of feminist collage

Fig. 1. Hannah Hoch. Collages from 1920–1950. https://www.moma.org/artists/2675

Fig. 2. Feminist zines, 1970–1980. Collection of LCC Zine. https://lcczinecollection.myblog.arts.ac.uk/feminist-zines/

Fig. 3. Aikaterini Gegisian. «Handbook of the Spontaneous Other», 2020. https://www.printedmatter.org/catalog/56084/

Fig. 4. Anagret Saltau. «Generative» series (1994–2005). https://hundredheroines.org/heroine/annegret-soltau/

Fig. 5. Wangechi Mutu. Works from 2000–2004. https://www.saatchigallery.com/artist/wangechi_mutu

Fig. 6. Martha Rosler. «Bringing the War Home (House Beautiful)», 1967–1972. https://www.artsy.net/article/artsy-editorial-martha-roslers-powerful-collages-wake-up-call-america

Fig. 7. Cindy Sherman. Collection of self-portraits from different series 1975–2020 in frames of the «A Retrospective of Cindy Sherman», Foundation Louis Vuitton. Paris https://www.fondationlouisvuitton.fr/en/events/cindy-sherman-at-the-fondation-louis-vuitton

Fig. 8. Cindy Sherman. «Untitled Film Still», 1977. https://kulturologia.ru/blogs/290821/50760/

Fig. 9. Lalla Essaydi. Series displaying Moroccan woman 2000–2019. https://globalvoices.org/2020/07/11/through-the-orientalist-looking-glass-an-interview-with-moroccan-artist-lalla-essaydi/

A) B)

Fig. 10. Sherrie Levine. A) «After Walker Evans», 1981. B) «Fountain» (After Marcel Duchamp), 1991. https://www.metmuseum.org/art/collection/search/267214

are works in which a compound image of a woman made from the fragments of various types of mass media materials that contain certain stamp or stereotyped images are shown. This type is widely used by Anagret Saltau (fig. 4), a german visual artist, «examines physical interventions into the female body, anxieties arising from loss of identity post partum and metamorphosis through time» (Heather, 2012: 1)

Another representatives of such method is Wangechi Mutu, challenges the representation of the body and woman. Mutu's collages provides a critique on the image of female in Western culture (fig. 5).

b) A virtual reality. Photomontage. Unlike the classical understanding of «virtual reality» and the works that organically combine various images that form new spaces and worlds, feminist photomontage is inherently «disharmonious» and causes visual irritation due to the deliberately careless connection of absolutely different photographs, which are perceived as a complete picture, that is also always have a strong social connotation. For instance, Martha Rostler in her project «Bringing the War Home» combines photos of the home life of girls with images of the war (fig. 6). Such combination is intended to focus the viewer's attention on the current problem (war) and the crackdown on flow of information about this issue in the mass media spaces, that were instead overloaded with advertising and stereotyped pictures of the ordinary life of American women (Moss, 2013).

Reinterpretation of images through one's experience and perception. A prime example of indirect borrowed images as a form of appropriation in art feminism can be find in the projects of Cindy Sherman, an influential New York artist who has experimented with costumes, prosthetics, makeup, and digital photography throughout her career, and photographed herself creating highly exaggerated and often grotesque images of characters that became a kind of epoch symbols (fig. 7). Over the course of her career, Cindy Sherman has created a number of such works, using the imagery of classical painting («History portraits / Old masters»), historical and up-to-date images that have developed in modern popular culture (Fairy Tales, Sex Pictures, Masks, Headshots and Clowns and Society Portraits).

The most replicated work of Cindy Sherman in the 80s was the project «Untitled Film Still» (1977), where the photographer captured herself in the roles of famous American film actresses. Sherman skillfully revealed stereotypical female images by showing the characters typical of the American cinema of the 60s – 70s. (fig. 8). Thus, with the help of appropriation, photo artists get the opportunity to focus on the insignificance of modern mass culture, to depreciate and criticize the attitudes and models of popular culture by using stereotyped images in a peculiar and specific way. This series of photographs has become one of the most prominent landmarks of feminist and postmodern art (Jui-Ch'I, 2010: 79).

In addition to images of mass culture, it becomes equally possible to rethink and criticize images that were previously considered as an invaluable heritage of art.

This projects can be marked by use of recognizable characters from the renowned works of classical art, such as painting. The purpose of such references is protest, deformation of «high art», rethinking and destruction of its perception as a «holy» and «inviolable» object. As a result, it also creates a discourse about the nature of art. Moroccan photographer Lalla Essaydi makes an original series of photographs of Arabic women, by taking 19th century French paintings as a basis and adds elements of her own ethnic culture in the form of traditional henna calligraphy (fig. 9). Thus, it combines the idea of the beauty of two polar-different cultures into a single whole, comparing them in one space (Denker, 2004).

Direct use of borrowed images to attract attention and create a provocative conflict over the copyright. The appearance of the approach is primarily connected with opening an art exhibition in 1981 called «Sherri Levin after Walker Evans», which was shown in New York at the Metro Pictures Gallery. It presented a series of photographs made by photographer Walker Evans, which Sherry Levine re-photographed directly from the Walker Evans exhibition catalogue. Levin's gesture could be interpreted in two ways: as a gesture of appropriation and, at the same time, as a negation of any creative act. Through this work, Levine raises questions about the nature of creativity and the context that affects the perception of image. As a feminist artist, Levin says that she remakes the work of male artists, that reinforced the patriarchal dominance in art history.

In addition to the works of Evans, S. Levin recasts the works of Duchamp (fig. 10) In Levine's Fountain (Buddha) 1996, a bronze urinal bears even more provocative character of kitsch, than the original object had (a reference to Marcel Duchamp's urinal).

The photographer herself claims that she perceives her appropriated works «no less a product of popular culture than the images of Elvis or Liz Taylor, appropriated and reproduced by Andy Warhol» (Levine and Halle: 2021).

hen appropriating these images, Levin raises questions about class, identity, the political use of images, the nature of creativity, and situations in which context effects on viewing photographs.

Her artistic statement suggests that through retaking the picture, the work can receive some new meanings and sense. It challenges basic notions of originality and censorship ownership, and authenticity and leads to the creation of an alternative postmodern reality (Wolterstorff, 2023).

Conclusions. In the art-feminism, the method of appropriation has become one of the way to express protest against objectification of women and her classic roles broadcast by the media. Based on the analysis of the contemporary works and the first feminist works of the 70s, it became possible to classify and identify the ways of creating works based on indirect or direct appropriation. The use of borrowed artistic and photographic materials declared the ideas of feminism due to its displacement into a new context, that gave new meanings with bright pronounced social connotation to the work.

It is possible to say definitely that the method of appropriation has taken a significant place and is one of the fundamental ways of conveying a certain message in the contemporary art, mass media and graphic design within art feminism. Borrowed images from various sources (magazines, paintings, books, etc.), the use of recognizable «cliché» and «stamp» images in their work, the direct citation of the famous art and mass media objects and transferring it to another context, continue to be used by various photo artists as a protest against sexism and various types of discrimination, as well as other problems arising from them.

BIBLIOGRAPHY

1. Denker, S., LALLA, A. (2004) ESSAYDI: CONVERGING TERRITORIES. *Nka*, 2004. 19*,* 86–87. https://doi.org/10.1215/10757163-19-1-86

2. Heather, H. (2012) A Visual Essay: Interventions and Manipulations in the Maternal. *Studies in the Maternal*, 4(1). https://doi.org/4. 10.16995/sim.54.

3. Levine, S., & Halle, H. (1992) Fountain (After Duchamp: 1–6) La Fortune (After Man Ray: 1–6). *Grand Street,* 42, 81–95, https://doi.org/10.2307/25007559

4. Linden, Liz (2016) Reframing Pictures: Reading the Art of Appropriation, *Art Journal*, 75:4, 40–57, https://doi.org/10.1080/00043249.2016.1269561

5. Liu, Jui-Ch'i (2010) Female Spectatorship and the Masquerade: Cindy Sherman's Untitled Film Stills. *History of Photography*, 34:1, 79–89, https://doi.org 10.1080/03087290903361399

6. Millner, Jacqueline & Moore, Catriona & Cole, Georgina. (2015) Art and Feminism: Twenty-First Century Perspectives. *Australian and New Zealand Journal of Art*, 15, 143–149. https://doi.org/10.1080/14434318.2015.1089816.

7. Moss, K. (2013). Martha Rosler's Photomontages and Garage Sales: Private and Public, Discursive and Dialogical. *Feminist Studies, 39*(3), 686–721. http://www.jstor.org/stable/23719432

8. Raaberg, G. (1998). Beyond fragmentation: Collage as feminist strategy in the arts. *Mosaic.* 31(3), 153–171.

9. Reckitt, H. (2018) *The Art of Feminism: Images That Shaped the Fight for Equality* 1857–2017. San Francisco: Chronicle Books.

10. Smith, Nicole R. (2009) *Wangechi Mutu: Feminist Collage and the Cyborg.* Thesis, Georgia State University. https://doi.org/10.57709/1234428

11. Triggs, T. (2006) Scissors and Glue: Punk Fanzines and the Creation of a DIY Aesthetic. *Journal of Design History*, 19(1), 69–83. https://doi.org/10.1093/jdh/epk006

12. Wolterstorff, N. (2015) Art-Reflexive Meaning in the Work of Sherrie Levine. *Art Rethought: The Social Practices of Art* (online edn, Oxford Academic, 17 Sept. 2015), 294–303. https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198747758.003.0019

13. Xiaoling, Dai, Qing, Kan. (2020) The Transformation of Appropriation in Contemporary Art. *International Journal of Literature and Arts.* Volume 8, Issue 4, 255–258. https://doi.org/10.11648/j.ijla.20200804.21

REFERENCES

1. Denker, S., LALLA, A. (2004) ESSAYDI: CONVERGING TERRITORIES. *Nka*, 2004. 19, 86–87. https://doi.org/10.1215/10757163-19-1-86

2. Heather, H. (2012) A Visual Essay: Interventions and Manipulations in the Maternal. *Studies in the Maternal*, 4(1). https://doi.org/4. 10.16995/sim.54.

3. Levine, S., & Halle, H. (1992) Fountain (After Duchamp: 1–6) La Fortune (After Man Ray: 1-6). *Grand Street,* 42, 81–95, https://doi.org/10.2307/25007559

4. Linden, Liz (2016) Reframing Pictures: Reading the Art of Appropriation, *Art Journal,* 75:4, 40–57. https://doi.org/10.1080/00043249.2016.1269561

5. Liu, Jui-Ch'i (2010) Female Spectatorship and the Masquerade: Cindy Sherman's Untitled Film Stills. *History of Photography,* 34:1, 79–89, https://doi.org 10.1080/03087290903361399

6. Millner, Jacqueline & Moore, Catriona & Cole, Georgina. (2015) Art and Feminism: Twenty-First Century Perspectives. *Australian and New Zealand Journal of Art*, 15, 143–149. https://doi.org/10.1080/14434318.2015.1089816.

7. Moss, K. (2013). Martha Rosler's Photomontages and Garage Sales: Private and Public, Discursive and Dialogical. *Feminist Studies*, 39(3), 686–721. http://www.jstor.org/stable/23719432

8. Raaberg, G. (1998). Beyond fragmentation: Collage as feminist strategy in the arts. *Mosaic.* 31(3), 153–171.

9. Reckitt, H. (2018) *The Art of Feminism: Images That Shaped the Fight for Equality 1857–2017.* San Francisco : Chronicle Books.

10. Smith, Nicole R. (2009) *Wangechi Mutu: Feminist Collage and the Cyborg.* Thesis, Georgia State University. https://doi.org/10.57709/1234428

11. Triggs, T. (2006) Scissors and Glue: Punk Fanzines and the Creation of a DIY Aesthetic. *Journal of Design History,* 19(1), 69–83. https://doi.org/10.1093/jdh/epk006

12. Wolterstorff, N. (2015) Art-Reflexive Meaning in the Work of Sherrie Levine. *Art Rethought: The Social Practices of Art* (online edn, Oxford Academic, 17 Sept. 2015), 294–303. https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198747758.003.0019

13. Xiaoling, Dai, Qing, Kan. (2020) The Transformation of Appropriation in Contemporary Art. *International Journal of Literature and Arts. Volume 8, Issue 4,* 255–258. https://doi.org/10.11648/j.ijla.20200804.21

УДК 781.65
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-10

Вероніка ТОРМАХОВА,
orcid.org/0000-0003-3821-0655
кандидат мистецтвознавства, доцент,
доцент кафедри музичного мистецтва
Київського національного університету культури і мистецтва
(Київ, Україна) nikusya2008@ukr.net

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ НАВИЧОК НА УРОКАХ ДЖАЗОВОГО СОЛЬФЕДЖІО

Курс джазового сольфеджіо закладає фундаментальні основи професійної компетенції артиста, його успішної виконавської діяльності та музичної творчості. В роботах сучасних вітчизняних дослідників пропонується при опануванні музично-теоретичних дисциплін використовувати інтегрований підхід і залучати інформаційно-комп'ютерні технології до процесу викладання. Одними з важливих форм роботи на заняттях є творчі вправи, що включають імпровізацію, композицію, створення супроводу та ін. Процес навчання імпровізації починається із засвоєння студентом мотивів і фраз, що складають основу лексики сучасної естрадно-джазової музики. Зарубіжні викладачі джазової імпровізації рекомендують використовувати принцип діалогової вокальної імпровізації, що заохочує студентів і робить навчання більш ефективним. На таких заняттях студенти-інструменталісти збагачують свою лексику фразами, що копіюють прийоми гри, штрихи й тембральні характеристики виконавства на різних інструментах джазового оркестру. Під час опанування мистецтва імпровізації та компонування потрібно враховувати особливості того чи іншого стилю. Для цього потрібно використовувати ритмічні мотиви й характерне фразування, що притаманне для різних естрадно-джазових напрямків. За допомогою вивчення базових ритмічних моделей супроводу в деяких стильових напрямках джазової і естрадної музики можна створювати акомпанемент до відомих улюблених мелодій. На уроках джазового сольфеджіо студент користується спеціальною фаховою термінологією і «цифровкою». Завдяки опануванню літерно-цифрових позначень акордів, що поширені в джазі, рок і поп-музиці, учень має можливість записувати типові акордові послідовності, а також вчиться їх розбирати. Важливу роль в навчанні відіграє виконання завдань для самостійної роботи. Студентам в процесі самостійної роботи потрібно прослуховувати і аналізувати імпровізації естрадних виконавців, акордові послідовності джазових стандартів, різновиди супроводу і ритмічні моделі в них.

Ключові слова: *імпровізація, композиція, мелодія, музичний диктант, акомпанемент, слуховий аналіз, акорд, ритм.*

Veronika TORMAKHOVA,
orcid.org/0000-0003-3821-0655
Candidate of Art (Ph.D.), Associate Professor,
Associate Professor at the Music Department
Kyiv National University of Culture and Arts
(Kyiv, Ukraine) nikusya2008@ukr.net

DEVELOPMENT OF CREATIVE SKILLS AT JAZZ SOLFEGIO LESSONS

The jazz solfeggio course lays the fundamental foundations of the performer's professional competence, his successful performance and musical creativity. In the works of modern domestic researchers, it is proposed to use an integrated approach and involve information and computer technologies in the teaching process in the lessons of music-theoretical disciplines. One of the important forms of work in classes are creative exercises, which include improvisation, composition, creation of accompaniment, etc. The process of learning improvisation begins with the student's assimilation of motifs and phrases that form the basis of the vocabulary of modern pop and jazz music. Foreign teachers of jazz improvisation recommend using the principle of dialogic vocal improvisation, which encourages students and makes learning more effective. In such classes, instrumentalist students enrich their vocabulary with phrases that copy playing techniques, touches and timbres on various instruments of a jazz orchestra. During the construction of improvisation and composition, it is necessary to take into account the peculiarities of one or another style. For this, you need to master the rhythmic motifs and characteristic phrasing inherent in various pop and jazz genres. By studying the basic rhythmic patterns of accompaniment in some stylistic areas of jazz and pop music, you can create accompaniment to well-known favorite melodies. In jazz solfeggio lessons, the student uses special professional terminology and "numbering". By mastering the alphanumeric notation of chords common in jazz, rock and pop music, the student has the opportunity to write down typical chord progressions and also learns to analyze them. Completion of tasks for independent work plays an important role in learning. In the process of independent work, students need to listen to and analyze improvisations of jazz performers, chord sequences of jazz standards, types of accompaniment and rhythmic patterns in them.

Key words: *improvisation, composition, melody, musical dictation, accompaniment, auditory analysis, chord, rhythm.*

Актуальність проблеми. Сьогодні естрада посідає чільне місце в музичному житті суспільства, тому в останні десятиріччя зростає інтерес науковців до неї. У більшості світових центрів підготовки джазменів викладання фахових дисциплін спрямовано на професійний розвиток музиканта. Для того щоб виховати джазового соліста, необхідно прагнути становленню як всебічно розвинутої особистості, а це неможливо без цілої низки музично-теоретичних дисциплін. Починати планове навчання слід з теорії музики і джазового сольфеджіо. Українська джазова освіта базується на методичних розробках як зарубіжних, так і вітчизняних викладачів, що спираються на стильове різноманіття традиційного й сучасного джазу. Одними з важливих форм роботи на уроках джазового сольфеджіо є творчі завдання, без яких важко сформувати навички імпровізування у студента вищої школи.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Вітчизняні музикознавці багато праць присвячують висвітленню методичних аспектів викладання сольфеджіо. Г. Побережна та Т. Щериця пропонують використовувати інтегрований підхід у вивченні цілої низки музично-теоретичних дисциплін, наголошуючи на ефективності застосування на уроках творчих завдань. В. Дорофєєва наголошує на необхідності залучення інформаційно-комп'ютерних технологій до процесу викладання музично-теоретичних дисциплін, а також включенні матеріалів естрадно-джазової музики, що розширить інтонаційний словник сучасного студента. С. Олійник досліджує історію становлення і розвитку сольфеджіо від академічного до сучасного, й визначає місце і роль дисципліни у фаховій підготовці педагога-музиканта. Американський співак і викладач Б. Столофф доводить переваги методу парної джазової імпровізації з акцентом на розвитку інструментальної імпровізації у вокалістів. Серед сучасних розробок відсутні роботи з висвітлення специфіки джазового сольфеджіо як навчальної дисципліни, його спрямованості на розвиток творчих здібностей студентів.

Мета статті: охарактеризувати основні види творчих вправ на уроках джазового сольфеджіо.

Виклад основного матеріалу. Курс «Джазове сольфеджіо» є вибірковою дисципліною ЗВО музичного спрямування. Він допомагає розвинути у майбутнього музиканта професійні якості, що стануть у нагоді для виконання естрадно-джазового репертуару. С. Олійник вірно відмічає дану характеристику у своїй розробці. «Комплекс музично-теоретичних дисциплін закладає фундаментальні основи професійної компетенції виконавця, його успішної виконавської діяльності та музичної творчості» (Олійник, 2020: 22). Результатом регулярних занять з курсу «Джазового сольфеджіо» у студентів є розвиток відчуття метроритму, музичної пам'яті, основ джазової гармонії та імпровізації. Однією з форм роботи на уроках джазового сольфеджіо є творчі завдання, вибір яких залежить від викладача та особливостей групи. Творчі вправи можна поділити на 2 різновиди: компонування та імпровізація. Композиція включає в себе створення мелодій, другого голосу, контрапункту до основної мелодії, гармонічного супроводу з використанням різних типів фактури тощо. Імпровізація більше стосується створення мелодичної лінії на задану гармонічну послідовність, мелодичних фраз та імпровізування супроводу у будь-якому стилі сучасної джазової, рок й поп-музики.

Завданням викладача є виховання у студента самостійного творчого підходу для виконання щоденних завдань з компонування та імпровізації.

Більшість естрадної і джазової музики базується на ритмічних моделях різних стильових напрямків. Під час побудови імпровізації і компонування потрібно враховувати особливості того чи іншого стилю. Для того, щоб опанувати імпровізацію в них, студенту потрібно мати уявлення про будову ритмічних моделей у супроводі і фразування в мелодії. «Під фразуванням... розуміється вірне інтерпретування мелодичного відрізку. У джазі і танцювальній музиці це поняття включає, крім того, окрему інтерпретацію кожного звука, зумовлену взаємними звуками в межах фрази» (Горват, Вассербергер, 1980: 5). У джазовій музиці фразування неможливо записати абсолютно точно, а вербально можна пояснити лише окремі його елементи. Тож музикантам потрібно прослуховувати аудіозаписи джазових виконавців, аналізувати їх фразування, копіювати його. Краще це робити голосом, повторюючи оригінальну версію точно або у зміненому вигляді, якщо точне повторення є дуже складним. Дуже дієвим є метод, який пропонує Боб Столофф, що полягає в поєднанні суто вокальних прийомів, інструментальних фраз, бітбоксу, а також відображенні в імпровізаційній лінії інтонацій вербальної мови. Особливістю викладача є застосування парної імпровізації «питання-відповідь», де викладач може звертатись з фразою-питанням до учня і отримувати від нього мелодичну фразу-відповідь, і навпаки, учень може задавати питання вчителю. «Такий тип колективної імпровізації є дуже результативним. Він не тільки має дидактичне значення, але й залишає багато позитивних вражень від музичного спілку-

вання» (Тормахова, 2021: 69). Багато мелодичних фраз можна запозичити з інструментальної музики і адаптувати для створення вокальної імпровізації. До того ж наслідування різних специфічних прийомів звуковидобування на духових та ударних інструментах і копіювання їх тембрів збагачує лексику студента. Сучасний закордонний педагог Б. Столофф рекомендує: «Розглядайте голос як життєздатний музичний інструмент. Він легкодоступний, виразний і зручний, тож чому б не використати його для відпрацювання ритмів?» (Stoloff, 2014: 9) Викладач пропонує використовувати свій посібник «Ритманія» для опанування базовими ритмічними мотивами, що застосовуються в різних стильових напрямках джазової музики. На своїх майстер-класах Б. Столофф демонструє метод парної імпровізації за типом «питання-відповідь», де вокаліст по черзі звертається з фразами-питаннями до кожного з учасників інструментальної акомпануючої групи і отримує від них фрази-відповіді. Якщо музикант-інструменталіст грає «фразу-питання», а вокаліст відповідає йому, то у «відповіді» бажано копіювати відповідні штрихи й темброві особливості інструмента. Метод імпровізування голосом «питання-відповідь» дуже зручно використовувати під час занять на уроках джазового сольфеджіо. Застосування такого типу ігрового імпровізування дозволяє не тільки легко засвоїти джазове фразування в певному стилі, а й занурити учнів у творчу атмосферу музичної гри, зробити уроки привабливими й захоплюючими. В. Дорофєєва підкреслює: «В умовах сучасної освіти можливі значні трансформації в межах викладання музично-теоретичних дисциплін.... Серед новацій можна виділити такий напрямок, як «стильове» сольфеджіо, що базується на вивченні гармонії, мелодики, ритміки музичної мови XX, XXI ст. – як в академічному, так і в естрадно-джазовому напрямках» (Дорофєєва, 2018: 507). Стильове сольфеджіо було б дуже корисним як один з розділів джазового сольфеджіо, оскільки десятки джазових і естрадних стильових напрямків мають свої особливості, а їх знання забезпечують високий фаховий рівень випускників естрадно-джазових відділів вищої школи. В наш час багато стилів неакадемічної музики поєднуються і утворюють нові напрямки, тож заняття сольфеджіо потрібно проводити на нових зразках сучасної джазової музики.

Творча робота викладача на уроці сольфеджіо має бути інтегрована у систему завдань, що надаються студентам. Завдяки цьому вона буде закріпленням теоретичного матеріалу. При правильній організації роботи студенти швидко починають опановувати імпровізацію мелодій пісенного типу. Викладачу під час занять слід уникати: формального подання теоретичного матеріалу, надмірного ускладнення завдання, невдало підібраного музичного матеріалу. Всі завдання повинні бути логічно і емоційно донесені до студента. Заняття з учнями підбором мелодій на слух, транспонуванням, імпровізацією і написанням музики викликають у них стійкий інтерес, дозволяють їм більш повно проявити себе в музиці. Г. Побережна й Т. Щериця зауважують: «Цілісний підхід до особистості дитини, звернення до її внутрішнього світу, фантазії, до емоційного сприйняття, до творчої уяви ставлять перед вчителем особливі завдання, які мають бути враховані у фаховій вузівський підготовці» (Побережна, Щериця, 2005: 16). Однією з можливих форм навчання імпровізації є введення елементів опанування гармонії в курсі сольфеджіо. Але важливо усвідомлювати, що без занять імпровізацією, освоєння гри гармонічних послідовностей і секвенцій можуть перетворитися на формальну вправу, що не має реального застосування. Під час аудиторних занять рекомендується обирати нескладні зразки народних пісень, джазових і поп-стандартів і використовувати не тільки для сольфеджування, а й розвитку творчих навичок (підбір акомпанементу, варіантного перетворення мелодії), а також для музичного диктанту і слухового аналізу. Застосування одного й того ж музичного зразка в декількох формах роботи з розвитку слуху дозволить реалізувати комплексний підхід до формування слухового сприйняття. План уроку може виглядати наступним чином:

1) спів з листа мелодії (або музичний диктант);

2) спів або прослуховування даної мелодії з супроводом викладача;

3) слуховий аналіз супроводу;

4) запис супроводу літерно-цифровими позначеннями;

5) відтворення окремими учнями супроводу на фортепіано (можна з мелодією);

6) створення і запис варіанту мелодії;

7) створення і запис варіанту супроводу (1–2 такти з використанням відповідного типу фактури).

В такому випадку відбувається слухова адаптація в межах тональності, що сприяє швидкому формуванню у студентів різнобічних музично-слухових уявлень. Цей метод є особливо ефективним на початковому етапі музично-слухового розвитку. Перед початком сольфеджування потрібно настроїтися в потрібній тональності за допомогою проспівування різних ладотональних елементів, а також простукати ритмічний малюнок обраної мелодії. Співати з листа синкоповані мелодії і джа-

зові стандарти ери свінгу слід під керівництвом викладача, щоб сформувати у студента правильне відчуття ритмічних особливостей різних стильових напрямків. Порядок дій має бути наступним: ознайомлення з нотним текстом, його прослуховування, спів і програвання на інструменті для перевірки правильності співу. Під час домашніх занять рекомендується співати і грати з акомпанементом мелодію, що використовувалась під час аудиторних занять. Одну з них слід транспонувати в будь-яку з тональностей, зручну для співу.

Музичні приклади з акомпанементом спочатку слід сольфеджувати без супроводу. Спів з супроводом має бути заключним етапом. Такий підхід допомагає розвинути навички гармонічного передчуття і естетичного смаку. Оригінальна авторська фактура може слугувати зразком для творчих завдань, а окремі мелодико-гармонічні побудови із супроводу можуть бути використані в якості матеріалу для слухового аналізу. Більшість акордових послідовностей джазової музики базується за допомогою руху по тональностях квінтового кола. Квінтове коло тональностей засвоюється в курсі джазового сольфеджіо значно легше, якщо використовувати спів і гру на фортепіано секвенцій, що будуються на основі поступового руху по квінтовому колу.

Всі акордові послідовності в джазовій та естрадній музиці записуються за допомогою літерно-цифрових позначень і кожний студент має знати їх, щоб можна було легко прочитати з листа «цифровку», виконуючи її на фортепіано і навпаки, записати будь-який акорд, використовуючи відповідні позначення.

Вивчення джазових літерно-цифрових позначень акордів слід починати після опанування функційної системи мажору і мінору, із септакордами усіх типів. Мелодії з естрадно-джазовими позначеннями акордів рекомендовано опрацьовувати наступним чином: розшифровувати літерно-цифрові позначення, записати їх нотами, заспівати й зіграти на фортепіано. Гра на фортепіано почутого і записаного елементу сприяє формуванню більш точних музично-слухових уявлень шляхом їх закріплення у тактильно-м'язових відчуттях. Підбір супроводу бажано починати паралельно із засвоєнням акордів головних і побічних ступенів. За допомогою вивчення базових ритмічних моделей супроводу в деяких стильових напрямках джазової і естрадної музики можна створювати акомпанемент до відомих улюблених мелодій. Поступово потрібно поповнювати свій репертуар творами у нових стилях й робити супровід у них.

Окрім створення імпровізаційної лінії, окремих фраз різного типу при опануванні сольфеджіо бажано використовувати ладову імпровізацію та створення мелодій на певний ритмічний малюнок. Імпровізування в заданому ладі краще починати в жанрах спірічуел і блюз, використовуючи відповідно пентатоніку і блюзовий лади. Твори у відповідних жанрах слід підбирати з простою гармонією і чіткою квадратною будовою. У завданнях зі створення мелодій на заданий ритмічний малюнок краще використовувати свінгову ритміку, синкоповані ритмічні малюнки, закріплюючи таким чином ритмічні моделі вивчених стильових напрямків. Корисно поєднувати при цьому конкретну ритмічну модель у відповідному стильовому напрямку з певними ладами, що відповідають заданій гармонічній послідовності. «Ефективність творчих завдань полягає в тому, що вони підсумовують знання та активізують мислення студентів, розвивають їх музичні здібності та заохочують до навчального процесу, поглиблюють сприйняття музики різних епох і стилів, допомагають у формуванні власних критеріїв оцінки художніх якостей музичних творів» (Побережна, Щериця, 2005: 17).

Важливу роль в навчанні відіграє виконання завдань для самостійної роботи. На сьогоднішній день у вільному доступі в мережі інтернет є фонограми джазових стандартів для вокалістів та музикантів-інструменталістів, які можна використовувати для імпровізування. Сучасний студент має вільно володіти інформаційно-комп'ютерними технологіями, що допоможуть йому самостійно прослуховувати і розшифровувати акордові послідовності, орієнтуючись на типові джазові стандарти і сучасні зразки естрадно-джазової музики.

Висновки. Джазове сольфеджіо є одною зі складних дисциплін, що вимагає від студента не тільки великої уваги, зосередженості, а ще й специфічних здібностей. Осягнення теоретичних основ джазової і естрадної музики на уроках сольфеджіо шляхом виконання джазових стандартів, створення мелодій, імпровізацій, підбору акомпанементу та інших творчих форм роботи зробить заняття більш ефективними. Використання ігрових форм роботи у навчанні допоможе учням не тільки легше засвоїти новий матеріал, а й займатись музикою з натхненням. Задля кращого результату студенту необхідно щодня займатись самостійно, виконуючи завдання зі слухового аналізу, музичного диктанту, підбирання мелодій, створення супроводу та імпровізування, використовуючи для цього сучасні інформаційно-комп'ютерні технології.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дорофєєва В. Музично-теоретичні дисципліни у сучасній мистецькій парадигмі: традиції та новації. *Молодий вчений*. 2018. № 2 (54). С. 505-508
2. Горват І., Вассербергер І. Основи джазової інтерпретації. Київ. Музична Україна, 1980. 122 с.
3. Олійник С.В. До проблеми оптимізації викладання сольфеджіо: аспект історичної генези. *Музикотерапія та арт-терапія у просторі сучасної мистецької освіти: інноваційні технології* : Зб. матеріалів І Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ, 2020. С. 22–28.
4. Побережна Г.І., Щериця Т.В. Проблеми інтегрованого викладання музично-теоретичних дисциплін у педвузах. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2005, 21. С. 16–18.
5. Тормахова В.М. Боб Столофф: техніка джазової імпровізації. ІІІ міжнародна науково-практична конференція *«Україна у світових глобалізаційних процесах: культура, економіка, суспільство».* 24–25 березня 2021 р. Київ, 2021. Ч. 2. С. 68–70.
6. Stoloff B. Rhythmania. New York, 2014. 78 p.

REFERENCES

1. Dorofieieva V. Muzychno-teoretychni dystsypliny u suchasnii mystetskii paradyhmi: tradytsii ta novatsii [Music-theoretical disciplines in the modern artistic paradigm: traditions and innovations]. *Molodyi vchenyi – A young scientist*, 2018, 2 (54). 505-508 [in Ukrainian].
2. Horvat I., & Vasserberher I. *Osnovy dzhazovoi interpretatsii [Basics of jazz interpretation]*. Kyiv. Muzychna Ukraina, 1980. [in Ukrainian]
3. Oliinyk S.V. Do problemy optymizatsii vykladannia solfedzhio: aspekt istorychnoi henezy [Towards the problem of optimization of teaching solfeggio: the aspect of historical genesis]. *Muzykoterapiia ta art-terapiia u prostori suchasnoi mystetskoi osvity: innovatsiini tekhnolohii:* Zb. materialiv I Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii – *Music therapy and art therapy in the space of modern art education: innovative technologies:* Collection. materials of the 1st All-Ukrainian Scientific and Practical Conference. Kyiv, 2020. pp. 22–28. [in Ukrainian]
4. Poberezhna H.I., & Shcherytsia T.V. Problemy intehrovanoho vykladannia muzychno-teoretychnykh dystsyplin u pedvuzakh [Problems of integrated teaching of music-theoretical disciplines in pedagogical universities]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka – Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University, 2005,* 21, pp. 16–18 [in Ukrainian]
5. Tormakhova V.M. Bob Stoloff: tekhnika dzhazovoi improvizatsii [Bob Stoloff: jazz improvisation technique]. III mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia “Ukraina u svitovykh hlobalizatsiinykh protsesakh: kultura. Ekonomika, suspilstvo”, 24–25 bereznia 2021. Kyiv, 2021. 2, pp. 68–70 [in Ukrainian]
6. Stoloff B. Rhythmania. New York, 2014. 78 p.

УДК 763
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-11

Ярина ТУРЧИНЯК,
orcid.org/0000-0003-0514-3281
здобувач кафедри історії і теорії мистецтва
Львівської національної академії мистецтв
(Львів, Україна) yarynaturchynyak@gmail.com

ТВОРЧІСТЬ МИРОНА ЛЕВИЦЬКОГО ЗА ПЕРІОД 1950–1970 РР.

У статті охарактеризовано дефініції поняття «мультикультуралізму» та формування унікального стилю мистця Мирона Левицького. Мета цієї публікації – висвітлити мистецьку спадщину Мирона Левицького, охопивши дослідженням прикладну графіку та проаналізувати творчу діяльність і визначити практичне застосування здобутої інформації. Незважаючи на численні публікації, творчість Мирона Левицького не досліджена ще повною мірою.

Актуальним питанням цієї статті є аналіз графіки Мирона Левицького за цільовим призначенням і способами виконання праць у контексті культури української діаспори. Важливим є питання мультикультуралізму, як філософського та культурно-мистецького феномену. Питання поліетнічності та вплив соціокультурного середовища на формування творчості мистця. Практичне значення отриманих результатів полягає в тому, що вони можуть бути використані для написання комплексної праці про творчість Мирона Левицького. Здійснені наукові узагальнення, зокрема емпіричні та фактологічні матеріали, що можуть бути використані в альбомах, довідникових виданнях, антологіях, а також для курсів з історії мистецтва. Досліджено біографію та творчу діяльність Мирона Левицького, окреслено масштаб культурно-мистецької спадщини мистця.

Сьогодні для мистецтвознавства України актуальне питання творчої діяльності української діаспори, що було недостатньо вивчене впродовж багатьох років. Серед перспективних і малодосліджених відзначаємо питання наукової реконструкції культурно-мистецького життя Мирона Левицького в різних локаціях вимушеної еміграції, зокрема в Канаді. Хронологічні межі дослідження охоплюють період еміграції Мирона Левицького до Канади.

Мирон Левицький належить до унікальних творчих індивідуальностей, які відіграли вагому роль у популяризації українського мистецтва XX століття та інтеграції в мультикультурний мистецький простір у світі.

Ключові слова: *мультикультуралізм, Ар-деко, графіка Мирона Левицького, листівки, книжкова графіка.*

Yaryna TYRCHYNYAK,
orcid.org/0000-0003-0514-3281
Postgraduate at the Department of History and theory of Art
Lviv National Academy of Arts
(Lviv, Ukraine) yarynaturchynyak@gmail.com

MYRON LEVYTSKY'S CREATIVE WORK IN 1950–1970

This article describes the definition of the concepts of «multiculturalism», formation of the Myron Levytsky's unique style. The purpose of this article is to present Myron Levytsky's artistic heritage including applied graphics and easel graphics, analyze his creative activity and consider the practical application of the acquired information. Although numerous publications are available, Myron Levytsky's work has not been fully explored yet.

The central topic of this study is the analysis of Myron Levytsky's graphics based on the purpose and methods of execution of the given works in the context of the culture of the Ukrainian diaspora. The notions of polyethnicity and multiculturalism, as a philosophical, cultural, and artistic phenomenon, are also significant, as well as the influence of the sociocultural environment on the formation of the artist's creative work. The methodological foundations of the research are laid by the use of historical-comparative, scientific-interpretive, and formal-analytical research methods. The practical significance of the obtained results lies in the fact that the presented information can be used to write a comprehensive work on Myron Levytsky's creative heritage. Scientific generalizations have been made, in particular, regarding the empirical and factual materials that can be used in albums, reference publications, and anthologies, as well as for the delivery of courses in art history. Myron Levytsky's biography and creative activity have been studied, and the scale of the artist's cultural and creative heritage has been outlined.

Nowadays, the exploration of the creative activity of the Ukrainian diaspora, which has not been sufficiently studied for many years, bears considerable relevance to the history of art in Ukraine. Among promising and understudied research topics, we have noted the scientific reconstruction of the cultural and artistic life of Myron Levytsky in various locations due to forced emigration, in particular, in Canada. The chronological boundaries of the study cover the period of Myron Levytsky's emigration to Canada.

Myron Levytsky is one of the unique creative individuals who played an important role in the popularization of Ukrainian art of the 20th century and its integration into the multicultural artistic space in the world.

Key words: *multiculturalism, Art-Deco, Myron Levytsky's graphics, postcards, book graphics.*

Постановка проблеми. Проблематика графіки, слід виокремити такі аспекти: поділ графіки за цільовим призначенням; способами виконання; концепт праць. Вплив феномену «мультикультуралізму» на творчість мистця. Розвиток та формування творчості мистця у соціокультурному мистецькому середовищі Канади. Позиціонування української графіки у світі. Хронологію подій супроводжує широкий візуальний ряд листівок та обкладинок митця за період від 1950 до 1970-х років. Проблематика статті дослідити концептуальні засади та семантику зображальних елементів у працях Мирона Левицького.

Аналіз досліджень. Сьогодні для мистецтвознавства України актуальне питання творчої діяльності української діаспори, що було недостатньо вивчене впродовж багатьох років.

Зазначена тематика є предметом наукового інтересу серед дослідників, зокрема, різних аспектів творчої діяльності Мирона Левицького: Роман Яців, Лариса Головата, Галина-Горюн Левицька, Дарія Даревич, Іван Кейван, Христина Береговська, Іван Мельник, Анна Банцекова.

Розглянуто та опрацьовано публікації Галини Стельмащук «Українські мистці у світі», Романа Яціва «Мала хронологія мистецьких подій і пам'ятних дат XX століття: Україна – світ», Лариса Головата «Українське видавництво у Кракові-Львові 1939–1945», антології Романа Яціва «Ідеї, смисли, інтерпретації образотворчого мистецтва: Українська теоретична думка XX століття», Івана Кейвана «Українські митці поза Батьківщиною», Христини Береговської «Святослав Гординський про мистецтво», Івана Мельника «Українська ужиткова графіка кінця XIX – початку XX століття», Василя Косіва «Українська ідентичність у графічному дизайні 1945–1989 років», Галини Новоженець «Образотворче мистецтво української діаспори 1940–1970 років», а також публікації в періодичних виданнях: Анна Банцекова «Книжково-журнальна графіка Львова в стилі Ар-деко», Оксана Підскальна «Мультикультуралізм як феномен постсучасного світу». Серед перспективних і малодосліджених відзначаємо питання наукової реконструкції культурно-мистецького життя Мирона Левицького в різних локаціях вимушеної еміграції, зокрема в Канаді. Важливим є питання мультикультуралізму як філософського та культурно-мистецького феномену, а також питання поліетнічності та впливу соціокультурного середовища на формування творчості мистця. Одне з питань, що розглядається, дотичне до проблематики статті Романа Яціва «Українство сучасної Канади: до питання типології історичної та культурної пам'яті» (Яців, 2019). Відзначаючи актуальність яку обґрунтував автор, слід звернути увагу на широкий спектр наукового дискурсу в питаннях української діаспори. Хронологічні межі дослідження охоплюють період еміграції Мирона Левицького до Канади 1949 р. Територіальні межі дослідження охоплюють Україну, Польщу, Австрію, Канаду. У пропонованій статті описана діяльність мистця за період, коли він локалізувався у Торонто, Канаді. Аналіз останніх досліджень дає можливість комплексно охарактеризувати мистецтво графіки Мирона Левицького, формування його творчого шляху в контексті мультикультуралізму Канади.

Опрацьовано монографії Галини Горюн-Левицької та каталог, присвячений творчості Мирона Левицького, монографію Дарії Даревич. Відстежувала такі періодичні видання: перший український літературно-мистецький місячник «Ми і світ», що його заснував Мирон Левицький; обкладинки з ресурсу електронної бібліотеки «Diasporiana». Також обкладинки книг, що розробив художник у період з 1950-х до 1970-х рр. Творчу спадщину мистця було представлено на виставках у Львові та в Україні протягом 2016–2017 років. Праці Мирона Левицького були репрезентовані на таких експозиціях: виставка графічних творів зі збірки Галини Горюн-Левицької 2016 року в історичному комплексі НМЛ імені. Андрея Шептицького, виставка українських художників-емігрантів XX століття у цьому ж музеї з нагоди святкування 50-річчя створення Світового Конгресу Українців 2017 року. Опрацьовано також матеріал, зібраний з приватних архівів за сприяння мистецтвознавця Р. Яціва.

Мета статті – висвітлити мистецьку спадщину Мирона Левицького за період 1950–1970 рр. Важливим є питання мультикультуралізму, як філософського та культурно-мистецького феномену. Питання поліетнічності та вплив соціокультурного середовища на формування творчості мистця. Досліджено біографію та творчу діяльність Мирона Левицького, окреслено масштаб культурно-мистецької спадщини мистця.

Виклад основного матеріалу. Насамперед, необхідно з'ясувати дефініції поняття «мультикультуралізму» та його вплив на формування унікального стилю Мирона Левицького. Проаналізувати праці за період 1950–1970-х років. Здійснити ретроспективний огляд біографії та творчої діяльності.

Мирон Левицький належить до унікальних творчих індивідуальностей, які відіграли вагому роль у популяризації українського мистецтва XX століття та інтеграції мистецтва України в муль-

тикультурний мистецький простір у світі. У творчій діяльності Мирон Левицький порушив безліч мистецьких питань, діапазон яких значною мірою збагатив мистецьку спадщину України. Серед них – концепт, що опирався на фактори (творчі, ідеологічні, просторові, професійні), сформовані у контексті мультикультуралізму Канади. Значна частина праць визначила позиціонування української культури у світовому мистецькому просторі; художню стилістику; індивідуальну манеру виконання; проблеми кольору та форми; питання шрифтів в ілюстрації. На увагу заслуговують концептуальні підходи Мирона Левицького у виконанні робіт, його праці є результатом інтеграції етнічних особливостей у тогочасну культуру мистецького середовища. Спадщина мистця охоплює широкий спектр: малярство, станкова графіка, прикладна графіка, книжково-журнальна графіка, видавнича діяльність.

Мирон Левицький – один з визначних мистців української діаспори (іл. 11). Творчість мистця залишається актуальною для сьогодення насамперед ще й тому, що формувалася в контексті феномену мультикультуралізму. Це поняття виникло в Канаді ще у 1960-х роках на позначення культурної, етнічної фрагментарності держави. Модель мультикультуралізму була покликана захистити права автохтонних народів від впливу англо- та франкомовних культур.

Мультикультуралізм функціонує із чітко вираженими регіональними аспектами. Науковці виокремлюють дві концепції цього терміну – американська та європейська. До американської моделі входять США, Австралія, Канада. Стосовно питання культурного плюралізму – для них немає нічого незвичного в тому, що створюються і функціонують інші етнічні спільноти. Канадська, американська та австралійська нації сформовані внаслідок імміграції. Концепція мультикультуралізму у згаданих країнах тому і мала успіх. Європейська модель суттєво відрізняється. Дискурс щодо рівності культур не припиняється – одні вважають цю рівність чимось, що не підлягає сумніву, а скептики критично ставляться до такого діалогу культур, вважаючи його неможливим.

Вагомими є історичні передумови, що вплинули на формування концепції мультикультуралізму. Оскільки європейські держави сформувалися ще до міграційних процесів, модель мультикультуралізму не була актуальна достатньою мірою в Європі. Це культурне явище здобуло поширення серед науковців європейських країн у 1980-х роках. Отже, історично сформувалися дві моделі мультикультуралізму – американська та європейська. У Канаді присутні іммігранти з усіх куточків світу, тому цей аспект сприяв виникненню і поширенню феномену ефективніше, ніж в країнах Європи. Канада стала плацдармом для функціонування різних етнічних спільнот на рівноправних умовах. Колаборація представників різних культур є вагомим аспектом, що вплинув на формування культурно-мистецького середовища.

Історичні передумови, що склалися в Україні у ХХ ст., спричинили вимушену еміграцію. Українські мистці виїжджали на постійне місце проживання до США, Канади, Австралії, Арґентини та інших країн світу, організовували творчі спілки, експонували твори не лише на світових виставках і у відомих галереях. Визначні творчі спілки, що їх організували українські художники, – Об'єднання Мистців Українців Америки (ОМУА), Українська Спілка Образотворчих Мистців Канади (УСОМ), Спілка Українська Образотворчих Мистців Австралії (СУОМА).

Мирон Левицький належить до унікальних творчих індивідуальностей, які відіграли вагому роль у популяризації українського мистецтва ХХ століття та інтеграції в мультикультурний мистецький простір у світі. У творчій діяльності Мирон Левицький порушив безліч мистецьких питань, діапазон яких значною мірою збагатив мистецьку спадщину України. Серед них – концепт, що опирався на фактори (творчі, ідеологічні, просторові, професійні), сформовані у контексті мультикультуралізму Канади. Значна частина праць відображає позиціонування української культури у світовому мистецькому просторі; художню стилістику; індивідуальну манеру виконання; проблеми кольору та форми; питання шрифтового вирішення в розробці обкладинок. На увагу заслуговують концептуальні підходи Мирона Левицького у виконанні робіт, його праці є результатом інтеграції етнічних особливостей у тогочасну культуру мистецького середовища.

Найповніше талант Мирона Левицького розкрився у Канаді, але життєвий і творчий шлях його розпочався в Україні (Стельмащук, 2013: 287). Мирон Левицький народився 14 жовтня 1913 року у Львові. Мистецьку освіту здобув у школі ім. Олекси Новаківського 1931–1933 рр. Методологія викладання у цій мистецькій школі вплинула на формування творчої особистості мистця. Творчі студії Мирон Левицький продовжив у Польщі – у період 1933–1934 рр. навчався в Академії красних мистецтв у Кракові. 1935 року повертається до Львова, де працює на посаді ілюстратора книжок у видавництві «Батьківщина». Мирон Левицький був також військовим корес-

пондентом у газеті «До перемоги» 1943–1944 рр. (Стельмащук:2013, 287). Сучасниками мистця були Володимир Баляс, Володимир Блавацький, Микола Бутович, Яків Гніздовський, Едвард Козак (Еко), Григорій Смольський. Наприкінці війни мистець переїжджає до Кракова, а згодом потрапляє до табору біженців у Австрії. Ми можемо припустити, що Мирон Левицький перебував у Австрії в міжвоєнні роки – 1946–1947 рр. Про цей факт свідчать листівки, що випускалися обмеженим накладом для потреб української спільноти у Празі та Берліні. Достеменно невідомо про місце та час перебування мистця у Празі та Берліні. Усі листівки належать до різдвяної тематики і лише деякі з них мають позначки років біля псевдоніма «Лев» (іл. 2–10). Презентується серія різдвяних карток, що розробляв Мирона Левицький у період міжвоєнної еміграції.

У 1949 році Мирон Левицький емігрує до Канади. Мистець працює на посаді редактора гумористичного часопису «Комар» у Вінніпезі 1949–1950 рр. У 1951 році Іван Тиктор заснував видавництво «Клуб приятелів української книги». Мирон Левицький працював з видавцем, як ілюстратор, графік і художній редактор. В 1954 році митець переїхав до Торонто. З приватного архіву репрезентовано фотографію, що зафіксувала Мирона Левицького (ліворуч) разом з колегою по роботі у кіностудії «Орбіт» (іл. 1). Знімок зроблено у 1960-х роках вже у Торонто. Основною діяльністю мистця було фіксувати на кіноплівці документальні матеріали про українські поселення у різних куточках світу. У цей період він багато подорожує, враження від подорожей пізніше відтворив у пейзажах.

Українська діаспора вела активне культурно-освітнє, релігійне, літературно-мистецьке, суспільно-громадське життя. У 1960 році була організована виставка українського мистецтва ОМУА у Детройті з великою кількістю учасників: М. Левицький, М. Азовський, М. Анастазієвський, П. Андрусів, А. Бабич, К. Антонович, В. Баляс, В. Бачинський, М. Бідняк, Б. Божемський, С. Борачок, І. Букоємська, М. Бутович та ін. Головний осередок спілки УСОМ був у Торонто. Мирон Левицький був задіяний у різнопланових проєктах. Сьогодні УСОМ є постійною та чинною організацією. Вона була заснована у 1955–1956 роках у Торонто Михайлом Дмитриненком і Богданом Стебельським та групою однодумців (Яців, 2012: 357). Одним із яскравих представників УСОМ був Мирон Левицький, його творчість формувалася в контексті модернізму XX століття. Передумови, що вплинули на формування унікального стилю мистця: феномен мультикультуралізму Канади, проєвропейські тенденції мистецтва в результаті численних подорожей країнами Європи, діяльність мистця у Парижі, колаборація різнопланових мистецьких сфер сформували унікальну творчу індивідуальність.

Актуальним мистецтвознавчим об'єктом є графіка Мирона Левицького як тема, що досі досліджена фрагментарно. Розглядаючи проблематику графіки, слід виокремити такі аспекти: поділ графіки за цільовим призначенням; способами виконання; концепт праць. Графіка Мирона Левицького за цільовим призначенням поділяється на станкову та промислову. Після емпіричного та теоретико-аналітичного аналізу творчої діяльності розглядаю сегмент промислової графіки. Ця сфера діяльності мистця хронологічно охоплює 1950–1990 рр. Репрезентую за часовим діапазоном обкладинки книг, що охоплюють період від 1950-х до 1970-х років (іл. 12–14). Комплексний аналіз творів за жанровою, технічною, формально-мистецькою структурою репрезентує значний доробок мистця у сфері книжково-журнальної графіки.

Провівши аналогію у питанні графіки Львова середини 1960-х років, слід зазначити, що основні інтенції мистців були зосереджені на композиційно-пластичній та ідейно-змістовій проблематиці. Для творчості Мирона Левицького характерні інтенції візантизму, реалізму, імпресіонізму, кубізму, експресіонізму, абстракціонізму (Стельмащук, 2013: 289). Вдосконалення професійної діяльності не можна відділити від соціокультурного середовища. Мистецькі твори, для яких були притаманні риси постімпресіонізму, мистець створював під впливом численних подорожей країнами Європи. Ми робимо припущення, що мистецтво імпресіонізму, постімпресіонізму, модерну, Ар-Деко вплинули на мистця під час його перебування у Парижі (Стельмащук, 2013: 288). Фактично два роки, що Мирон Левицький провів у Парижі, стали визначальними для формування його мистецького стилю. У 1958 році відбулася перша персональна виставка мистця у галереї «Pop Вольмар» (Galerie Ror Valmar). Мистець вирізнявся у позанаціональному контексті, атмосфера міста була творчим каталізатором для прояву та формування стилю художника. У ранніх напрацюваннях прослідковуються формально-стильові уподобання візантизму, слід відзначити також іманентні риси течії імпресіонізму. Оскільки мистець був експонентом художньої школи Олекси Новаківського, творча культура школи вплинула на нього у значній мірі.

Ідентифікуючи обкладинки книг, що розробляв Мирон Левицький у 1950-х та 1970-х роках, бачимо, що за своїм цільовим призначенням вони належить до промислової графіки. Згідно емпіричного аналізу, праці слід зарахувати до жанру книжкової графіки. В обкладинках превалює застосування Левицьким таких зображувальних засобів графіки, як пляма, контурна лінія, тон аркуша, поліхромне вирішення. Іманентним зображувальним засобом серед диференційованих видів інструментів є застосування пера. У формально-стилістичному аналізі обкладинки превалює використання контуру та плями. Композиція зазвичай неопосередкована. Побудова художнього твору здійснена за допомогою хвилястих ліній. Мистець синкретично інтегрував власне бачення певного стану чи емоції та спроєктував вигадану реальність засобом символізму. Головний елемент роботи позначає художні інтенції автора, розкриваючи присутній певний романтичний культ обожнювання жінки, природи, любові. Мистець досягнув високого рівня майстерності в оформленні української книги.

Унікальність творчості Мирона Левицького полягає у нонконформістських поглядах та орієнтації на проєвропейські традиції, що зреалізувалися у працях мистця. Проте значний вплив тут мало не лише мистецтво Європи, а й значно більшою мірою Канади та Австралії. Явище мультикультуралізму найбільшою мірою вплинуло на мистця. Можемо відзначити такі характерні риси творчості Мирона Левицького: двовимірне зображення (2D), композиційна виразність, реалістичні риси, інтерпретовані засобами, що найбільш характерні для абстракціонізму. Художник створює образи, яким характерні частково неовізантійські риси та присутня динаміка форм модерну.

У працях мистця можна простежити певну схожість стилістики з рисами, що іманентні імпресіонізму, частково – експресіонізму, раннього модернізму та Ар-Деко. Згадуючи картину Андре Дерена «Човни у Колліурі» та проводячи аналогію із творчістю М. Левицького, слід зазначити, що в нього присутні і риси фовістів. Цей факт є очевидним, оскільки мистець мав змогу подорожувати і бачити всю повноту творчих течій мистецтва, надихатися ними. Мирон Левицький інтегрував у своїй творчості весь спектр течій мистецтва різних періодів і сформував власну манеру, що є впізнавана та іманентна лише йому.

Значну увагу мистець приділяє композиції – тут властиві симетричність і водночас певний динамізм, а деякі є абсолютно асиметричними. Зображення стилізує засобом гіперболізації форм, що створює певну динаміку руху. Аналізуючи низку обкладинок книг, відзначаємо, що автор звертається до міфологічних і релігійних сюжетів, фольклору. Проаналізувавши обкладинки періоду від 1950-х до 1970-х років, можемо стверджувати, що формально-стилістичні інтенції мистця спрямовані до стилізації образів, орнаменту, гіперболізованих образів, що характерні для модерного мистецтва, а подекуди – суто абстракція. Обкладинки 1960-х років вирізняються лаконічністю, стриманістю та стилістично інтерпретованими рисами Ар-деко у зображеннях. Обкладинки виконані з використанням стилізованих, а інколи і натуралістичних зображень, що постають символами та мають певну семантику. У обкладинках 1970-х років уже присутня типографіка та застосування орнаменту, що неймовірно органічно поєднується. Шрифтова композиція є домінантною на обкладинці, і якщо провести аналогію із сучасністю, можна гіпотетично припустити, що це перший летерінг. Загальною тенденцією усіх робіт є лаконічність, конкретика образів, логічна послідовність. На більшості ілюстрацій є характерний підпис – «Лев».

Однією з основних фабул творчості Мирона Левицького є жінка у різноманітних її трактуваннях. Семантика образу «жінки» тотожна до символу пташки. Зображення досить часто абстрактні, і спочатку важко зрозуміти, що саме хотів зобразити автор. Проте мистецтво вимагає часу, оглянувши уважніше, ми можемо побачити легкі та лаконічні образи, що є цілком зрозумілими. Мистець популяризував українське мистецтво у світі через призму мультикультуралізму Канади, стилістичних уподобань у мистецтві європейських країн та Австралії. Культурно-мистецьке середовище України заклало фундамент у творчості М. Левицького. Мистець інтегрував усі течії, що зміг осягнути, та інтерпретував через призму етнічних особливостей у властивій лише йому унікальній манері виконання.

Висновки. У статті розкрито культурно-мистецькі процеси, що вплинули на формування творчої манери Мирона Левицького. У 50-х роках XX ст. світове мистецтво тяжіло до двох напрямків – кубістичного та конструктивного й експресіоністичного. Така ситуація мала вплив на мистецтво Мирона Левицького. Розкрито діяльність мистця у контексті мультикультуралізму Канади. Здійснено аналіз обкладинок М. Левицького періоду 1950-х – 1970-х рр. Визначено загальну тенденцію, що була іманентна для праць мистця та інтенції щодо формально-стилістичних уподобань і концепту праць. Спадщина художника становить синтез культур різних національностей

з ознаками сучасного етнічного трактування української культури. Вагомий внесок Мирон Левицький зробив і на літературно-мистецькій ниві. Важливою проблемою, якою перейнявся Мирон Левицький, була популяризація українського мистецтва у світі. Мистця цікавила інтерпретація українського мистецтва через синтез різних мистецьких стилів і культур. Мирон Левицький також був задіяний у надзвичайно цікавому проєкті, що полягав у пошуку українських мистців у Європі та Канаді. Мистець фіксував умови їхнього життя та діяльності на кіноплівку, працював тоді на кіностудії «Орбіт» (1960-ті роки). Така діяльність свідчить про активну соціально-культурну позицію мистця. Інтенції мистця до національної традиції були найбільш переконливим джерелом для інспірацій. Важливою рисою графіки Мирона Левицького було тяжіння до ритму лінії та строгий, майже графічний рисунок. Фундаментом праць художника була національна традиція та певне тяжіння до візантизму в ранній період творчості. Аналізуючи візантійське малярство, мистець увібрав потяг до декоративізму, що вже у більш зрілому періоді реалізувався в обкладинках книг. Обкладинки книг є результатом взаємодії різноманітних течій та стилів: декоративізму, символізму та модерних рис. Мирон Левицький є яскравим зразком мистця, який вмів поєднувати та осучаснювати українські етнічні риси в тогочасних інтенціях світового мистецтва. Мистець уміло давав відповіді на запити тогочасного суспільства. Мирон Левицький не асимілювався у мистецтві Канади чи Європи, а зміг створити власне унікальне бачення українського мистецтва на світовому культурно-мистецькому просторі.

Наукові результати статті можуть бути використані для подальших досліджень творчої спадщини Мирона Левицького. Пропонований матеріал цікавий для мистецтвознавців, культурологів, практиків мистецтва, викладачів і студентів. Аналіз творчості Мирона Левицького актуальний для мистецтвознавства України. Практичне значення отриманих результатів полягає в тому, що вони можуть бути використані для написання праці на теми української графіки аналізованого періоду чи монографії про творчість Мирона Левицького.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Береговська Х. Святослав Гординський про мистецтво : Зб. статтей. Львів : Апріорі, 2015. 1024 с.
2. Головата Л. Українське видавництво у Кракові-Львові 1939–1945 : Бібліогр. довід. Т. 1 : Книжки й аркушеві видання / співупоряд. наук.-довідник. апарату Люба Сущ; відповід. ред. Степан Захаркін; Наук. Т-во ім. Шевченка в Америці; Укр. наук. ін-т Гарвард. ун-ту; Від. наук. бібліографія Львів. нац. наук. б-ки України ім. В. Стефаника; Центр незалеж. іст. Студій; Ін-т Критики. К. : Критика, 2010. 328 с.
3. Кейван І. Українські митці поза Батьківщиною. Montreal : Clio Editions, 1996.
4. Косів В. Українська ідентичність у графічному дизайні 1945–1989 років : монографія. Київ : Родовід, 2019. 480 с.
5. Мельник І. Українська ужиткова графіка кінця XIX початку XX століття. Львів : Львівська нац. акад. мистецтв; Н.-д. сектор, 2019. 216 с.
6. Українські митці у світі / авт.-упоряд. Г. Стельмащук. Львів: Апріорі, Львівська національна академія мистецтв (Науково дослідний сектор), 2013. 520 с.
7. Яців Р. М. Ідеї, смисли, інтерпретації образотворчого мистецтва: Українська теоретична думка XX століття. Частина 2 / Яців Р. М. – Л. : Львівська національна академія мистецтв; Інститут народознавства НАН України, 2012. 829 с.
8. Яців Р. Мала хронологія мистецьких подій і пам'ятних дат XX століття: Україна – Світ. Апріорі, 2021. 544 с.
9. Яців Р. Типологія стильових похідних Ар Деко. *Записки Львівської наукової бібліотеки ім. В. Стефаника*. 2008. Вип. 1 (16). С. 178–183.
10. Яців Р. Українство сучасної Канади: до питання типології історичної та культурної пам'яті. *Народознавчі зошити*. 2019. № 2. С. 492–494.

REFERENCES

1. Berehovska Kh. (2015) Sviatoslav Hordynskyi pro mystetstvo. [Sviatoslav Hordynsky about art] Zb. stattei. Coll. of science papers. Apriori. 1024. [in Ukrainian]
2. Holovata L. (2010) Ukrainske vydavnytstvo u Krakovi-Lvovi 1939-1945. [The Ukrainian publishing houses in Krakow-Lviv: 1939–1945. Krytyka Magazine.]: Bibliohr. dovid. T1 : Knyzhky y arkushevi vydannia/spivuporiad. Nauk.-dovidnyk. aparatu Liuba Sushch; vidpovid. red. Stepan Zakharkin; Nauk. T-vo im. Shevchenka v Amerytsi; Ukr. nauk. in-t Harvard. un-tu; Vid. nauk. bibliohrafiia Lviv. nats. nauk. b-ky Ukrainy im. V. Stefanyka; Tsentr nezalezh. ist. Studii; In-t Krytyky. K. : Krytyka. 328. [in Ukrainian]
3. Keivan I. (1996) Ukrainski myttsi poza Batkivshchynoiu. [Ukrainian artists outside the Motherland] Montreal : Clio Editions. [in Ukrainian]
4. Kosiv V. (2019) Ukrainska identychnist u hrafichnomu dyzaini 1945-1989 rokiv [Ukrainian identity in graphic design 1945-1989] : monohrafiia. Kyiv : Rodovid. 480. [in Ukrainian]
5. Melnyk I. (2019) Ukrainska uzhytkova hrafika kintsia XIX pochatku XX stolittia [Ukrainian graphics of the late 19th and early 20th centuries. Lviv National Academy of Arts; Institute of Ethnology of the National Academy of Sciences of Ukraine]. Lviv : Lvivska nats. akad. mystetstv; N.-d. sector. 216. [in Ukrainian]

6. Yatsiv R. M. (2012) Idei, smysly, interpretatsii obrazotvorchoho mystetstva: Ukrainska teoretychna dumka XIX stolittia [Ideas, senses, and interpretations of fine art: Ukrainian theoretical thought of the 20th century (2nd ed.). Lviv National Academy of Arts; Institute of Ethnology of the National Academy of Sciences of Ukraine] Chastyna 2 / Yatsiv R. M. – L. : Lvivska natsionalna akademiia mystetstv; Instytut narodoznavstva NAN Ukrainy. 829. [in Ukrainian]

7. Yatsiv R. M. (2012) Idei, smysly, interpretatsii obrazotvorchoho mystetstva: Ukrainska teoretychna dumka XIX stolittia. [Ideas, senses, and interpretations of fine art: Ukrainian theoretical thought of the 20th century (2nd ed.). Lviv National Academy of Arts; Institute of Ethnology of the National Academy of Sciences of Ukraine] Chastyna 2 / Yatsiv R. M. – L. : Lvivska natsionalna akademiia mystetstv; Instytut narodoznavstva NAN Ukrainy. 829. [in Ukrainian]

8. Yatsiv R. (2021) Mala khronolohiia mystetskykh podii i pamiatnykh dat XIX stolittia: Ukraina – Svit [A short chronology of artistic events and memorable dates of the 20th century. Ukraine and the world] Apriori. 544. [in Ukrainian]

9. Yatsiv R. (2008) Typolohiia stylovykh pokhidnykh Ar Deko. [Typology of style derivatives of Art Deco]. Zapysky Lvivskoi naukovoi biblioteky im. V. Stefanyka. Vyp. 1 (16). S. 178–183. [in Ukrainian]

10. Yatsiv R. (2019) Ukrainstvo suchasnoi Kanady: do pytannia typolohii istorychnoi ta kulturnoi pamiati [Ukrainians in modern Canada: The question of typology of historical and cultural memory. *Ethnological Notes*]. Narodoznavchi zoshyty. № 2. S. 492–494. [in Ukrainian]

УДК 394.2(791.66)+316.7
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-12

Світлана УЛАНОВА,
orcid.org/0000-0001-5463-5659
докторка філософських наук, професорка,
професорка кафедри сценічного мистецтва
Луганської державної академії культури і мистецтв
(Київ, Україна) ulanovasvetlanaldakm@gmail.com

Сергій ПЛУТАЛОВ,
orcid.org/0000-0001-9155-5324
доцент кафедри сценічного мистецтва
Луганської державної академія культури і мистецтв
(Київ, Україна) si.plutalovv@gmail.com

Марія ЗОРКО,
orcid.org/0000-0002-6511-2607
магістр кафедри сценічного мистецтва
Луганської державної академії культури і мистецтв
(Київ, Україна) zorromema@gmail.com

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ МАСОВИХ СВЯТ В НЕЗАЛЕЖНІЙ УКРАЇНІ

У сучасному українському суспільстві не перестає бути актуальною проблема збереження та поширення культурних цінностей. Практично кожне дослідження з цієї теми починається з констатації факту втрати духовних і моральних ідеалів, проблеми етнокультурної ідентичності населення. Зміни у культурній сфері з кожним роком стають все очевиднішими, причому не тільки в Україні. Чимало сучасних зарубіжних авторів проводять оцінку стану світової культурної спадщини, що характеризується тенденцією до глобалізації, яка дозволяє підвищити мобільність й індивідуальну схильність до різних культур, але в той же час ставить під загрозу збереження своєї унікальності. В статі вирішено наукову задачу теоретико-прикладного характеру. У зазначеній проблематиці окрему увагу приділено феномену масових свят: його витокам у вигляді народних свят, історичній трансформації, адаптації до умов і можливостей сучасного світу. На засадах загальних методів наукового пізнання, таких як аналіз, синтез, індукція, дедукція, систематизація, здійснено комплексне дослідження особливостей масових свят періоду незалежної України. Зокрема, завдяки аналізу та синтезу сформульовано ключові висновки відносно сучасних тенденцій розвитку масових свят які характеризуються негативними та позитивними проявами; метод систематизації дозволив виявити й проаналізувати шляхи трансформації масового свята в Україні на різних етапах його історичного розвитку; метод узагальнення дозволив виявити проблеми та обґрунтувати перспективи функціонування свята у вітчизняному культурному просторі; індукція, дедукція сприяли обґрунтуванню сутнісних ознак масового свята, що притаманні йому на різних етапах розвитку, й ознак плинних, що змінюються під впливом соціальних, політичних, культурних та ідеологічних чинників. В статті обґрунтовано роль та значимість масового свята у контексті дозвіллєвої проблематики. Доведено наявність інтеграційних процесів традиційних та інноваційних форм святкової культури. Окреслено первинні та другорядні позитивні і негативні прояви, що впливають на функціонування масових свят в Україні. Визначено ключові тенденції магістральних напрямів розвитку масового свята в найближчі десятиліття.

Ключові слова: *культура, мистецтво, дозвілля, масові свята, тенденції розвитку.*

Svitlana ULANOVA,
orcid.org/0000-0001-5463-5659
Doctor of Philosophy, Professor,
Professor at the Department of Performing Arts
Lugansk State Academy of Culture and Arts
(Kyiv, Ukraine) ulanovasvetlanaldakm@gmail.com

Serhii PLUTALOV,
orcid.org/0000-0001-9155-5324
Associate Professor at the Department of Performing Arts
Lugansk State Academy of Culture and Arts
(Kyiv, Ukraine) si.plutalovv@gmail.com

Maria ZORKO,
orcid.org/0000-0002-6511-2607
Master at the Department of Performing Arts
Lugansk State Academy of Culture and Arts
(Kyiv, Ukraine) zorromema@gmail.com

CURRENT TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF MASS HOLIDAYS IN INDEPENDENT UKRAINE

In modern Ukrainian society, the problem of preserving and spreading cultural values does not cease to be relevant. Practically every study on this topic begins with ascertaining the fact of the loss of spiritual and moral ideals, the problem of ethno-cultural identity of the population. Changes in the cultural sphere are becoming more and more obvious every year, and not only in Ukraine. Many modern foreign authors assess the state of the world cultural heritage, which is characterized by the trend towards globalization, which allows increasing mobility and individual inclination to different cultures, but at the same time endangers the preservation of its uniqueness. The article solves a scientific problem of a theoretical and applied nature. In the mentioned issues, special attention is paid to the phenomenon of mass holidays: its origins in the form of national holidays, historical transformation, adaptation to the conditions and opportunities of the modern world. On the basis of general methods of scientific knowledge, such as analysis, synthesis, induction, deduction, systematization, a comprehensive study of the peculiarities of mass holidays during the period of independent Ukraine was carried out. In particular, thanks to the analysis and synthesis, key conclusions were formulated regarding the modern trends in the development of mass holidays, which are characterized by negative and positive manifestations; the method of systematization made it possible to identify and analyze the ways of transformation of the mass holiday in Ukraine at different stages of its historical development; the generalization method made it possible to identify problems and justify the prospects of the holiday's functioning in the national cultural space; induction, deduction contributed to the substantiation of the essential features of the mass holiday, inherent in it at various stages of development, and fluid features that change under the influence of social, political, cultural and ideological factors. The article substantiates the role and significance of a mass holiday in the context of leisure issues. The presence of integration processes of traditional and innovative forms of festive culture is proven. Primary and secondary positive and negative manifestations affecting the functioning of mass holidays in Ukraine are outlined. The key trends of the main directions of the development of the mass holiday in the coming decades have been determined.

Key words: *culture, art, leisure, public holidays, development trends.*

Постановка проблеми. Зростання інтересу до масових свят, як складних за своїм змістом явищ, які в останні десятиліття з очевидністю набули обертів не лише у вітчизняному науковому просторі, а й на світових теренах, викликано сутнісними змінами в структурі людського буття, породженими глобалізаційними процесами і безпрецедентним розширенням технологічних можливостей людства, що потягнуло за собою формування нової динамічної структури життєвого часу й простору людини. У таких умовах кардинальних змін зазнала не лише сфера виробничого буття людини, а й її вільного часу, що, поступово стало транспарентними й взаємопроникними. Нині перед українською державою, яка опинилась вкрай складних умовах, стоїть надзвичайно важливе завдання глибокої трансформації усього суспільного життя. Таке завдання розв'язується, в тому числі, за рахунок засобів культурної політики.

Аналіз досліджень. Традиції вивчення масових свят започаткував ще наприкінці XIX ст. один з перших режисерів народних масових свят А. Алексєєв-Яковлєв. На початку XX ст. цей напрям було продовжено та достань широко розвинуто в дослідженнях А. Піотровського. Фундаментальними працями з історії масових свят і видовищ, їх значення як соціально-естетичного феномену вважаються видані в радянський період роботи М. Бахтіна, В. Брабіча, Д. Генкіна, Г. Плетньової.

Дослідження масових свят в Україні також має тривалу історію. Початок цієї каденції переважна більшість науковців пов'язує з іменем Григорія Калиновського – автора книги, присвяченої опису українських весільних обрядів, що побачила світ ще у 1777 році. Дослідження масових свят та обрядовості здійснено в роботах таких видатних науковців як В. Борисенко, О. Воропай, В. Скуратівський, К. Черв'як та ін. За роки незалежності це тематичне поле збагатилося роботами В. Балушка, С. Безклубенка, Т. Гаєвської, О. Галько, Л. Горошко та ін., у яких проаналізовано й систематизовано широкий фактографічний матеріал, у тому числі регіональні особливості народних свят, традицій, обрядів, звичаїв.

Віддаючи належне трудам зазначених авторів, наукові сфери діяльності яких є дуже розгалуженими, констатуємо, що нажаль у вітчизняному науковому просторі до сьогодні бракує досліджень, які б розглядали ці процеси одночасно на перетині історичного, культурологічного й мис-

тецтвознавчого контекстів, з урахуванням особливостей їх розгортання на українських теренах. Крім того, задля відображення реальності у сучасних витворах мистецтва дослідження ключових тенденцій повинне мати певну періодичність (3–5 років) (Васильчук, 2011: 98). Відтак, **Мета статті** полягає в окреслені сучасних тенденції розвитку масових свят в незалежній Україні.

Виклад основного матеріалу. Здійснивши аналіз становлення й розвитку масових свят в Україні періоду незалежності, вважаємо доцільним конкретизувати й обґрунтувати ті тенденції, що визначатимуть магістральні напрями розвитку масового свята в найближчі десятиліття (рис. 1).

1. Виконання масовими святами політичних та ідеологічних завдань. Як доводить історичний та соціально – культурний аналіз функціонування масових свят, вони використовувалися й будуть використовуватись можновладцями, політиками, громадськими активістами як активний маніпулятивний та агітаційний засіб у процесі формування громадської думки. Неабияка (і при цьому – доволі різнобарвна за соціальними ознаками) численність учасників масових святкувань створює ефективний простір для формування певної точки зору чи позиції (політичної, культурницької, соціальної). Наприклад, Всеукраїнський фестиваль вертепів «Карпатія», діяльність якого була нами охарактеризована у попередньому розділі, у 2012 р. змінив локацію й був проведений біля Лук'янівського СІЗО (м. Київ), у якому на той час перебували як політичні ув'язнені Юрій Луценко та Юлія Тимошенко (Ostbar projects, 2019). А виступи представників політичних рухів, партій чи громадських організацій (що активізуються у «переддень» виборів) перед концертами, масовими гуляннями чи народними святами, вже стали у вітчизняному соціумі традиційними. Процес «переформатування» поглядів та пріоритетів потенційного виборця супроводжується використанням агітаційної продукції, політичної символіки, рекламуванням спонсорства або ж роздачою подарунків у вигляді сувенірів.

Прикладами аксіологічних перетворень у суспільній свідомості можуть бути «свято Буковинського віча (3 листопада), або ж день Соборності України (22 січня), які на території Північної Буковини, що славетна своєю етнонаціональною та культурною історією, набувають статусу політичного свята ще з 1989 р.» (Ротар, 2013: 86). Н. Ротар вказує на те, що «актуалізація національної ідентичності, що визначає контури минулого та майбутнього, формується саме у культурному просторі. Так, свято Буковинського віча характеризувалося «маркуванням символів національної свідомості, національної пам'яті та національної символіки» (Ротар, 2013: 94). Зокрема, День соборності України, як свідчать заклики, що лунають із засобів масових комунікацій, «впливав, впливає і буде впливати на формування національної свідомості українського народу, а увійшовши в його історичну пам'ять, збагативши нас історичним досвідом, допоможе продовжити новітню сторінку боротьби за національну державу» (Ротар, 2013: 104).

Водночас, вчені попереджають, що політичне свято, як свято єднання, може доволі швидко перетворитися у «свято розбрату». Адже підготовка

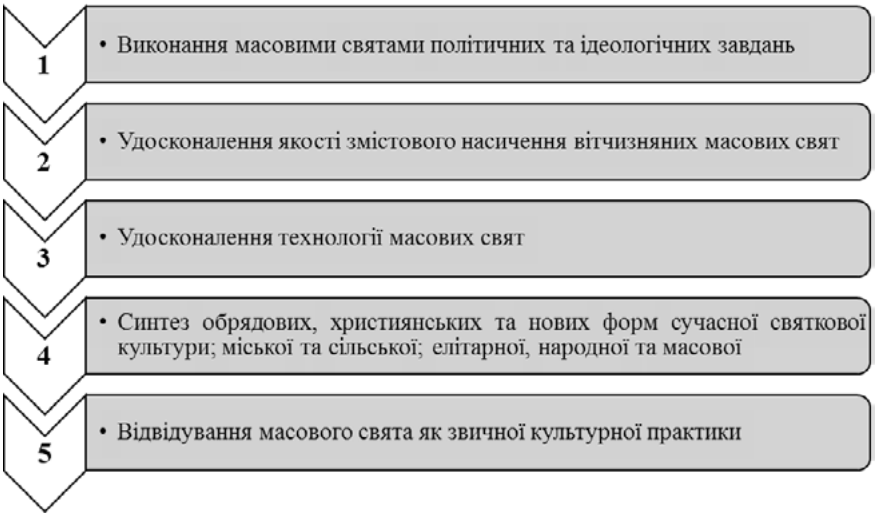


Рис. 1. Ключові тенденції магістральних напрямів розвитку масового свята в найближчі десятиліття

Джерело: складено авторами за даними (Крипчук, 2011: 165; Крипчук, Єгорова, 2018: 80)

до нього супроводжується посиленою увагою будь-якої політичної сили, що закликає до різних цілей, пропонуючи громадськості альтернативні гасла. У результаті, доволі часто політичні трансформації призводять до негативних наслідків під час проведення масових свят, що унаочнюється у стихійних демонстраціях, страйках, правопорушеннях і навіть побитті людей.

Так звана «політична ідентичність», що пов'язана із сприйняттям масового свята у контексті певного символу та смислового значення, призводить до необхідності прийняття правоохоронними й державними органами додаткових дій задля усунення негативних наслідків. Наприклад, у Миколаєві, Одесі, Харкові, щороку на травневі свята забороняються масові акції, що пояснюється необхідністю запобігти терактам і можливим нападам на мирних жителів. Зокрема, як зазначається у рішенні виконавчого комітету Миколаївської міськради «з метою забезпечення громадського порядку на території міста Миколаєва під час травневих свят 1–2 травня 2017 року, підвищення заходів безпеки, охорони прав, свобод і законних інтересів громадян, своєчасного виявлення та усунення причин і умов, що сприяють вчиненню терористичних актів, заборонити проведення масових заходів на території міста Миколаєва 1 і 2 травня 2017 року» (24tv, 2023). Тобто, масове свято як засіб виразу самосвідомості громадськості, перетворюється на маніпулятивний засіб агресії та руйнівного впливу на особистість.

2. Удосконалення якості змістового насичення вітчизняних масових свят. Ураховуючи те, що сучасна українська молодь орієнтується у своїх дозвіллєвих перевагах, переважно, на західноєвропейські свята, видається доцільним покращити змістову складову вітчизняних масових звеселянь. Адже масове свято – це, передусім, колективне дійство, колективні переживання й очікування, колективна художня творчість, які протистоять буденності. До того ж, подвійна природа свята – свято є складовою світу окремої людини і, водночас, складовою усієї соціальної системи – повинна спонукати організаторів видовища не забувати про той «світ ідеалів» й відповідних духовних цінностей суспільства, що мають популяризуватися певним святковим дійством.

Так, у процесі організації свята доцільно враховувати не лише вікові та соціальні потреби різних учасників святкувань, але й створювати можливості для розкриття особистісної культуротворчості та активної участі у святі представників незахищених соціальних прошарків, підтримувати умови для формування і святкової культури, й культури святкування зокрема (від толерантного ставлення до репрезентації культурних здобутків різних народностей, які проживають на території сучасної України, до уникнення правопорушень у місцях скупчення великої маси людей під час святкування).

Тобто, стрижневою метою свята має стати формування у особи причетності до культурних здобутків свого народу та зміцнення потягу до духовного єднання. У результаті, масове свято сприйматиметься, передусім, як складова народного світосприйняття і цілісного духовного світу людини. В умовах суспільної прагматизації, утилітаризму, пріоритетності розваг, нагальною необхідністю є акцентування у межах свята на цінностях добра, людяності, віри, задля можливості організації змістовного символічного святкового видовища. Масові свята як важлива складова сучасної культури, за належного змістового наповнення, можуть виступати засобом соціальної гармонії та міжнаціональної інтеграції.

3. Удосконалення технології масових свят. За роки незалежності спостерігається стрімкий розвиток форм, методів, засобів підготовки, проведення й організації масових свят. Відповідно, змінюються й вимоги до їхньої організації (від питань щодо кадрового потенціалу режисерської групи до правових моментів проведення масового дійства). Проте, стверджувати, що масові свята відповідають світовому рівню організації масових свят, на жаль, зарано.

Наприклад, технічні інновації (звукосинтезуюча апаратура, просторові декорації, тимчасові та розбірні сценічні конструкції, дахові системи, підлогове покриття), які осучаснюють масові святкування та збагачують їх на нові художні прийоми, можуть вплинути на взаємозв'язок між актором та глядачем, а також на процеси сприйняття масового видовища гостями свята. Проте, «використання механічного обладнання як художнього компоненту, що збагачує мову сцени, потребує не тільки талановитого режисерського художнього рішення, але і глибокого розуміння природи театральної техніки» (Крипчук, Єгорова, 2018: 80).

Домінування у сценічному просторі інноваційної техніки (екранів, без екранної інтерактивної відео проекції, засобів піротехніки, професійних пультів тощо) відповідно впливає на візуалізацію інформації учасниками свята, а отже «має культуротворче значення, сприяючи посиленню естетичного та емоційного ефекту на глядача» (Крипчук, 2011: 165). М. Крипчук переконаний, що «нові синтезовані жанри масового театралізованого дійства, які отримали надзвичайно масш-

табний комунікативний потенціал, сприяють відродженню українських національних традицій. Естетичні властивості сучасних масових театралізованих видовищ, в основу яких закладена видовищність, наочність, інформативність, впливають на нові види творчої діяльності» (Крипчук, Єгорова, 2018: 81). Водночас, як доводять численні дослідження вітчизняних науковців, доволі часто сценічний простір масового свята організовано недбало, як «безлике» місце дії, що не доповнює режисерського задуму постановки, а, навпаки, його руйнує.У результаті відбувається підміна істинного свята видовищем, шоу, яке перетворю активних учасників дійства у пасивних спостерігачів. Художник постановки, співпрацюючи з режисером, повинен використовувати для реалізації сценарно-режисерського задуму сукупність різних чинників – і місце дії, і кінофрагменти, і документальний та фактичний матеріал. І лише тоді масове свято буде не просто відволікати глядача від буденних проблем або розважати його, але й виховувати, викликати позитивні емоції, формувати нові смаки й ідеали шляхом занурення у святкову атмосферу (Крипчук, 2011: 163).

4. *Синтез обрядових, християнських та нових форм сучасної святкової культури; міської та сільської; елітарної, народної та масової*. Наприклад, культурно – мистецька інфраструктура села сучасної України доволі відмінна від міської, що виявляється в обмеженості культурного вибору або його повній відсутності. Тому закономірним є насичення особливою значимістю масових святкувань у сільській місцевості, де вони є, доволі часто, чи не єдиними розважальними заходами протягом тривалого терміну часу. І якщо святкова культура в містах характеризується дозвіллєвою різноманітністю, соціальною та просторовою розпорошеністю, комунікативною свободою, то у селі будь-яке святкування не просто локалізоване межами певної території, воно привертає увагу переважно одних і тих самих осіб, реалізуючи при цьому відносно невеликі можливості комунікування людей за межами роботи.

Тобто, інтеграція стійких елементів селянської культури у міську характеризується певними позитивами, поєднання яких дозволить не лише подолати недоліки, але й поширити досягнення у цій сфері, консолідуючи українську націю. Зокрема, популяризація серед міського населення національних традицій і обрядів з їх посиленою духовною складовою одночасно приверне увагу до сільської культури, з її особливостями та складнощами в організації. Водночас, відкритість міського середовища до міжнародних, цивілізаційних та загальнонаціональних тенденцій стимулюватиме й розвиток сільської культури.

Поєднання суто обрядових та християнських свят із новітніми формами святкової культури дозволить «через сумісний спів, танок, гру, що фактично і є відображенням сутнісної якості традиційного свята забезпечити уникнення таких загроз, де межа між профанним і сакральним є настільки тонкою, що повсякденне сприймається як сакральне. Отже, в сучасних транскрипціях календарного традиційного свята його художній аспект стає тим компонентом, що надає сакральності змісту свята і всім профанним елементам» (Лімaнська, 2003: 9).

Тому, на нашу думку, поєднання християнського, професійного, державного та господарсько-природного святкового календаря дозволить не лише врахувати духовні та культурні інтереси різних верств українського населення, але й сприятиме формуванню єдиної ментальності громадянина нашої держави.

5. Відвідування масового свята як звичної культурної практики. Серед масових свят (обрядових, державних, розважальних) особливою популярністю користуються фестивалі, величезна кількість яких (місцевих, всеукраїнських, міжнародних) щороку проводиться у нашій країні й тематичне багатоманіття яких вражає. Особливою популярності користуються такі фестивалі як: Міжнародний музичний фестиваль «Країна мрій» (Київ), Одеська Гуморина (Одеса), Міжнародний рок-фестиваль «Рок-булава» (Переяслав-Хмельницький) інші.

Наприклад, на берегах Дніпра у м. Переяслав – Хмельницький щороку проводиться фестиваль «Рок-булава», у якому беруть участь музичні гурти не лише України, але й зарубіжжя. Доволі молодим, але вже знаним серед меломанів, є фестиваль «Файне місто», що проходить на території міжнародного аеропорту «Бориспіль» протягом декількох днів. Поціновувачі «важкої» музики залюбки відвідують Міжнародний «Carpat hianalli an cemetal festival». Лише у 2017 році протягом п’яти місяців (з квітня по вересень) в Україні було проведено більше семидесяти фестивалів, міжнародного та всеукраїнського рівнів. У будь-якому разі бачимо, що відвідування фестивалів стало для українців (особливо – молоді) звичною культурною практикою.

Проте, такі недоліки в організації масових свят як транспортне сполучення, неякісне готельне обслуговування, відсутність мережі громадського харчування належного рівня, дозволяють стверджувати, що вітчизняні масові свята не відповіда-

ють світовій практиці організації масових дійств. Посилює непривабливість масового свята й типовість його локаційних складових: зосередження на території свята, окрім сцени та майданчиків для виступів, численних яток з напоями та їжею (переважно, фастфуд), сувенірною продукцією, декількома туалетами, смітниками та доволі обмеженою кількістю місць для відпочинку. Після закінчення свята територія його проведення перетворюється на справжнє сміттєзвалище із зпустілими квітниками, будівельними спорудами та культурними об'єктами.

В якості негативного прикладу можна навести благодійний концерт О. Вінника, який відбувся на території Національного ботанічного саду ім. М. Гришка, що входить до природно-заповідного фонду та є культурним надбанням. З одного боку – концерт був благодійним, що дало змогу малозабезпеченим українцям його відвідати, а з іншого боку – організатори фестивалю дозволили глядачам приносити із собою алкогольні напої, взагалі не подбавши при цьому про біотуалети, після феєрверку із конфетті на траві та квіткових газонах залишилися пакети зі сміттям, порожні пляшки, а мешканці прилеглих до парку будинків декілька разів телефонували в поліцію зі скаргами на гучність та гамір, який не дозволив мешканцям міста спати.

Тобто, як бачимо, позитивні тенденції розвитку масового свята нівелюються *негативними*. Серед таких необхідно вказати на «шаблонні» сценарії масового свята, що призводять до девальвації культурних цінностей та знижують привабливість дійства для інтелектуальної верстви населення. Типовість сценарію (виступ запрошеного гостя – покладання квітів до пам'ятників – виступи культурно – мистецьких колективів – вечірній фейєрверк) та текстів ведучих, одноманітність концертних номерів, використання неякісного культурного продукту, підміна його культурної цінності комерційною, дають підстави стверджувати, що, не зважаючи на комерціалізацію культури в цілому, про змаганнєве начало та конкурентоздатність вітчизняних свят говорити не доводиться.

Відміна політичної цензури у проведенні масового свята як позитивна тенденція одразу ж нівелюється надмірною його політизацією, що здійснюється у відповідності до споживацьких гасел. У результаті аполітична частина суспільства від таких свят відмежовується, а молодь надає пріоритет святам зарубіжним.

Висновок. Таким чином, представлені результати дослідження свідчать про те, що у сучасному вітчизняному суспільстві розвиток масових свят характеризується як позитивними, так і негативними тенденціями, які автори статті додатково згрупували у первинні та другорядні. Серед первинних негативних проявів виділили: нівелювання духовної складової масового свята й переважання видовищної; активне використання масових свят задля досягнення певних політичних та ідеологічних завдань; акцентування на масовості у категоріальному апараті «масове свято», а не на самому святі, що перетворює свято з об'єкту культури в об'єкт споживання. До другорядних негативних тенденцій віднесли ознаки невибагливості публіки, вульгаризація святкового видовища, примітивність та наївність його змістового наповнення. Пояснюється рядом причин, в числі яких: послабленням уваги до сфери культури з боку органів влади, відсутність належного фінансування, низький професійний рівень організаторів свята (звідки – нечітко вибудована драматургія свята та естетичний несмак аудиторії), слабкість організаційної інфраструктури сфери культури в цілому. Все це створює підґрунтя для проведення подальших досліджень які спрямовано на пошук інструментарію вирішення зазначених проблем.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Васильчук Н. О. Сегментарний аналіз регіонального ринку праці. *Інновації.* 2011. № 11. С. 95–101.
2. Всеукраїнський фестиваль вертепів «Карпатія» URL: http://ostbar.com.ua/projects.php.
3. Крипчук М. Проблеми створення масового театралізованого видовища (принципи художнього оформлення). *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Мистецтвознавство.* 2011. № 2. С. 163–168.
4. Крипчук М., Єгорова Н. Проблеми використання технічних засобів у сучасних шоу-програмах. *Гуманітарний корпус.* Вінниця : ТОВ Нілан-ЛТД, 2018. Вип. 17. С. 79–82.
5. Ліманська О. Свято у системі цінностей сучасної культури. *Вісник ХДАДМ*. 2003. № 3. С. 3–12.
6. Ротар Н. Роль політичних свят у формуванні політичних ідентичностей: буковинський вимір. *Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса.* 2013. № 3. С. 85–109.
7. У Миколаєві на травневі свята заборонили масові акції, в області встановили блокпости. URL: https://24tv.ua/ukrayina_tag1119.

REFERENCES

1. Vasylchuk N. O. Sehmentarnyi analiz rehionalnoho rynku pratsi [Segmental analysis of the regional labor market] *Innovatsii*. 2011. № 11, pp. 95-101. [in Ukrainian].

2. Vseukrainskyi festyval vertepiv "Karpatiia" [All-Ukrainian Festival of Nativity Scenes "Carpathia"]. URL: http://ostbar.com.ua/projects.php [in Ukrainian].

3. Krypchuk M. Problemy stvorennia masovoho teatralizovanoho vydovyshcha (pryntsypy khudozhnoho oformlennia) [Problems of creating a mass theatrical spectacle (principles of artistic design)]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. V. Hnatiuka. Mystetstvoznavstvo.* 2011. № 2. pp. 163–168 [in Ukrainian].

4. Krypchuk M., Yehorova N. Problemy vykorystannia tekhnichnykh zasobiv u suchasnykh shou-prohramakh [Problems of using technical means in modern show programs]. *Humanitarnyi korpus. Vinnytsia :* TOV Nilan-LTD, 2018. Vyp. 17. pp. 79–82. [in Ukrainian].

5. Limanska O. Sviato u systemi tsinnostei suchasnoi kultury [Holiday in the value system of modern culture]. *Visnyk KhDADM.* 2003. № 3. pp. 3–12 [in Ukrainian].

6. Rotar N. Rol politychnykh sviat u formuvanni politychnykh identychnostei: bukovynskyi vymir [The role of political holidays in the formation of political identities: the Bukovyna dimension]. *Naukovi zapysky Instytutu politychnykh i etnonatsionalnykh doslidzhen im. I. F. Kurasa.* 2013. № 3. pp. 85–109. [in Ukrainian].

7. U Mykolaievi na travnevi sviata zaboronyly masovi aktsii, v oblasti vstanovyly blokposty [Mass actions were banned in Mykolaiv on the May holidays, roadblocks were set up in the region]. URL: https://24tv.ua/ukrayina_tag1119 [in Ukrainian].

УДК [17.023.36:785.7]:172«364»
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-13

Ольга УМАНЕЦЬ,
orcid.org/0000-0002-2762-9293
кандидатка мистецтвознавства, доцентка,
доцентка кафедри культурології
Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого
(Харків, Україна) oumanets5.10@ukr.net

LACRIMOSA ВІЙНИ: ГРОМАДЯНСЬКА ПОЗИЦІЯ МИТЦЯ ПЕРЕД ВИКЛИКАМИ ЧАСУ

У статті інтерпретація концепту Lacrimosa у творах «Lacrimosa» О. Щетинського та «Буча. Lacrimosa» В. Польової позиціонується як втілення громадянської концепції митця, актуалізоване процесом формування новітньої аксіосфери української нації та інтенсифікації консолідації української спільноти в умовах війни. Мета статті – виявлення особливостей інтерпретації концепту Lacrimosa у творах О. Щетинського "Lacrimosa" та В. Польової «Буча. Lacrimosa» як утілень громадянської позиції сучасного митця.

У статті виявлено такі спільні риси трактування концепту Lacrimosa О. Щетинським та В. Польовою, як: значущість стильових настанов мінімалізму та рис інструментального театру; інструментальна інтерпретація; змістотворне значення репетиційних побудов та ламентозних інтонацій як усталених в академічній традиції маркерів трагічного начала, індивідуалізована анормативність композиційно-структурної організації та резонування із концепцією відкритого твору, нестабільність хронотопу та концептуальне значення нівелювання темпорально-спатіальних меж творів як засобу активізації перцепції та акцентуації нагальної потреби загальнолюдського усвідомлення згубності втрати гуманістичних настанов. В інтерпретації концепту Lacrimosa В. Польовою окреслено такі концептотворні маркери загострення трагічного начала, які відбивають громадянську позицію мисткині: алюзії риторичних фігур anabasis і tmesis, які проєкціюють трагедію української нації у світовий контекст; дисонатність фактури, значущість семантики тиші. Трактування означеного концепту як утілення трагічного начала у творі О. Щетинського демонструє змістотворну значущість: хоральності та алюзійних тембрових зв'язків із сакральною традицією; фактурної модуляції з хоральної царини до тотальної дисонантності; алюзії повітряних тривог; позиціонування звуку як носія теми-образу; раптових обривань звучання; нетемперованого звуковидобування; специфічних прийомів виконавства (мікрохроматика, шумові ефекти, глісандо); спатільного розростання фактури як метафоричного закарбування планетарних масштабів трагедії української нації. Наголошено на концептуальному значенні quasi-баладної форми, позначеної свободою від усталених алгоритмів перцепції та спрямованої на максимальну інтеріоризацію трагедійного меседжу, а також драматургічної логіки, основою якої є полілог інструментів як персонажів інструментального театру, метафоричних утілень людських доль, акцентуація трагічності яких маркує громадянську позицію митця.

Ключові слова: *концепт Lacrimosa, громадянська позиція митця, трагічне начало, інтерпретація, перцепція.*

Olha UMANETS,
orcid.org/0000-0002-2762-9293
Candidate of art Criticism, Associative Professor,
Associative Professor at the Department of Cultural Studies
Yaroslav Mudry National Law University
(Kharkiv, Ukraine) oumanets5.10@ukr.net

THE LACRIMOSA OF WAR: THE ARTIST`S CIVIC POSITION IN THE FACE OF THE CHALLENGES OF TIME

In the article, the interpretation of the Lacrimosa concept in «Lacrimosa» by O. Shchetynsky and "Bucha. Lacrimosa" by V. Poliova is positioned as the embodiment of the artist`s civic position, actualized by the process of forming the newest axiosphere of the Ukrainian nation and intensifying the consolidation of the Ukrainian community in the conditions of war. The purpose of the article is to identify the peculiarities of the interpretation of the Lacrimosa concept in «Lacrimosa» by O. Shchetynsky and «Bucha. Lacrimosa» by V. Poliova as embodiments of the contemporary artist`s civic position.

The article reveals the following features of the interpretation of the Lacrimosa concept in O. Shchetynsky and V. Poliova works as follows: the significance of minimalism style guidelines and features of instrumental theatre; instrumental interpretation; the meaningful significance of rehearsal constructions and lamentatory intonations as markers of the tragic beginning established in the academic tradition, the individualized anomalousness of the compositional and structural organization and resonance with the concept of an open work, the instability of the chronotope and the

conceptual significance of levelling the temporal and spatial boundaries of the works as a means of activating perception and emphasizing the urgent need for universal awareness if the harmfulness of the loss of humanistic guidelines. In V. Poliova`s interpretation of the Lacrimosa concept outlines the following markers of the tragic principle`s aggravation, which reflect the artist`s civic position: allusions to the rhetorical figures of anabasis and thmesis, which project the tragedy of the Ukrainian nation into the global context; dissonance of texture, the significance of the semantics of silence. The interpretation of this concept as the embodiment of the tragic principle in O. Shchetynsky`s work demonstrates its semantic significance: chirality and allusive timbre connection with the sacred tradition; textural modulation from the choral realm to total dissonance; allusion to air alarms; positioning of sound as a carrier of the theme-image; sudden interruptions of sound; untampered sound production; specific performance techniques (microchromatics, noise effects, glissandos); spatial texture growth as a metaphorical depiction of the planetary scale of the tragedy of the Ukrainian nation. The author emphasizes the conceptual significance of the quasi-ballad form, marked by the freedom from established perception algorithms and aimed at maximizing the internalization of the tragic message, as well as the dramatic logic based on the polyloque of instruments as characters of instrumental theatre, metaphorical embodiment of human destinies, the emphasis on tragedy of which marks the artist`s civic position.

Key words: *Lacrimosa concept, artist`s civic position, tragic beginning, interpretation, perception.*

Постановка проблеми. У надскладному бутті української спільноти національне мистецтво було перманентно та іманентно позначено спрямованістю на виконання місії духовного очільника нації, статусом носія системи цінностей та чинника актуалізації найгостріших проблем буття української спільноти. У просторі сучасного музичного мистецтва, позначеному плюралістичністю концепцій, трансформацією жанрових моделей, мозаїчною стильовою різнобарвністю, така місія набуває граничної концентрації у свідомому декларуванні громадянської позиції митця. У трагічних подіях сьогодення вона виявлена в концептуальних, тематичних та образних пріоритетах, які маркують самоусвідомлення та саморепрезентацію українських композиторів як авангарду духовного спротиву, носіїв ідеї обстоювання демократичних цінностей та фундаментальних прав людини, визнаних на рівні світової спільноти.

Безпосереднім утіленням такої громадянської позиції, духовної боротьби та водночас знаком привернення уваги світу до трагедії України є "Lacrimosa" О. Щетинського (світова прем'єра твору відбулася 17 квітня 2022 р.) та «Буча. Лакрімоза» В. Польової (створена 8 липня 2022 р.). Закарбовуючи апокаліптичні страждання української спільноти у війні, ці твори апелюють до знаків трагічного начала, усталених у світовій академічній традиції в діахронії та синхронії, та на рівні художньої рефлексії відбивають ідею консолідації митця та нації, особистості та соціуму, соборності нації та світової спільноти.

Аналіз досліджень із питань специфіки творчого світу В. Польової та О. Щетинського демонструє певну дискретність музикологічного дискурсу. Це виявляється у спрямованості науковців на висвітлення переважно хорової (Н. Перцова, В. Горобець та В. Гриценко) та фортепіанної царин творчості В. Польової, специфіка яких пов'язується з концептуальною сакральною домінантою, значущістю поліфонічної традиції Ренесансу, знаменного розспіву, сонорики (Регеша, 2022) та сакрального (трансцендентного) мінімалізму, інтерпретованого як чинник максимальної інтенсифікації виконавської позиції та концепції (Стародуб, 2022).

Музикологічний дискурс щодо творчості О. Щетинського характеризується пріоритетністю питань концептуальних основ творчого світу митця, які досліджує І. Драганчук, стильової специфіки та еволюції стилю композитора, що відбивають розвідки Ю. Воловчук, О. Коменди, І. Коханик, О. Цуранової. О. Кушнірук акцентує значення мінімалістичних орієнтацій у творчості митця та їх еволюцію – «від апологетичного прийняття ідей («Музика Харкова», «Антифони»), часткового включення елементів у неоромантичну концепцію твору («Соната», «Інтермецо») до підпорядкування мінімалістичних засобів з метою відображення аскетичної манери викладу у композиціях сакральної тематики («Моління про Чашу»)» (2013: 207-208). Як атрибутивні риси творчості митця дослідники визначають тяжіння до мета-текстуальності, мета-стилю та духовної проблематики на основі індивідуального інтерпретування світової академічної традиції та вільної трансформації жанрових моделей, насиченість сонорно-алеаторичними комплексами, вишуканість тембрального мислення, оперування вільною дванадцятитоновістю, мікрохроматикою, значущість комунікації з аудиторією, програмності (Рудь, 2021: 16) та живописних конотацій у програмних заголовках як імпліцитних носіях концепції твору (Фізер, 2019: 10). О. Бабій наголошує на значущості концепту духовності, виявленого в опері О. Щетинського «Бестіарій», у репрезентації ідеї «духовного сходження через подолання страждань та перемогу над колізіями буття, які є далекими від безпосереднього досвіду реципієнта, що призводить врешті решт до міс-

теріального усвідомлення істинних онтологічних першооснов» (2012: 96). Окремі питання композиторської техніки О. Щетинського, пов'язані із сучасною інтерпретацією монограми як віддзеркалення естетико-стильового діалогу та пам'яті світової академічної традиції, порушує Г. Вовченко.

Проте попри тенденцію заповнення лакун у музикології, дослідження специфіки творчих світів В. Польової та О. Щетинського не є вичерпним, що детермінує актуальність розвідки. Твори митців, які репрезентують сучасні модифікації усталеної в академічному музичному просторі традиції інтерпретування концепту Lacrimosa, як утілення трагедійного начала, не є нині опанованим сучасною музикологією. Водночас із відсутністю розвідок із питань специфіки громадянської позиції сучасних українських композиторів та форм їх вираження, це формує **актуалізуючий** модус статті.

Мета статті – виявлення особливостей інтерпретації концепту Lacrimosa у творах О. Щетинського "Lacrimosa" та В. Польової «Буча. Lacrimosa» як утілень громадянської позиції сучасного митця.

Виклад основного матеріалу. Формування новітньої аксіосфери української спільноти, що нині відбувається за умов виняткової інтенсифікації процесу консолідації нації та позначається спільним ствердженням значущості європейської та світової системи цінностей та її складників – свободи, гідності, рівності, демократичної та правової держави тощо, на рівні художньої рефлексії відбивається у зверненні українських композиторів до трагічних подій війни, в активізації громадянської позиції митця. Її вираженням стали миттєві відгуки митців на події війни – «Буча. Lacrimosa» В. Польової та "Lacrimosa" О. Щетинського, світові прем'єри яких переконливо свідчили їх концептуальну значущість, резонанс зі світом духовних цінностей людства та водночас позачасову значущість концепту Lacrimosa.

Активізація означеного концепту, який у силу його іманентної уведеності до жанрової моделі реквієму та приналежності до католицької традиції, тривалий час перебував на периферії простору національного музичного мистецтва, маркує творчі пошуки українських митців із кінця XX ст., виявляючись у творчості В. Зубицького (симфонія № 4 "Lacrimosa", "Lacrimosa" для двох баянів і флейти), В. Мужчиля (хоровий твір "Lacrimosa"), І. Щербакова (частина «Lacrimosa: Пекельні сльози» у духовному концерті-реквіємі «Сон»), О. Козаренка ("Lacrimosa" з «Українського реквієму»), Г. Сегал ("Lacrimosa" для мішаного хору, струнного квартету, валторни і кларету), С. Острової ("Lacrimosa" для органа), М. Шуха ("Lacrimosa" для голосу та органа) тощо.

Твори В. Польової та О. Щетинського на концептуальному рівні постають як загальнолюдська проєкція страждань української нації. Громадянська позиція митця, як апеляція до вічного досвіду художнього опанування світу, згорнена в трагічному модусі усвідомлення людського буття в концепті Lacrimosa, в контексті сучасних реалій набуває інтертекстуальних вимірів та загальнолюдського масштабу.

При безумовних відмінностях творчих світів композиторів апеляція до концепту Lacrimosa детермінує певні паралелі між творами. Насамперед це виявляється в його інструментальному втіленні, що слугує уникненню прямих паралелей із первинним інструментально-хоровим «архетипом» та розширенню кола можливих асоціацій та алюзій на рівні перцепції. Мовно-виразовий простір творів В. Польової та О. Щетинського єднає й тяжіння до мінімалізму, у концептуальних вимірах якого мистецтво постає як «просторо-часовий досвід освоєння буттєвості» (Сєрова, 2016: 41), буттєвості, яка нині у вимірах громадянських позицій композиторів постає як трагічно забарвлена. Зазначимо, що громадянська складова творчого світу О. Щетинського та В. Польової при вписаності творів у стильові обрії мінімалізму обумовлює певні дисонанси таким його світоглядним конструктам, як «осягнення простоти, краси, природності, що народжує «практику безконфліктності» індикативного самовираження суб'єкта/об'єкта. … аскетизм, статика, зведення до мінімуму суб'єктивного, особистісного, емоційного початку, безконфліктний склад мислення» (Серова, 2016: 44). Значущість контексту – реалій сьогодення, як іманентної складової концепції творів, акцентуація на рівні художньої рефлексії потреби загальнолюдського осмислення трагічних подій сьогодення в інтерпретаціях концепту Lacrimosa О. Щетинського та В. Польової на рівні громадянської позиції митців стає маніфестацією необхідності емпатії та консолідації духовних світів творчої особистості та соціуму.

Інтерпретації концепту "Lacrimosa" у творах О. Щетинського та В. Польової об'єднує також тяжіння до тенденцій інструментального театру та формування гранично емпатичної художньої комунікації. У «Бучі. Лакрімоза» В. Польової це знаходить вираження у підкреслено траурному оформленні візуальної компоненти виконавства, відсутності освітлення, що детермінує граничну концентрацію трагічного начала та слухацької перцепції.

У "Lacrimosa" О. Щетинського тенденції інструментального театру виявлені у вільному переміщенні виконавців у залі, формуванні художньої комунікацію, первинно позначеної недиференційованістю виконавців-носіїв трагічного начала та аудиторії. Її надактивне утягнення у вир трагедійних подій забезпечує створення парадоксального варіанту перфомансу – позбавленого подієвості, зовнішньої активності аудиторії, проте спрямованого на виняткову активізацію духовної участі слухача, творення атмосфери безпосередньої причетності аудиторії до втілення-відображення трагедії

Паралелі між утіленнями концепту Lacrimosa В. Польовою та О. Щетинським закладаються і його утіленням на мікро-рівні – в інтонаційних маркерах трагедійної царини. Концентрація типових ламентозних секундових інтонацій у вертикальному та горизонтальному вимірах музичної тканини слугує формуванню семантично визначеного простору, щільність якого не тільки інтенсифікує слухацьку перцепію, а й формує художню комунікацію емотивного та емпатичного злиття аудиторії та виконавців. Композиції В. Польової та О. Щетинського, об'єднані також тяжінням до анормативності композиційно-структурної організації, резонують із концепцією відкритого твору, позначеною тяжінням до нової поетики, «згідно якої твір мистецтва є позбавлений обов'язкового й можливого передбачення закінчення» (Еко, 2009).

У «Lacrimosa» В. Польової така анормативність і відкритість сполучена із загальною, чітко окресленою тричастинністю. Медитативний, трагедійно-споглядальний простір формується численними проведеннями провідної розгорнутої лейт-теми у скрипки-соло. Її потужна висхідна спрямованість, «ускладнена» інтонаційними стрибками та темпоральною нестабільністю, із динамічно нівельованими «зависаннями» на інтонаційних вершинах створює алюзії з риторичною фігурою anabasis – символу піднесення до небес та водночас із семантичним простором барокової епохи.

Семантично вагомим у творі є нестабільний, «мерехтливий» часопростір, обумовлений поступовою активізацією та дискретністю ритмонем ударних, які деструктурують рівномірність часових вимірів. Потужним засобом створення хронотопу нестабільності є й дисонантна фактура, заснована на репетиційних повторах секундових вертикалей, та перманентні проведення провідної теми.

У середній частині твору концептуально-змістові функції делегуються саме репетиційним фігурам, які інтенсивно насичують оркестрову тканину, глісандуючим побудовам та ударним. Формується специфічна драматургічна логіка, перший і фінальний етап якої позначений домінуванням скрипки, як уособлення людського начала з його духовними пориваннями та водночас за словами композиторки метафоричного піднесення загиблих людських душ. Такий концептуальний меседж скрипки резонує із визначеним композиторкою змістовим мейнстримом твору – спогляданням «того, як душі закатованих, зґвалтованих, розстріляних українців підіймаються до неба, як струмки. Це свідоцтво втрати раю людяності (Найдюк, 2022).

Концентрацією трагедійності та знаком втрати «раю людяності» є завершення середнього розділу твору домінуванням динамічно посилюваних ударних як утіленням позалюдської реальності. Їх підкреслена, декларативна жорсткість, «насильницьке втручання» у звукову матерію фактично наочно створює образ пануючого дегуманізованого часу. Виходом зі світової за масштабом трагедії для мисткині є переривання його влади – майже повне обривання звучності оркестру. Асоціації із риторичною фігурою tmesis (розсікання) слугують засобом як зв'язку із бароковою епохою, позначеною конфліктністю, дисонантністю парадигмальних настанов, так і утвердження позачасової значущості світової духовної спадщини та людської духовності. Особливого концептуального значення набуває за такого обривання звучання семантика тиші – маркер перенесення музичних подій у царину перцепції.

Перманентний вищий статус духовності як основи людського буття стверджується композиторкою в репризі, знаком якої слугує повернення лейтінтонеми твору на тлі мерехтливої фактури як алюзії аксіологічної несталості сучасного буття людства. Ефект розмикання темпоральних та спатіальних меж твору водночас максимальної інтенсифікації проєкції трагічних подій на рівень перцепції у репризному розділі, а також акцентуація нагальної потреби загальнолюдського усвідомлення згубності втрати духовності, гуманістичних настанов метафорично виявлені на всіх рівнях музичної тканини. На інтонаційному рівні цьому слугує досягнення найвищого злету – флажолети скрипки, фактично на межі слухового сприйняття, на динамічному – нівелювання динамічного рельєфу, на фактурному – розрідження оркестрової звучності. На тембровому рівні знаком часу, яким вимірюються втрати людських душ, стають невмолимі сухі удари перкусії, затухання яких до повного розчинення детермінує відкритість композиційно-структурної організації твору та глибинну інтеріоризацію трагічних подій на рівні перцепції.

«Лакримоза» О. Щетинського резонує із концептом Lacrimosa та з усталеними в академічній традиції знаками трагедійного начала насамперед загальним хоральним траурним характером та алюзійними зв'язками із сакральною традицією (тембр органа). Проте хорал духових інструментів сповнений винятковою внутрішньою напругою, яка створюється, з одного боку, дискретністю звучання внаслідок насичення репетиційними побудовами. Зазначимо, що репетиційні повтори звуків, дискретність звуковидобування, як алюзія перерваного голосу, стає загальним, змістотворним маркером інтерпретації концепту Lacrimosa О. Щетинським та В. Польовою. З іншого боку, деструкція вертикали дисонантними «вторгненнями» обумовлює поступову фактурну модуляцію із хоральної царини до тотальної дисонантності.

Особлива внутрішня трагедійна напруга твору за відсутності традиційних засобів розвитку музичного матеріалу створюється на всіх рівнях музичної тканини. На інтонаційному рівні це обумовлюється: функцією тембрально яскравого звуку як носія теми-образу, інтонаційними побудовами, заснованими на сполученні метроритмічно неусталених тривалих репетиційних повторів та хроматизованих стрибків, раптовими обриванням звучання, нетемперованим звуковидобуванням, специфічними прийомами звуковидобування – глісандо як аналогом сирени, повітряної тривоги, шумовими ефектами, мікрохроматикою.

На рівні фактури поступове формування ансамблевої вертикалі, яка демонструє тенденцію до розростання та ущільнення простору при збереженні темпорального виміру, а також щільність наростання дисонантності та «мерехтливості» фактури, що її створюють репетиційні повтори звуків у функції інтонем, стають фактично наочним втіленням розростанням масштабів трагедії та осягнення її планетарної згубності. Концептуальної значущості у творі набувають і зміни фактурного рельєфу – співставлення-зіткнення сольних епізодів та дисонантної вертикалі ансамбля.

На рівні композиційно-структурної організації трагедійна концепція твору відбивається в його quasi-баладній формі, свобода якої обумовлює відсутність попередньо усталених на рівні жанрової пам'яті алгоритмів і механізмів перцепції та слугує максимальній інтеріоризації трагедійного меседжу. Своєрідними знаками-замінниками структурних меж у творі слугують фактурні «злами» та делегування функції соло окремим інструментам, буттєва спонтанність яких також підвищує перцептуальний тонус. Змістові нюанси в драматургії твору обумовлюються і алюзіями із сакральною традицією антифонного розподілу звучання просторово відокремлені одна від одної групи - мідних духових інструментів (валторна та два тромбони – із залу) та темброво неоднорідної групи, яку складають гобой та скрипка)

Потужним засобом загострення перцептуальної напруги осягнення трагедійної колізії в «Лакримозі» О. Щетинського є специфічна драматургічна логіка. Її основою є полілог інструментів (скрипка, гобой, валторна, два тромбони, орган) – метафоричних утілень людських доль, об'єднаних пережитими випробуваннями та осмисленням трагічності буття. Кульмінація твору є фактично наочною картиною апокаліпсису: після «сирен» мідних духових – трубний глас дисонатних вертикалей органа та мідних духових, який переривають «тремтіння» гобоя та скрипки.

Прозорі, кришталево чисті хоральні інтонації органа та фінальні його акорди після жахливих перипетій буття персонажів твору є філософським висновком – сакральним словом, проєкційованим в душу особистості. На рівні хронотопу твору багаторазове повторення такого висновку певним чином урівноважує темпорально-спатіальну несталість твору, на рівні художньої комунікації поступове динамічне нівелювання заключних акордових вертикалей детермінує їх перманентну повторюваність на перцептуальному рівні, багаторазово посилюючи трагедійний сенс «Лакримози».

Зазначимо, що ефект потенційного перцептуального продовження звучання також є загальним хронотопічним маркером інтерпретації концепту Lacrimosa в інтерпретаціях О. Щетинського та В. Польової, та водночас спільним засобом формування художньої комунікації, позначеної винятковою активізації її перцептуального виміру.

Висновки. Активізована з 2 пол. XX ст. тенденція інтерпретації концепту Lacrimosa у просторі національного музичного мистецтва у творчості О. Щетинського та В. Польової актуалізується в контексті трагічного сьогодення української нації. Інтерпретація концепту Lacrimosa у творах "Lacrimosa" О. Щетинського та «Буча. Lacrimosa» В. Польової позначена такими спільними рисами, як: інструментальна модифікація; тяжіння до мінімалізму; семантична значущість репетиційних повторів звуків та дискретності звуковидобування як алюзій трагічно перерваного голосу людини; концептуальна значущість маніфестації необхідності емпатії та консолідації духовних світів особистості й людства у протистоянні аксіологічній деструкції; спрямованість на втілення тенденцій інструментального театру; наявність рис перфомансу. На рівні мелосу твори об'єднані

винятковою значущістю ламентозних інтонацій, які формують о щільний семантичний простір, на композиційно-структурному рівні – індивідуалізованою анормативністю, резонуванням із концепцією відкритого твору, на рівні хронотопу – його нестабільністю, нівелюванням темпорально-спатіальних меж творів, що детермінує активізацію перцепції та потребу загальнолюдського усвідомлення згубності втрати гуманістичних настанов.

Акцентуація громадянської позиції митця в інтерпретації концепту Lacrimosa В. Польовою відбивається також у: максимальному загостренні трагічного начала алюзіями риторичних фігур anabasis і tmesis, які водночас проєкціюють трагедію української нації у світовий контекст культури – семантичний просторі барокової епохи; дисонатності фактури, значущості семантики тиші. У "Lacrimosa" О. Щетинського співзвучність із означеним концептом виявляється в загальному хоральному траурному характері твору, алюзійних тембрових зв'язках із сакральною традицією. Характерними рисами інтерпретації концепту Lacrimosa О. Щетинським є: акцентуація трагедійного начала, як втілення громадянської позиції митця, що виявлено у фактурній модуляції з хоральної царини до тотальної дисонантності та алюзії повітряних тривог; позиціонування звуку як носія теми-образу; значущість інтонаційних побудов, заснованих на сполученні метроритмічно неусталених тривалих репетиційних повторів та хроматизованих стрибків, раптових обривань звучання, нетемперованого звуковидобування та специфічних прийомів виконавства (мікрохроматика, шумові ефекти, глісандо); змістотворне значення фактури, спатільне розростання якої метафорично закарбовує планетарні масштаби трагедії української нації; quasi-баладна форма твору, свобода якої від усталених алгоритмів перцепції обумовлює максимальну інтеріоризацію трагедійного меседжу; специфічна драматургічна логіка, заснована на полілозі інструментів – персонажів інструментального театру, носіїв трагедії, метафоричних утілень трагічних людських доль.

"Lacrimosa" О. Щетинського та «Буча. Lacrimosa» В. Польової є унікальними прецедентами втілення концепту Lacrimosa у сучасному просторі національного музичного мистецтва та водночас свідченнями активізації громадянської позиції митця, спрямованої на привернення уваги світової спільноти до трагедії української нації.

Подальші перспективи досліджень полягають у висвітленні специфіки втілення громадянської позиції українських митців у контексті історико-культурних епох.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабій О. Опера Олександра Щетинського «Бестіарій»: відображення внутрішнього сенсу твору як містерії перевтілення засобами режисерського театру. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти.* 2012. Вип. 37. С. 76–97.
2. Еко У. Відкритий твір: форма і невизначеність у сучасних поетиках. Музична україністика: сучасний вимір. Київ : ІМФЕ ім. М. Т. Рильського. 2009. Вип. 3. URL: http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/39408/08-Eko.pdf?sequence=1
3. Кушнірук О. П. Рецепція мінімалізму у творчому доробку Олександра Щетинського. Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку. 2013. Вип. 19. Т. 1. С. 204–208.
4. Найдюк О. «Попіл Бучі стукає у моє серце». *Kyiv daily*, 15. 09. 2022. URL: https://kyivdaily.com.ua/bucha-lacrimosa/
5. Регеша Н. Специфіка хорових творів Вікторії Польової. Вісник КНУКіМ. Серія «Мистецтвознавство. 2022. Вип. 46. С. 128–132.
6. Рудь П. В. Еволюція композиторського стилю Олександра Щетинського : автореф. дис. … канд. мист. : 17.00.03. Харків, 2021. 20 с.
7. Сєрова О. Музичний мінімалізм: від епатажності до комунікативного мінімалізму. *Культурологічна думка.* 2016. № 9. С. 40–45.
8. Стародуб І. Фортепіанна музика Вікторії Польової: досвід виконавського втілення. *Науковий вісник НМАУ ім. П. І. Чайковського.* 2022. Вип. 135. С. 48–57.
9. Фізер К. С. Заголовок музичного твору та його функціонування в новітній музиці: автореф. дис. ….канд. мист.: 17. 00. 03. Київ, 2019. 17 с.

REFERENCES

1. Babii, O. (2012). Opera Oleksanra Shchetynskoho «Bestiarii»: vidobrazhennia vnutrishnoho sensu tvoru yak misterii perevtilennia zasobamy rezhyserskoho teatru [Oleksandr Shchetynsky`s opera «Bestiary»: reflection of the inner meaning of the work as a mystery of reincarnation by means of director`s theatrer]. *Problemy vzaiemodii mystetstva, pedahohiky ta teorii i praktyky osvity,* 37, pp. 76–97.
2. Eco, U. (2009). Vidkrytyi tvir: forma i nevyznachenist u suchasnykh poetykakh [Open work: form and vagueness in modern poetics]. *Muzychna ukrainistyka: suchasnyi vymir.* Kyiv: IMFE im. M. T. Rylskoho, issue 3. URL: http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/39408/08-Eko.pdf?sequence=1

3. Kushniruk, O. P. (2013). Retsteptsiia minimalizmu u tvorchomu dorobku Oleksandra Shchetynskoho [Reception of minimal music in the works by Olexandr Shchetynskyi]. *Ukrainska kiltura: mynule, suchasne, shliakhy rozvytku,* issue 19, vol. 1, pp. 204–208 [in Ukrainian].

4. Naidiuk, O. (2022). «Popil Buchi stukaie u moie sertse» [Bucha`s ashes knock on my heart]. *Kyiv daily*, 15. 09. 2022. URL: https://kyivdaily.com.ua/bucha-lacrimosa/ [in Ukrainian].

5. Rehesha, N. (2022). Spetsyfika khorovykh tvoriv Viktorii Polovoi [The features of Viktoriia Polova`s choral composition]. *Bulletin of KNUKiM.* Series in Art, 46, pp. 128–132 [in English].

6. Rud, P.V. (2021). Evoliutsiia kompozytorskoho styliu Oleksandra Shchetynskoho [The evolution of the compositional style of Oleksandr Shchetynsky]. Thesis for Ph. D. in the History of Art. Kharkiv [in Ukrainian].

7. Serova, O. (2016). Muzychnyi minimalizm: vid epatazhnostu do komunikatyvnoho humanizmu [Musical minimalism: from shock value to communicative humanism]. *The Culturology Ideas,* 9, pp. 40–45 [in Ukrainian].

8. Starodub, I. (2022). Fortepianna musyka Viktorii Polovoi: dosvid vykonavskoho vtilennia [Piano music by Viktoria Poleva: experience of performing embodiment]. *Scientific Herald of Tchaikovsky National Music Academy of Ukraine,* 135, pp. 48–57 [in Ukrainian].

9. Fiser, K. (2019). Zaholovok musychnoho tvoru ta yoho funktsionuvannia v novitnii muzytsi [The title of the musical work and its functioning in the New Music (on the example of creativity of Ukrainian composer)]. Thesis for Ph. D. in the History of Art. Kyiv [in Ukrainian].

УДК 784.087.6-021.321(045)
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-14

Ірина ФЕДОРОВСЬКА,
orcid.org/0000-0001-8756-0323
творча аспірантка кафедри камерного співу
Національної музичної академії України імені П.І. Чайковського
(Київ, Україна) irina.vvv@ukr.net

ГРАНІ МУЗИЧНОЇ ДРАМАТУРГІЇ ВОКАЛЬНОГО ЦИКЛУ ЛЕВКА КОЛОДУБА «БЕНТЕЖНІСТЬ» НА ВІРШІ ВАЛЕНТИНИ АНТОНЮК

Розглянуто вокальний цикл Левка Колодуба «Бентежність» на слова Валентини Антонюк з позиції висвітлення концептуальних складових художньої цілісності циклічного опусу. ***Актуальність*** *дослідження зумовлена необхідністю розширити в музикознавчому полі уявлення про камерно-вокальну творчість Л. Колодуба. На основі аналізу тематизму, інтонаційної драматургії та композиційної структури вокального циклу розкрито особливості художньої трактовки композитором поетичного першоджерела.* ***Метою статті*** *є виявлення особливостей інтерпретаційного підходу композитора Л. Колодуба у втіленні поетичної драматургії віршів В. Антонюк.* ***Методологія*** *продиктована жанровою специфікою досліджуваного об'єкту і полягає у комплексному використанні методів теоретичного, порівняльного, художньо-текстологічного та музикознавчого аналізу.* ***Наукова новизна*** *статті полягає у детальному аналізі особливостей музично-поетичної драматургії вокального циклу «Бентежність», яка вперше потрапляє у поле музикознавчої науки.*

Висновки. *Досліджуючи взаємодію художньо-стильових особливостей музичної мови та смислового контексту вербального ряду вокального опусу Л. Колодуба, слід відзначити, що його драматургічне рішення втілене як єдиний монолітний потік, чому сприяє однорідна стилістика музичної мови та авторський підхід до «озвучування» поетичного тексту. Прагнення досягти художньої цілісності вплинуло на специфіку інтонаційного «простору». Вісьовою темою циклу, його інтонаційною квінтесенцією стає мелодична низхідна поспівка вокальної партії, що вперше з'являється у № 1 і почергово, трансформуючись, пронизує всі частини твору. Таким чином, музична інтонація перетворюється на головного виразника семантичного змісту поетичних текстів, в яких у непрямій формі сконцентровано складний філософсько-екзистенційний процес буття. Додатковими факторами драматургічної цілісності твору виступають тематичні арки, функціональна «перемінність» партії супроводу, використання жанрових алюзій, загальна індивідуалізація всіх елементів музичного полотна тощо.*

Ключові слова: *вокальний цикл, камерно-вокальна музика, монологічність, музична драматургія, музичне рішення.*

Iryna FEDOROVSKA,
orcid.org/0000-0001-8756-0323
Creative Graduate Student at the Department of Chamber Singing
P.I. Tchaikovsky National Music Academy of Ukraine
(Kyiv, Ukraine) irina.vvv@ukr.net

THE EDGES OF MUSICAL DRAMATURGY OF LEVKO KOLODUB'S VOCAL CYCLE "EMBARRASSMENT" BASED ON THE POEMS OF VALENTINA ANTONYUK

The article deals with Levko Kolodub's vocal cycle "Embarrassment" based on the poems of Valentina Antonyuk from the point of view of highlighting the conceptual components of the artistic integrity of the cyclic opus. The relevance of the study is conditioned by the need to expand the understanding of L. Kolodub's chamber vocal works in the field of musicology. On the basis of the analysis of themes, intonation drama and compositional structure of the vocal cycle, the features of the composer's artistic interpretation of the poetic source are revealed.

The purpose of the article is to identify the peculiarities of the interpretive approach of the composer L. Kolodub in the embodiment of the poetic drama of V. Antonyuk's poems. The methodology is dictated by the genre specificity of the object under study and consists in the complex use of methods of theoretical, comparative, artistic, textual, and musicological analysis. The scientific novelty of the article lies in a detailed analysis of the peculiarities of the musical and poetic dramaturgy of the vocal cycle "Embarrassment", which is for the first time introduced into the field of musicology.

Conclusions. *Investigating the interaction of artistic and stylistic features of the musical language and the semantic context of the verbal series of L. Kolodub's vocal opus, it should be noted that his dramaturgical solution is embodied as a single monolithic stream, which is facilitated by the homogeneous stylistics of the musical language and the author's approach to the "sounding" of the poetic text. The desire to achieve artistic integrity influenced the specifics of the*

intonational "space". The axial theme of the cycle, its intonational quintessence, is the melodic descending chant of the vocal part, which first appears in No. 1 and, transforming, permeates all parts of the work in turn. Thus, musical intonation turns into the main expressor of the semantic content of poetic texts, which indirectly concentrate the complex philosophical and existential process of being. Additional factors in the dramatic integrity of the work are thematic arches, functional "changeability" of the accompaniment part, the use of genre allusions, general individualization of all elements of the musical canvas, etc.

Key words: *vocal cycle, chamber vocal music, monologue, musical drama, musical solution.*

Постановка проблеми. Камерно-вокальна музика і вокальний цикл як один з її найбільш складних багаторівневих концепційних жанрів виступають яскравою жанровою домінантою української композиторської творчості другої половини XX – початку XXI століття. У цій сфері актуалізується широке коло питань, що об'єднує проблематику жанрово-стильового дискурсу, композиційної цілісності, виконавської інтерпретації тощо. Зважаючи на наявність вербального джерела, особливої актуальності у дослідженні вокальних циклів набуває осмислення процесу творення музичної драматургії, за допомогою якої композитор реалізовує обраний вектор смислової направленості поетичної першооснови та інтегрує всі елементи вербально-музичного синтезу. Ситуацію поглиблює активне застосування композиторами новітніх музичних технік у якості допоміжного елементу втілення художньої ідеї. Тож, невщухаючий науковий інтерес до проблем художньої та композиційної циклізації вокальних опусів сучасних українських композиторів є цілком закономірним явищем.

В контексті цього, привертає до себе увагу творчість одного з видатних українських композиторів другої половини XX – початку XXI століття, народного артиста України, лауреата Шевченківської премії, професора Лева Миколайовича Колодуба (псевдо – Левко Колодуб). Незважаючи на те, що найбільш яскраво та глибоко своєрідність авторського стилю композитора проявилася у його масштабних музично-драматичних та симфонічних творах, не менш показовими, хоча і кількісно значно скромнішими, є камерно-вокальні опуси Л. Колодуба. Констатація того, що ця жанрова сфера не отримала достатнього наукового висвітлення в українському музикознавстві ***актуалізує*** тему даного дослідження.

Аналіз досліджень. Особистість та композиторська спадщина Л. Колодуба доволі ґрунтовно висвітлені вітчизняними дослідниками. Майже півстоліття тому вийшла перша монографія, присвячена композиторі, авторства М. Загайкевич («Левко Колодуб. Творчі портрети українських композиторів»). До ранніх досліджень слід також віднести працю А. Мухи «Українська Карпатська рапсодія Левка Колодуба». Проте тенденція до фундаментального дослідження творів композитора виникла вже на початку 2000-х років. У цей час з'являються монографія та статті Л. Макаренко (Макаренко, 2014: 8), (Макаренко, 2011: 9), (Макаренко, 2015: 10), дисертаційне дослідження К. Білої (Біла, 2011: 4), ряд статей (Н. Горюхіна (Горюхіна, 2006: 6), М. Тиновський (Тиновський, 2011: 12), О. Котляревська (Котляревська, 2005: 7), В. Слупський (Слупський, 2004: 11), частина з яких увійшли до ювілейного Наукового вісника НМАУ ім. П. І. Чайковського, виданого у 2006 році до 75-річчя композитора тощо. Особливого значення набуває специфіка переосмислення композитором народного мелосу, трактування фольклору як невичерпного джерела художньої образності та мелодико-інтонаційної бази тощо. В контексті цього ваги набувають наукові праці Л. Макаренко. За її словами, «саме метод творчого опрацювання та трансформації фольклорного першоджерела становить характерну рису творчості Л. Колодуба» (Макаренко, 2015: 10, с. 5). Продовжуючи свою думку, дослідниця зазначає, що «для стилю Л. Колодуба неможливо встановити чіткої межі між авторським, національним чи індивідуальним. Всі ці складники взаємодіють у творчості митця гармонійно і нероздільно» (Макаренко, 2015: 10, с. 6). Проте вищевказані роботи більшою мірою розкривають специфіку оркестрового письма Л. Колодуба. Що ж стосується сфери його камерно-вокальної лірики, слід відзначити, що науковий інтерес до неї практично відсутній. Серед невеликої кількості праць виділимо дослідження В. Антонюк (Антонюк, 2006: 1), (Антонюк, 2021: 3). Саме їй належить ідея щодо формування у композитора особливого типу вокального мислення, яким позначені не лише його камерно-вокальні, але й інструментальні жанри. «Співний характер інструментальних творів, – за словами дослідниці, – (безвідносно до їх кількісного співвідношення з вокальними у творчості кожного окремо взятого композитора), дає підстави для суджень про присутність дедалі рідкіснішого в музиці мелодичного зачину, – власне, феномена мелодії, що визначено нами як ейдос (образ) вокальності» (Антонюк, 2021: 3, с. 118–119).

В свою чергу, чимало характерних особливостей симфонічного мислення асимілюється у циклічних вокальних жанрах, виступаючи головними детермінантами художньо-композиційної організації. Так, вивчаючи специфіку циклоутворення на прикладі вокальних циклів композиторів кінця XIX – початку XX століття, дослідниця Н. Говорухіна у якості головних принципів виділяє «принцип контрасту, наскрізний розвиток, семантичні та композиційні арки між частинами» (Говорухіна, 2009: 5, с. 8). Проте, незважаючи на важливість даного функціонального аспекту, в світлі сучасних теорій вокального циклу (В. Васіна-Гроссман, А. Крилова, К. Руч'євська), головним фактором цілісності форми виступає синтез вербального та музичного текстів. Так, за словами С. Трусенко, «вокальний цикл – цілісний за формою і драматургією, має певний внутрішній психологічний сюжет. Він не ґрунтується на типологічних змістових амплуа і співвідношенні типових схем. Його художня концепція, драматургія складаються щоразу по-новому, як явище» (Трусенко, 2021: 13, с. 137). Виходячи з даної точки зору, саме співвідношення художньо-поетичної єдності та музичної форми виступає яскравим свідченням феномену вокального циклу, його стильовою детермінантою.

Мета статті – виявлення специфіки інтерпретаційного підходу композитора Л. Колодуба у втіленні поетичної драматургії віршів В. Антонюк.

Виклад основного матеріалу. Лев Миколайович Колодуб є однією з найбільш знакових постатей музичного мистецтва України у другій половині XX – на початку XXI століття. Його самобутній авторський стиль розкрив та поєднав глибини фольклорних пластів українського мистецтва, оригінальні традиції національного музичного академізму та авангардистські композиторські прийоми нового часу.

Творчість Л. Колодуба характеризується різноманітністю жанрових векторів. Особливе місце в ній посідає вокальна музика, широко представлена масштабними жанрами опери, оперети, музикою для хору тощо. Що ж стосується камерних вокальних форм, то творчий доробок композитора у цій царині значно скромніший (солоспіви на слова Т. Шевченка, вокальний цикл «Бентежність» на вірші В. Антонюк, обробки народних солоспівів, пісні для дітей).

Ідея написання циклічного камерно-вокального опусу виникла у композитора після прочитання поетичної збірки відомої співачки й поетеси, народної артистки України, членкині НСПУ Валентини Антонюк «Колискова для тебе» (Антонюк, 1998: 2). Саме її поезії Л. Колодуб з особливою чутливістю втілив у своєму вокальному циклі «Бентежність», прем'єра якого відбулася у 2004 році[1].

Незважаючи на те, що Л. Колодуб вперше звернувся до циклічного камерно-вокального жанру, конструктивна ясність та продумана логіка композиції дозволяють говорити про глибоке осягнення композитором семантичного змісту віршів та ясне розуміння динаміки музичної драматургії твору, в якому основою виступає вербальний текст.

Загальний образно-емоційний настрій циклу розкриває особливу картину світу, складену, наче у «пазлі», з лаконічних поетичних мініатюр. Їх об'єднує єдиний потік драматургічного руху, в якому кожен номер на художньо-емоційному та лексичному рівні відображає певну стадію внутрішніх душевних станів головної героїні. Присутня у циклі лейттема виступає інтонаційною квінтесенцією, а тому будь-яка її трансформація чи взаємодія з іншими елементами музичної мови виражають динаміку змін внутрішньо-психологічних станів, що в свою чергу пояснює посилення монологічного начала у циклі.

Зміст восьми поезій (два останні вірші збірки «Виперу душу» і «Десь є вікно» об'єднано в один фінальний номер) організовано у декілька мікроциклів. № 1 **«Ми…»** – являє собою експозицію поетичного образу, втілену у лаконічній формі періоду. Сповідальний характер, неспішна плинність, витонченість тембральних фарб надають звучанню тендітної чарівності та мрійливої піднесеності. Ліричний монолог головної героїні сягає її найглибших, найсокровенніших мрій, і відображає особистісне прагнення любові та спокою. У лаконічному звертанні до свого коханого збентежена душа жінки усміхнено промовляє і благає водночас, потребуючи захисту і прийняття її власного внутрішнього світу.

Образно-тематичну концепційність втілено завдяки динамічному взаємопроникненню фак-

[1] Після світової прем'єри циклу 19 листопада 2004 року на сцені Київського Будинку актора (солістка – народна артистка України Валентина Антонюк, партія фортепіано – О. Рогач), Л. Колодуб створив другу редакцію твору: для голосу та камерного оркестру. Перше виконання вокального циклу «Бентежність» у другій редакції відбулось у Київському Будинку вчених НАН України на фестивалі «Музичні прем'єри сезону-2005» (солістка – В. Антонюк, у супроводі Ансамблю солістів «Київська камерата» під орудою диригента В. Матюхіна). Унікальність обох прем'єр – у виконанні вокальної партії авторкою віршів. Нині ця музика звучить в різних країнах світу в інтерпретації відомих камерних співачок, лауреаток міжнародних конкурсів Катерини Бакальчук (Польща), Анастасії Хілько (Швейцарія) та заслуженої артистки України, провідної солістки Київського Національного академічного театру музичної комедії Валерії Туліс, а також стала окрасою сольних концертних програм авторки статті, – солістки Хмельницького обласного академічного музично-драматичного театру імені Михайла Старицького.

турних елементів та виразної мелодичної лінії. Логіка, за якою композитор організовує музичний матеріал, спрямована на підвищену деталізацію кожного елементу музичної мови, та розкриває у лаконічних музичних фразах широке поле смислів поетичного «надтексту».

Так, початковим чуттєвим імпульсом стає короткий інструментальний вступ до номеру, в якому калейдоскопічно пролинають різноманітні емоційні модуси – стрімкий та бурхливий (висхідні пасажі), раптово-сповільнений та монотонно-філософський. Вісьовою темою циклу, інтонаційним джерелом усіх номерів стає мелодична низхідна поспівка у вокальній партії. Сама В. Антонюк влучно зауважує, що саме ця поспівка зберігає у собі «музичний смисл сакрального знання про одвічну гру-змагання між чоловіком і жінкою» (Антонюк, 2021: 3, с. 121). Цілісності мелодичної лінії вокальної партії сприяє її специфічна синтаксична структура – дроблення з замиканням, яку композитор організовує таким чином, що чергування окремих інтонаційних зворотів у результаті призводить до єдиного логічного підсумку і завершується запитальною інтонацією й повним розчиненням.

Звертає на себе увагу компліментарний принцип поєднання мелодії та інструментального супроводу, спрямований на збалансування та часткове утримання мелодичного розгортання. У першому номері кристалізується специфічний ладо-гармонічний стрій циклу, відзначений використанням широких кварто-квінтових гармонічних співзвуч, нонакордів, насичених хроматичних ходів. Їх чергування організовано відповідно до алгоритму, що сповільнює зростання виразної декламаційності мелодії, її емоційності, зумовлюючи логічний перехід до наступного контрастного номеру.

Другий номер **«Добро»** експонує драматичний, напружено-зосереджений та, подекуди, експресивний образ. Лірична інтровертність, задана попереднім номером, раптово розчиняється на фоні глибоких поетичних метафор та образно-смислових антиномій. Гостра суперечність, конфлікт емоційних станів передається тут відповідними засобами. У інструментальному вступі на перший план виходить фонізм акордів, вертикаль насичена характерними хроматичними спадаючими гармоніями. На відміну від попереднього номеру, тут набагато яскравіше проступає жанрове начало – хоральність у партії акомпанементу та рівномірна октавна пульсація у басу (імітуючи траурну ходу). Все це у поєднанні з підкреслено-експресивною динамікою (*ff*), обумовлює кристалізацію контрастного, «замкненого» образу.

З початком вокальної партії емоційна експресія продовжує наростати. Мелодія будується на гострих декламаційних фразах з підкреслено-драматичними інтонаціями низхідної секунди та хроматичних ходах. Лейтмотив твору, на якому також частково побудована партія інструментального басу, у мелодії зазнає суттєвих трансформацій. Хоча окремі елементи його початкового викладу (низхідні трихордові мотиви, висхідний плавний рух) зберігаються, створюючи образно-емоційні та інтонаційні арки з першим номером.

Контрастний епізод після фермати стає ремініс-ценцією і повертає тендітний образ мрії та надії. На зміну хоральній фактурі супроводу приходять мінімалістичні співзвуччя, а у мелодичній лінії проступають вразливі наспівні інтонації, перетворюючи її майже на романсову мелодію. Однак, в останніх тактах номеру повертається акордова пульсація. Хоча її експресія значно менша (спрощена акордова вертикаль, змінена динаміка з *ff* на *p*), все ж композитор ніби нагадує, що плинність часу, як і власна доля, є невідворотною.

У порівнянні з попередніми композиціями третій номер **«Квіточка»,** наче спогад незатьмареного щастя, стає ліричним центром всього циклу. Милування красою недоторканної природи, насолода від споглядання літніх пейзажів та образів – все це стає фоном мрійливих роздумів героїні. Несподівана вальсовість, легкість та прозорість фактури супроводу підкреслюють невимушений характер музики, написаної в жанрі мазурки.

Композиція номеру втілена у періоді з чотирьох речень, у трьох з яких повторюється початковий інтонаційний зворот. Проте, і тут присутня лейттема у видозміненому вигляді. Її низхідна спрямованість та характерна інтерваліка нагадують, що ліричне відсторонення – це лише проміжний стан, оскільки образно-емоційний конфлікт, окреслений у попередніх номерах ще не до кінця реалізований.

«Катарсично-зламний» – саме таку характеристику дає В. Антонюк четвертому номеру «**Присплю печаль**». Слід погодитись з її думкою, оскільки вирафінованість поетичних образів вірша, їх міфологізм («Час. Злітаймо. Людям невидимі та зримі Богу, в дорогу спокут, повчань і сповідей») найбільш цілісно та глибоко передає сутнісне значення, вкладене авторами у назві збірки. Проте необхідно додати, що цей номер яскраво втілює багаторівневу текстову поліфонію, в якій повною мірою розкривається семантичне навантаження окремих музичних елементів-символів, інтонаційних та ритмічних формул, агогіки тощо.

Так, перші звуки басового органного пункту у партії акомпанементу викликають відчуття напруженої філософської зосередженості. Вкрай лаконічними засобами композитор, здається, прагне досягти тотальної емоційної концентрації, привернути увагу слухача до кожного вимовленого слова у вокальній партії. Акордова пульсація створює також і паралельний простір, у якому музична тема звучить відсторонено. Хоча динамічна ремарка *f* та *espress* недвозначно розкриває драматизм та психологічну патетику сольної партії. Мелодична лінія, що являє собою переінтоновану лейттему циклу, інтонаційним серпантином здіймається угору до мелодичної вершини. Раптова зміна акордової фактури супроводу на мелодичну фігурацію привносить елемент інтимного ліричного висловлювання. Це підкреслюють короткі тріольні мотиви та виразні окличні інтонації у вокальній партії.

Контрастний середній епізод (*Es-dur*) розкриває світ сновидінь та марень героїні. Початкова емоційна екзальтація повністю розчиняється у безчасовому звукопросторі, де лише акордова фігурація у високому регістрі як ледь чутне серцебиття нагадує головній героїні про зв'язок з реальністю, що невблаганно підступає. У репризі посилюється внутрішня експресія. Композитор створює мелодико-інтонаційну та образно-тематичну арку з початком романсу. Однак, лірико-філософський мотив, що у вокальній партії звучав стримано та зосереджено («Зіщулена, у тебе на крилі присплю печаль»), у коді сприймається трагічно та майже фатально. Цьому сприяє підтримка органного пункту, раптова поява дисонуючої гармонії зменшеного септакорду на $_{s}ff_{z}p$, мелодико-інтонаційна та ритмічна фрагментарність вокальної партії.

У єдиний художньо-поетичний мікроцикл організовані три фінальні номери – «**Одержимі», «Гріх»** та **«Там є тепло**…». Червоною ниткою крізь них проходить образ Любові, проте у поетичних текстах перших двох віршів він подається у дещо атрофованому значенні та звучить не як мрія, що її так жертовно прагне героїня, а як провина, неочікуваний тягар.

Номер «**Одержимі**» – це монолог «нерозуміння», беземоційна рефлексія на те, як душа у втіленні власного «найсокровеннішого» не знаходить схвального відгуку у зовнішнього світу і перетворюється на вигнанця:

«Одержимих любов'ю бояться.

Зроду самітні, приречені на самоту.

В їхню щирість не вірять…»

У цьому контексті цілком закономірним видається той комплекс виразних засобів, до якого вдається композитор:

• статична хоральна фактура супроводу, що виступає як застиглий моноліт;

• низхідна спрямованість розгортання мелодії (композитор проводить інтонаційну паралель з експозиційним проведенням лейттеми з першого номеру циклу);

• опора на модальність з тяжінням до єдиного центру-устою;

• монологічний тип викладу, що з вокальної партії поступово переходить до фактури акомпанементу.

Цей номер перетворюється на пролог, зачин, що готує генеральну кульмінацію циклу, у якій загальна композиційна образність подається як напружений динамічний стержень.

Шостий номер «**Гріх**» – траурний марш. Розуміння трагічного парадоксу світу, у якому найсвітліше почуття трактується гріховно, підлягає знущанню та осуду, спонукає головну героїню відмовитись від цінностей цього світу («Зростуся, врешті, з самотою. І квіточку, що ти намалював, сховаю поміж трав…»). У зв'язку з цим, особливо знаковим стає вибір композитором жанру цього солоспіву (траурна хода) і початкової тональності (*es-moll).* Звернення до потойбічного, трансцендентного, що приховувалось протягом всього циклу та концентрувалось на рівні окремих знаків (ритмічна пульсація, монологічність, хоральність тощо) тут вперше отримує своє пряме втілення. У музиці проступають алюзії знакових зразків романтичної естетики, у яких саме трагедійність перетворюється на об'єктивну даність, поглинаючи особистісне начало. У цьому номері декламаційність вокальної партії досягає свого піку: виразно-жалібні інтонації перетворюються на скандування, де особливу роль відіграють дисонуюча інтерваліка, раптові агогічні та артикуляційні відтінки тощо.

Враховуючи яскраво означену жанрову основу, композитор вдається до вже звичних принципів фактурного та ладо-гармонічного розгортання: у музичній канві звучать різкі кластерові комплекси, поряд з хвилеподібним пульсуючим рухом, що насичує експресію, доводячи її до апофеозу, виникає образ ірреального, деформованого світу, де бентежна душа, маючи світлі, піднесені наміри та мрії, не знаходить свого місця і спокою.

Фінал циклу не виступає логічним завершенням болісних пошуків змученої душі. Наче уві сні головна героїня (подібно до № 1) повертається до своєї мрії, однак тепер у її дійсності образ любові не матеріалізується, а існує лише як «обрис». Натомість спокій, ніби Істина, відкривається перед нею, і у «світлі вікна» виникають образи батьків – єдиного захисту душі у широкому просторі світів.

Фінальний номер **«Там є тепло**…» композиційно найрозгорнутіший. Доповнення з повтором останнього поетичного рядка композитор додав вже після прем'єри циклу, що надало мінімалістичній контрастній двочастинності рис куплетної форми. Вже традиційно, в першій частині номера у вокальній партії звучить центральна лейттема, яка, незважаючи на інтонаційні трансформації упродовж усього циклу, передає лірико-піднесений, елегійний стан. Композитор зберігає пульсуючий темпорух арпеджованими акордами, підкреслюючи опору на ладову діатоніку, що особливо яскраво проявляється у другій частині композиції.

Проте приглушена динаміка (*pp*), поступове *morendo* та останні відлуння, що завершуються мелодичною фігурацією партії супроводу у високому регістрі, свідчать про довгоочікуване зникнення останньої логічної суперечності і повне розчинення ліричного образу у часопросторі.

Висновки. Музичне рішення вокального циклу Л. Колодуба «Бентежність» організоване як єдиний моноліт, чому сприяє однорідна стилістика музичної мови та авторський підхід до «озвучування» поетичного тексту. При цьому кожен його номер позначений своєю унікальністю у виборі жанрових та колористичних засобів. Прагнення досягти єдиної художньої цілісності вплинуло на специфіку інтонаційного «простору». Музичне полотно, у якому горизонтальне та вертикальне розгортання виступають у контрапунктичному поєднанні рівнозначних образно-функціональних ліній, виткане з характерних інтонаційних та ладо-гармонічних зворотів, особливості яких зумовлені загальним образним строєм.

Звертає на себе увагу індивідуалізація всіх музичних елементів, і в першу чергу – інтонаційної сфери. У циклі панує вісьова лейттема, що кристалізується у мелодичній лінії № 1 «**Ми**…». Її «присутність» (у трансформованому вигляді або у формі окремих інтонаційних мотивів) пронизує всі наступні романси. Доречно буде зазначити, що композитор певним чином відходить від авторських стильових констант, навмисне не акцентуючи увагу на відтворенні елементів народного мелосу. Навпаки, специфічність інтонаційної мови циклу виявляє посилене психологічно-інтимне начало, що виражається у використанні драматичних вокальних інтонацій, терпких гармонічних звучань, яскравих класико-романтичних жанрових алюзій, неочікуваних фактурних поєднань тощо.

У загальній музичній композиції роль поетичного тексту є першочерговою. Саме вербальний ряд впливає на структуру номерів та формує їх специфічний розділово-епізодичний характер. Існує також тісний зв'язок між поетичним ритмом та ритмічною організацією музичної фактури акомпанементу, який розкривається у численних контрастних співставленнях окремих ритмомотивів, ритмічній «компліментарності» вокальної партії та акомпанементу, загальній динаміці, що реагує на образно-поетичні зміни.

Цілісна інтеграція музичних елементів спрямована, головним чином, на реалізацію центральної ідеї музичної драматургії циклу. Якщо осягнути архітектоніку поетичного ряду, у сюжетному розгортанні формується наскрізна лінія від усвідомлення та прагнення втілення мрії, її досягнення, до розчарування і повного відсторонення. У музичному рішенні композитор реалізував декілька кульмінаційних зон: перша з них (охоплює романси від № 1 до № 4) втілює сферу чуттєво-емоційних настроїв, пов'язаних з переживаннями головної героїні. Інша ж своїм філософсько-елегійним строєм об'єднує три останні номери циклу. Вона змінює образний вектор і спонукає до переосмислення початкового художнього задуму. Таке неочікуване завершення циклу тонко передає глибокий символічний зміст, закладений у його назві. Прагнення та мрії однієї збентеженої душі не віддзеркалюють складних колізій цілої епохи хвилювань та трагедій – центром її простору є власний внутрішній світ. І у своїх сподіваннях, пройшовши шлях розчарувань та зневіри, душа справедливо отримує спокій та право на віру.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонюк В. Г. Вокальний цикл Левка Колодуба «Бентежність». *Науковий вісник НМАУ ім. П. І. Чайковського*. 2006. Вип. 55. С. 234–242.

2. Антонюк В. Г. Колискова для тебе [поезії]. Київ : Радосинь, 1998. 28 с.

3. Антонюк В. Г. Левко Колодуб. Вокальний цикл «Бентежність» на вірші Валентини Антонюк. *Ювілейна палітра 2020: до пам'ятних дат видатних українських музичних діячів і композиторів* : зб. ст. за матеріалами IV Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, 4–5 груд. 2020 рік. Суми : ФОП Цьома С. П., 2021. С. 118–125.

4. Біла К. С. Жанрово-стильова модель інструментального концерту та концепційні засади композиторської інтерпретації (на прикладі творів Л. М. Колодуба) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства : 17.00.03. Київ, 2011. 20 с.

5. Говорухіна Н. О. Еволюція вокального циклу та закономірності циклоутворення (на прикладі творів Р. Шумана, Х. Вольфа, А. Шенберга): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства : 17.00.03. Харків, 2009. 18 с.

6. Горюхина Н. О. Первая симфония Л. Колодуба. *Науковий вісник НМАУ ім. П. І. Чайковського*. 2006. Вип. 50. С. 154–157.

7. Котляревська О. І. Левко Миколайович Колодуб – митець сучасності. *Науковий вісник НМАУ ім. П. І. Чайковського*. 2005.Вип. 50. С. 17–13.

8. Макаренко Л. П. Особливості художнього перевтілення народної музики в ранньому періоді творчості Л. Колодуба на основі Симфонії № 1. *Актуальні проблеми гуманітарної освіти*. 2014. Вип. 10. С. 217–220.

9. Макаренко Л. П. Специфіка переосмислення народного мелосу у творчості Л. Колодуба на основі аналізу першої сюїти із симфонічного циклу «Українські танці». *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку.* 2011. Вип. 17, т. 1. С. 184–191.

10. Макаренко Л. П. Фольклорні засади оркестрової творчості Левка Колодуба. Вінниця : Нова книга, 2015. 220 с.

11. Слупський В. В. Духові інструменти у творчості Левка Колодуба. *Науковий вісник НМАУ ім. П. І. Чайковського*. 2004. Вип. 83. С. 108–113.

12. Тиновський М. М. Національні ознаки індивідуального композиторського стилю Левка Колодуба та їх проекція на створення українського кларнетового репертуару. *Збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.* 2011. Вип. 2. С. 73–75.

13. Трусенко С. Г. Вокальний цикл Ярослава Верещагіна «Сміється джерело»: формування музично-поетичної цілісності. *Українське музикознавство*. 2021. Вип. 47. С. 130–148.

REFERENCES

1. Antoniuk V. H. Vokalnyi tsykl Levka Koloduba «Bentezhnist» [A vocal cycle "Embarrassment" by Levko Kolodub]. *Scientific Herald of Tchaikovsky National Music Academy of Ukraine*, 2006, 55, pp. 234–242. [in Ukrainian].

2. Antoniuk V. H. Kolyskova dlia tebe [A lullaby for you]. Kyiv : Radosyn, 1998. 28 p. [in Ukrainian].

3. Antoniuk V. H. Levko Kolodub. Vokalnyi tsykl «Bentezhnist» na virshi Valentyny Antoniuk [Levko Kolodub. The vocal cycle "Bentezhnist" based on a poem by Valentina Antonyuk]. *Anniversary palette 2020: to the memorable dates of outstanding Ukrainian musical figures and composers*. Sumy: FOP Tsyoma S. P., 2021. P. 118–125. [in Ukrainian].

4. Bila K. S. Zhanrovo-stylova model instrumentalnoho kontsertu ta kontseptsiini zasady kompozytorskoi interpretatsii (na prykladi tvoriv L. M. Koloduba) [The genre-style model of an instrumental concert and the conceptual foundations of a composer's interpretation (on the example of the L. M. Kolodub's works)] : avtoref. dys. … kand. mystetstvoznavstva; 17.00.03. Kyiv, 2011. 20 p. [in Ukrainian].

5. Hovorukhina N. O. Evoliutsiia vokalnoho tsyklu ta zakonomirnosti tsykloutvorennia (na prykladi tvoriv R. Shumana, Kh. Volfa, A. Shenberha) [Evolution of the vocal cycle and regularities of cycle formation (on the example of R. Schuman's, H. Wolff's, A. Schoenberg's works)] : avtoref. dys. … kand. mystetstvoznavstva; 17.00.03. Kharkivskyi natsionalnyi universytet mystetstv im. I. P. Kotliarevskoho, Kharkiv, 2009. 18 p. [in Ukrainian].

6. Horiukhina N. O. Pervaia symfonyia L. Koloduba [L. Kolodub's first symphony]. *Scientific Herald of Tchaikovsky National Music Academy of Ukraine,* 2006, 50, pp. 154–157. [in Russian].

7. Kotliarevska O. I. Levko Mykolaiovych Kolodub – mytets suchasnosti [Levko Mykolayovych Kolodub is a contemporary artist]. *Scientific Herald of Tchaikovsky National Music Academy of Ukraine*, 2005, 50, pp. 7–13. [in Ukrainian].

8. Makarenko L. P. Osoblyvosti khudozhnoho perevtilennia narodnoi muzyky v rannomu periodi tvorchosti L. Koloduba na osnovi Symfonii № 1 [Peculiarities of the artistic transformation of folk music in the early period of L. Kolodub's work based on Symphony № 1]. *Actual problems of humanitarian education*, 2014, 10, pp. 217–220. [in Ukrainian].

9. Makarenko L. P. Spetsyfika pereosmyslennia narodnoho melosu u tvorchosti L. Koloduba na osnovi analizu pershoi siuity iz symfonichnoho tsyklu «Ukrainski tantsi» [The specificity of the reinterpretation of folk melos in L. Kolodub's works of based on the analysis of the first suite from the symphonic cycle «Ukrainian Dances»]. *Ukrainian culture: past, present, ways of development*, 2011, 17, Vol. 1, pp. 184–191. [in Ukrainian].

10. Makarenko L. P. Folklorni zasady orkestrovoi tvorchosti Levka Koloduba [Folk principles of Levko Kolodub's orchestral work]. Vinnytsia, New Book, 2015. 220 p. [in Ukrainian].

11. Slupskyi V. V. Dukhovi instrumenty u tvorchosti Levka Koloduba [Wind instruments in the Levko Kolodub's works]. *Scientific Herald of Tchaikovsky National Music Academy of Ukraine*, 2004, 83, pp. 108–113. [in Ukrainian].

12. Tynovskyi M. M. Natsionalni oznaky indyvidualnoho kompozytorskoho styliu Levka Koloduba ta yikh proektsiia na stvorennia ukrainskoho klarnetovoho repertuaru [National features of the individual compositional Levko Kolodub's style and their projection on the creation of the Ukrainian clarinet repertoire]. *The collection of scientific essays of young scientists of Ivan Franko State Pedagogical University of Drohobych*, 2011, 2, pp. 73–75. [in Ukrainian].

13. Trusenko S. H. Vokalnyi tsykl Yaroslava Vereshchahina «Smiietsia dzherelo»: formuvannia muzychno-poetychnoi tsilisnosti [Yaroslav Vereshchagin's vocal cycle «Laughing Source»: formation of musical and poetic integrity]. *Ukrainian musicology*, 2021, 47, pp. 216–229. [in Ukrainian].

УДК 785.1:780.6.031.4(=161.2)-053.4/.5]:78.079](045)
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-15

Лариса ШЕМЕТ,
orcid.org/0000-0002-8568-336X
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри народних інструментів
Харківської державної академії культури
(Харків, Україна) laskash@ukr.net

ДИТЯЧЕ НАРОДНО-ОРКЕСТРОВЕ ВИКОНАВСТВО В УКРАЇНСЬКОМУ ТА ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ФЕСТИВАЛЬНОМУ ПРОСТОРІ

Актуальність дослідження визначається суттєвим зростанням в останні десятиріччя інтересу до фестивальної діяльності у сфері дитячого народно-оркестрового мистецтва, вагомістю творчих досягнень колективів-учасників різноманітних фестивалів та конкурсів як в Україні, так і за її межами, відсутністю узагальнюючих праць з цієї проблематики у галузі вітчизняного музикознавства.

Метою статті є висвітлення історичної динаміки фестивальної активності вітчизняних дитячих народно-оркестрових колективів в українському та європейському культурно-мистецькому просторі.

Визначається тісний зв'язок еволюції вітчизняного дитячого народно-оркестрового виконавства з розвитком фестивального руху. Розглядаються традиційні форми творчих звітів та презентації колективами своїх мистецьких досягнень наприкінці 1930-х – початку 1940-х рр. Акцентується увага на значній популярності оглядів художньої самодіяльності обласного і районного рівнів, республіканських та всесоюзних фестивалів самодіяльного мистецтва у 1950–80-х рр. Висвітлюються особливості організації та окреслюється коло учасників щорічного фестивалю «Райдужний світ народних мелодій» у смт Слобожанське Харківської області, який став одним з перших тематично пов'язаних безпосередньо з колективними формами музикування на народних інструментах. Характеризуються зміни, що відбулися у фестивальному русі за часів незалежності України. Надається перелік сучасних мистецьких фестивалів, в яких номіноване оркестрове та ансамблеве народно-інструментальне виконавство. Аналізується специфіка обласних фестивалів і конкурсів оркестрів народних інструментів за участю дітей та юнацтва в західних регіонах України. Наголошується на гідному представленні народно-оркестрового виконавства на фестивалях творчості дітей та молоді з обмеженими можливостями. Розглядається досвід участі вітчизняних дитячих народно-оркестрових колективів у закордонних фестивальних заходах та проєктах громадської організації «Яскрава країна». Звертається увага на зростання популярності дистанційних фестивалів-конкурсів.

У висновках підкреслюється значення фестивальної діяльності як важливої складової концертно-виконавського вектору творчості вітчизняних дитячих народно-оркестрових колективів. Визначається тенденція розширення фестивального простору завдяки збільшенню кількості дитячих мистецьких фестивалів із відповідною номінацією, доповненню їх конкурсними змаганнями, організації фестивалів та конкурсів ансамблевого й оркестрового народно-інструментального мистецтва, проведенню фестивалів-конкурсів в онлайн-форматі.

Ключові слова: *дитячі оркестри народних інструментів, дитячі оркестри народної музики, концертно-виконавська діяльність, мистецькі фестивалі та конкурси.*

Larysa SHEMET,
orcid.org/0000-0002-8568-336X
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate professor at the Department of Folk Instruments
Kharkiv State Academy of Culture
Kharkiv State Academy of Culture, Kharkiv
(Kharkiv, Ukraine) laskash@ukr.net

CHILDREN'S FOLK ORCHESTRA PERFORMANCE IN THE UKRAINIAN AND EUROPEAN FESTIVAL SPACE

The relevance of the study is determined by the significant growth in recent decades of interest in festival activities in the field of children's folk-orchestral art, the importance of creative achievements of teams participating in various festivals and competitions both in Ukraine and abroad, and the lack of generalizing works on this issue in the field of domestic musicology.

The purpose of the article is to highlight the historical dynamics of the festival activity of domestic children's folk orchestra groups in the Ukrainian and European cultural and artistic space.

A close connection between the evolution of the domestic children's folk orchestral performance and the development of the festival movement is determined. Traditional forms of creative reports and presentations by collectives of their artistic achievements in the late 1930s and early 1940s are considered. Attention is focused on the significant popularity of reviews of amateur art at the regional and district levels, republican and all-Union festivals of amateur art in the 1950s and 1980s. The features of the organization are highlighted and the circle of participants of the annual festival "Rainbow World of Folk Melodies" in Slobozhanske, Kharkiv region, which became one of the first thematically directly related to collective forms of music-making on folk instruments, is outlined. The changes that took place in the festival movement during the independence of Ukraine are characterized. A list of modern art festivals in which orchestral and ensemble folk-instrumental performances are nominated is provided. The specifics of regional festivals and competitions of orchestras of folk instruments with the participation of children and youth in the western regions of Ukraine are analyzed. Emphasis is placed on the worthy presentation of folk-orchestra performances at festivals of creativity of children and youth with disabilities. The experience of participation of domestic children's folk orchestra groups in foreign festival events and projects of the public organization "Bright Country" is considered. Attention is drawn to the growing popularity of remote festivals-competitions.

The conclusions emphasize the importance of festival activity as an important component of the concert performance vector of creativity of domestic children's folk orchestra groups. The trend of expanding the festival space is determined due to the increase in the number of children's art festivals with the appropriate nomination, supplementing them with competitive competitions, organizing festivals and competitions of ensemble and orchestral folk instrumental art, conducting festivals-competitions in an online format.

Kew words: *children's orchestras of folk instruments, children's orchestras of folk music, concert and performing activities, art festivals and competitions.*

Постановка проблеми. Вітчизняні дитячі народно-оркестрові колективи протягом останніх десятиліть демонструють зростання виконавського рівня, розширення жанрово-стильової сфери репертуару та меж концертної діяльності, зокрема і завдяки участі у різноманітних фестивалях та конкурсах. Фестивальний рух виявився питомим джерелом збереження традицій та зародження нових тенденцій у народно-інструментальному мистецтві, зокрема і в дитячому народно-оркестровому виконавстві. Деякі фестивалі стали одним із засобів сучасного функціонування української народно-інструментальної музики та своєрідною творчою лабораторією її взаємозбагачення (Пасічняк, 2011: 181). Широка панорама мистецьких фестивалів, різних за статусом, складом учасників, тематикою, наявністю конкурсної складової, надає можливість долучитися до творчого середовища, обміну досвідом, участі у концертах, майстер-класах, відвідування виставок та інших заходів. **Актуальність** пропонованої розвідки зумовлена значною активізацією фестивальної діяльності дитячих оркестрів народних інструментів у різних регіонах України, збільшенням кількості таких, які успішно представляють нашу країну на європейській фестивальній сцені. Ключові питання розглядаються на основі аналізу й узагальнення інформації щодо організації та проведення фестивальних заходів (інтернет-сайти, буклети, положення, резюме), а також багаторічного досвіду фестивальної творчості відомих колективів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання розвитку дитячого народно-оркестрового виконавства та фестивального руху як окремих явищ досить широко представлені в проблемному полі сучасної музично-теоретичної думки. Фестивальна тематика набула ґрунтовної розробки у сфері культурологічних, соціологічних, мистецтвознавчих досліджень. При цьому участь дитячих народно-оркестрових колективів у фестивальних заходах висвітлюється науковцями переважно в контексті дослідження регіональної специфіки певного фестивалю (Л Пасічняк (6)), характеристики творчості окремих художніх колективів (В. Цицирєв (7), В. Кислинська (4)) та видатних особистостей у галузі українського народно-інструментального мистецтва (Л. Никорак (5)). Деякі статі мають суто публіцистичний характер (В. Городовенко (1)).

Невирішеними частинами загальної проблеми залишаються питання взаємодії вітчизняного дитячого народно-оркестрового виконавства з фестивальним рухом в історичному ракурсі.

Метою статті є висвітлення історичної динаміки фестивальної активності вітчизняних дитячих народно-оркестрових колективів в українському та європейському культурно-мистецькому просторі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Становлення й розвиток дитячого народно-оркестрового виконавства в Україні з моменту організації перших дитячих оркестрів народних інструментів на базі Харківського палацу піонерів у другій половині 1930-х рр. тісно пов'язані з динамікою фестивального руху. Участь у фестивалях та конкурсах виявилась одним із пріоритетних напрямів концертної діяльності переважної більшості дитячих народно-оркестрових колективів.

До початку 1940-х рр. традиційною формою творчих звітів та репрезентації колективами своїх мистецьких досягнень були республіканські олімпіади дитячої творчості, які з 1937 р. проводились регулярно. Підготовка до них сприяла появі нових гуртків художньої самодіяльності й виявленню юних талантів, зокрема і в галузі народно-інструментального жанру. Серед різноманітних за складом та кількістю учасників українських народно-інструментальних колективів, що брали участь в олімпіаді 1940 р., помітно виділялись оркестр народних інструментів форпостів з Одеси (кер. Немісенко), капела бандуристів руднику «Червоногвардієць» з Кривого Рогу (кер. Бондаренко), капела бандуристів з с. Вільшана Сумської області (кер. Андрусенко), оркестр народних інструментів з м. Богодухів Харківської області (кер. І. Міронов) та оркестр українських народних інструментів Харківського палацу піонерів (кер. Л. Гайдамака). Останній отримав особливу відзнаку всіх членів журі завдяки неповторному тембровому колориту звучання і високому рівню виконання Менуету В. Моцарта (Кислинська, 2006: 16).

У 1950–80-х рр. популярними стали огляди художньої самодіяльності обласного та районного рівнів, а також республіканські та всесоюзні фестивалі самодіяльного мистецтва, завдяки яким дитячі оркестри народних інструментів позашкільних закладів освіти, будинків і палаців культури, початкових спеціалізованих навчальних закладів, загальноосвітніх спеціалізованих закладів мали змогу періодично демонструвати свої творчі здобутки, репертуарні пріоритети, зростання виконавського рівня в інтерпретації музичних творів, знайомитися з творчістю інших колективів. Останні роки цього періоду ознаменувались започаткуванням у різних регіонах України фестивалів, тематично пов'язаних безпосередньо з колективними формами музикування на народних інструментах.

З 1985 р. на базі дитячого зразкового оркестру народних інструментів Палацу культури смт Слобожанське Зміївського району Харківської області (кер. заслужений працівник культури України В. Біленька) проводиться фестиваль «Райдужний світ народних мелодій», що згодом набув статусу міжнародного, кожного року збираючи численних шанувальників народно-інструментального жанру і відрізняючись від інших подібних культурно-мистецьких заходів відсутністю конкурсної складової та залученням до участі музичних колективів усіх вікових категорій з різним рівнем виконавської майстерності. Він сприяє пропаганді народної музики, зміцненню та розширенню географії творчих зв'язків і дружніх стосунків між художніми колективами, надихає юних музикантів на вирішення нових творчих завдань та вдосконалення навичок колективної гри. Головною метою фестивалю визначено підтримку та пропаганду дитячих аматорських музичних колективів, знайомство їх з професійними музикантами та колективами, розвиток оркестрового та ансамблевого народно-інструментального мистецтва.

Учасниками мистецького проєкту стали не тільки дитячі ансамблі, оркестри народних інструментів з різних регіонів України, близького зарубіжжя, а й професійні, аматорські, навчальні колективи початкових, середніх і вищих закладів освіти (Цицирєв, 2015: 48). Таким чином, свято музики об'єднало дитячі та дорослі музичні колективи у сфері художньої самодіяльності та професійного музичного мистецтва, серед яких народний ансамбль народної музики та пісні «Український сувенір» Палацу дитячої та юнацької творчості з Верхньодніпровська Дніпропетровської області (кер. І. та К. Короткови), зразковий оркестр народних інструментів «Колорит» Палацу культури «Енергетик» м. Южноукраїнськ Миколаївської області (кер. О. Пилипова), оркестр народних інструментів Запорізького палацу дитячої та юнацької творчості (кер. С. Королькова), зразковий художній колектив оркестр народних інструментів Миколаївського міського палацу творчості учнів (кер. І. Близниченко), оркестр народних інструментів ДМШ смт Фрунзенське Кримської області (кер. А. Вальсамакін), художні колективи Харкова та області: народний художній колектив оркестр народних інструментів Харківського обласного палацу дитячої та юнацької творчості (кер. заслужений діяч мистецтв України В. Городовенко), оркестри народних інструментів харківських дитячих музичних шкіл № 9 (кер.: О. Безгодков, Є. Булгаков), № 12 (кер. заслужений артист України В. Цицирєв, з 2007 р. – С. Нєвєров) та № 13 (кер. А. Олєйнікова), ансамбль народних інструментів «Люботинські музики» м. Люботин Харківської області (кер. В. Будьоний), оркестр народних інструментів «Vivo», ансамблі «Стожари», «ЦимБанДо» Харківської державної академії культури та ін. Творча атмосфера спілкування й обміну досвідом надихнули багатьох з них на організацію та проведення аналогічних фестивалів у своїх регіонах, наприклад, «Тоніка» у Севастополі, «Ліра» у Миколаєві, «Осіння пастораль» в Южноукраїнську, «Срібні струни» у Запоріжжі, «Дніпровий зорепад» у Верхньодніпровську.

Важливим фактором у вирішенні основних фінансових проблем організації фестивалю виявилась підтримка керівництва Зміївської ТЕЦ. Протягом понад трьох десятиліть підприємство з розумінням ставилось до його підготовки та проведення, забезпечуючи проживання, харчування та перевезення учасників. Також суттєву допомогу надавали підприємство «Елокс», СПТУ-31, районний відділ культури та створений у 1999 р. «Дитячий центр ОДОНІ», до якого увійшли батьки оркестрантів та колишні вихованці колективу.

За часів незалежності України вітчизняний фестивальний рух значно розширив свої географічні межі, сформувавши розгалужену систему локальних, обласних, регіональних, всеукраїнських, міжнародних мистецьких фестивалів та оглядів. Відповідно зросла і кількість учасників фестивальних заходів. Організатори доповнили програми фестивалів конкурсною складовою. Самостійного статусу набули дитячі, дитячо-юнацькі фестивалі та конкурси.

Переважна більшість сучасних мистецьких та музичних фестивалів включає номінацію виконавства на народних інструментах (Всеукраїнський фестиваль дитячої художньої творчості «Єдина родина» (м. Очаків Миколаївської області), огляд художньої творчості дітей та юнацтва «Таланти твої, Україно», фестиваль дитячого та юнацького мистецтва «Ялтинське літо», фестиваль дитячої та юнацької творчості «Перлини Криму», дитячий фольклорний фестиваль «Дніпровий зорепад» (м. Верхньодніпровськ), фестиваль юних виконавців «Весняні дзвіночки» (м. Харків), фестиваль-конкурс мистецтв «Кришталевий Трускавець», фестиваль-конкурс народного мистецтва «Смарагдові джерела» (м. Мукачево Закарпатської області), Міжнародний конкурс-фестиваль дитячого, юнацького та молодіжного мистецтва «Закарпатський едельвейс» (м. Ужгород), Міжнародний фестиваль-конкурс «Перлина біля моря» (м. Одеса)). Окремі фестивалі тематично пов'язані тільки з народно-інструментальним мистецтвом або народно-оркестровим жанром (фестиваль дитячої народної творчості «Золота рибка» (м. Севастополь), конкурс-фестиваль народної музики «Самородки» (м. Севастополь), дитячий фестиваль «Срібні струни» (м. Запоріжжя), конкурс оркестрів народних інструментів (м. Сімферополь), оркестровий конкурс «Кримський камертон» (м. Севастополь), дитячо-юнацький фестиваль-конкурс народно-інструментального мистецтва «Україна моя» (м. Кривий Ріг), конкурс оркестрів та ансамблів народних інструментів «Заграй, музико!» (м. Миколаїв), фестиваль ансамблів та оркестрів народних інструментів шкіл естетичного виховання (м. Запоріжжя), регіональний фестиваль-конкурс дитячих оркестрів народної музики (м. Косів, Івано-Франківщина), обласний фестиваль оркестрів народних інструментів «Кобзареві струни» (м. Рожнятів, Івано-Франківщина), конкурси учнівських ансамблів та оркестрів народних інструментів (м. Свалява, м. Ужгород), конкурс-огляд оркестрів народних інструментів дитячих музичних шкіл (м. Стрій, Львівська обл.). Вони збирають художні колективи з різних куточків України, близького й далекого зарубіжжя і є чудовим майданчиком для демонстрації їх творчих здобутків.

Дитячі народно-оркестрові колективи західних областей України, до інструментального складу яких входять цимбали, бандури, скрипки, кобзи, баяни, сопілки, флояри, трембіти, ударні (бубон, бухало), міцно зберігають автохтонні традиції музикування та яскраво представляють свою творчість у регіональних музичних фестивалях і конкурсах. На обласному фестивалі оркестрів народних інструментів «Кобзареві струни», який раз на два роки проводиться у м. Рожнятів на Івано-Франківщині і є єдиним в Україні фестивалем народних аматорських колективів, та щорічному регіональному фестивалі-конкурсі дитячих оркестрів народної музики і солістів-інструменталістів, започаткованому в 2010 р. на базі Косівської дитячої школи мистецтв, часто звучать бойківські мелодії у виконанні заснованого скрипалем М. Турчином дитячого оркестру народної музики «Дивограй» Рожнятівської музичної школи (Никорак, 2015: 272), гуцульські інструментальні награвання, весільні мелодії, полонинські наспіви, коломийки в аранжуванні В. Поповича для оркестру гуцульських народних інструментів Великобичківської ДМШ Закарпатської області (Закарпатський дитячий оркестр, 2016). У фестивальних заходах з різною періодичністю брали участь оркестр народних інструментів «Гуцулятко» Коломийського районного центру народної творчості (кер. заслужений артист України П. Терпелюк), оркестр народних інструментів ДМШ № 3 м. Івано-Франківськ (кер. Л. Никорак), оркестр народної музики Коломийської ДМШ № 2, народний аматорський оркестр народних інструментів Косівської школи мистецтв (кер. заслужений працівник культури України Д. Біланюк) та оркестр народних інструментів ДМШ смт Богородчани (кер. А. Михащук). Традиційними стали виступи зведеного оркестру дитячих музичних шкіл Івано-Франківська.

Кожного року м. Стрій на Львівщині приймає учасників обласного конкурсу-огляду оркестрів народних інструментів дитячих музичних шкіл. Одним із його фаворитів є оркестр народних інструментів Жидачівської ДМШ (кер. М. Жовтий), в якому учні та викладачі, сприяючи збереженню лемківського фольклору, завжди включають у свої концертні програми весільні мелодії Прикарпаття.

Народно-оркестрове виконавство також гідно представлене і на фестивалях творчості дітей та молоді з обмеженими можливостями. Наприклад, оркестр народних інструментів Харківської загальноосвітньої школи-інтернату № 12 для дітей з вадами зору (кер. В. Польотов) був неодноразовим учасником та отримав дипломи республіканського фестивалю Українського товариства сліпих (УТОС, 1992 р.), міського фестивалю мистецтва і спорту молодих інвалідів «Натхнення» (м. Харків, 1993, 1995 рр.), всеукраїнського фестивалю «Повір у себе» (м. Одеса, 1994, 1999 рр.).

Одним із перспективних напрямів творчої діяльності окремих дитячих народно-оркестрових колективів стали концертні виступи за межами України. Плідний досвід закордонних концертних турів та участі у фестивальних заходах мають оркестри народних інструментів з Харкова, Вінниці, Дніпра, Кам'янця-Подільського Хмельницької області.

Значно розширилась географія концертних виступів оркестру Харківського палацу дитячої та юнацької творчості на чолі з В. Городовенком у 1970-80-х рр. Колектив брав активну участь у різноманітних музичних фестивалях та конкурсах як українських, так і закордонних, побував у таких містах, як Київ, Чернігів, Дніпро, Луганськ, Таллінн (Естонія), Познань та Зелена Гура (Польща), Ліптовський Мікулаш (Словаччина), неодноразово ставав лауреатом Міжнародного молодіжного музичного фестивалю-конкурсу в Польщі «Бидгощські музичні імпресії» (2001–2004 рр.) та отримував приз «Срібна струна» (Городовенко, 2003: 3), демонструючи на високому рівні свою майстерність у виконанні всесвітньо відомих класичних та сучасних творів вітчизняних, європейських, латиноамериканських композиторів, зокрема І. Альбеніса «Кордова», Г. Венявського «Романс», Ф. Шопена «Ноктюрн» та «Бажання», Й. Штрауса «Марш Радецького», С. де Ірадьє «Голубка», Х. Флореса «Танець півника», Є. Доги «Циганський народний танок» і «Вальс» із кінофільму «Мій ласкавий та ніжний звір», а також харківських авторів М. Стецюна Фантазія «Калинонька», А. Гайденка «Весняна хора», О. Литвинова «Сабо для флейти».

Перемога та вручення золотої медалі на Міжнародному молодіжному музичному фестивалі у м. Неерпельт (Бельгія) підтвердили світове визнання творчих досягнень оркестру, його статус одного з найкращих у своїй категорії. Оригінальна інтерпретація концертної п'єси для сопілки «Ватра» В. Матвійчука, проникливе звучання сольної партії на цимбалах О. Савицької на фоні насиченого різними фактурними елементами оркестрового супроводу в «Мелодії» А. Філіпенка полонили публіку рівнем професіоналізму дитячого колективу у відтворенні віртуозних пасажів, ніжності кантилени, динамічних та агогічних нюансів.

Деякі народно-оркестрові колективи успішно поєднують гастрольні тури з фестивальною діяльністю. Приміром, оркестр народних інструментів «Пролісок» Дніпровської ДМШ № 6 ім. В. І. Скуратівського (кер. А. Коритний) у 2010 р. протягом місяця давав концерти у різних містах Франції та паралельно взяв участь і став лауреатом Всесвітнього фольклорного фестивалю під патронатом ЮНЕСКО «Музика і танці світу», що проходив у м. Конфолан. Оркестр народних інструментів Вінницької ДМШ № 2 (кер. В. Костішин), отримавши запрошення до Німеччини на «Моцартовський фестиваль» 1997 р., також значно розширив межі своїх концертних виступів так само, як і оркестр народних інструментів НВК № 9 ім. А. М. Трояна м. Кам'янець-Подільський Хмельницької області (кер. В. Шумський), який набув звання лауреата міжнародних дитячих фестивалів у Болгарії та Греції.

Чимало європейських країн запрошують вітчизняні народно-оркестрові колективи на сценічні майданчики міжнародних багатожанрових фестивалів дитячо-молодіжної творчості (Словаччина, Литва та ін.). Цікаві проєкти різноманітних дитячих фестивалів-конкурсів, що проходять в Україні, Болгарії, Німеччині, розробила міжнародна корпорація «Зоряні мости», маючи на меті сприяння духовному розвитку підростаючого покоління, встановленню більш тісних контактів та обміну творчими досягненнями між колективами і керівниками, ефективній взаємодії організацій, що працюють з дітьми у сфері мистецтва.

Останні десять років багато колективів стали постійними учасниками проєктів громадської організації «Яскрава країна», що поєднують творчі змагання дітей та їх знайомство з культурною й історичною спадщиною різних регіонів України, пропагують творчість талановитих аматорських колективів, підтримують та забезпечують культурний обмін. Одним з них є відкритий фестиваль-конкурс дитячої та юнацької творчості, який

під різними назвами проходить у провідних регіональних центрах та курортних містах нашої країни, зокрема Ужгороді, Чернігові, Одесі та ін. Так м. Трускавець щороку приймає художньо-творчі колективи на Міжнародному фестивалі-конкурсі оркестрів, інструментальних ансамблів і мажореток «Яскрава Симфонія Прикарпаття» (Другий Всеукраїнський фестиваль-конкурс оркестрів «Яскрава симфонія Прикарпаття», 2015). У мистецькому дійстві дитячо-юнацького фестивалю-конкурсу національних культур та народної творчості «Яскрава Країна», що з 2014 р. проводиться у м. Ужгород, кожного року беруть участь виконавці з Донецької, Харківської, Запорізької, Дніпропетровської, Херсонської, Миколаївської, Одеської, Черкаської, Полтавської, Київської, Житомирської, Хмельницької, Рівненської, Львівської та Закарпатської областей. Серед програмних заходів – майстер-класи, екскурсії, культурний обмін творчими досягненнями у жанрах народного мистецтва колективів зі східних регіонів з колективами с. Пийтерфолво. Оркестр народних інструментів ХОПДЮТ побував у всіх цих містах, здобувши звання лауреата та отримавши належну відзнаку членів журі стосовно оригінальності інструментувань, рівня ансамблевої злагодженості й динамічної гнучкості в інтерпретаціях різноманітних за жанром, стилем, формою і характером музичних творів.

Упродовж останніх років особливої популярності набувають також дистанційні фестивалі-конкурси всеукраїнського та міжнародного статусу, участь в яких здійснюється заочно завдяки сучасним технологіям та розвиненій інтернет-мережі. В деяких регіонах України організатори творчо експериментують щодо поєднання онлайн і традиційних форм проведення фестивальних та конкурсних заходів (м. Кам'янське Дніпропетровської області).

Висновки. Фестивальна діяльність є важливою складовою концертно-виконавського вектору творчості вітчизняних дитячих народно-оркестрових колективів. Аналіз її історичної динаміки дозволив виявити тенденцію поступового розширення фестивального простору завдяки збільшенню кількості багатожанрових фестивалів дитячої, юнацької та молодіжної творчості з номінацією «оркестрове виконавство» в нашій країні та інших європейських державах, доповненню їх конкурсною складовою, організації фестивалів локального, регіонального, національного, міжнародного рівнів у різних куточках України, тематично пов'язаних безпосередньо з народно-оркестровим мистецтвом, проведенні фестивалів-конкурсів в онлайн-форматі.

Із зростанням кількості колективів-учасників фестивальних та конкурсних заходів зростав і рівень їх виконавської майстерності в інтерпретаціях різноманітних у жанрово-стильовому відношенні перекладень та оригінальних музичних творів. Вітчизняні та закордонні сценічні майданчики надали можливість багатьом дитячим оркестрам народних інструментів (народної музики) повною мірою продемонструвати свій художньо-творчий потенціал, репертуарні уподобання, неповторність тембрового колориту звучання, оригінальність інструментувань, ансамблеву злагодженість тощо.

Перспективи подальших досліджень. Здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми, наукового вивчення потребують питання осмислення досвіду участі дитячих народно-оркестрових колективів у дистанційних фестивалях-конкурсах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Городовенко В. Молодих об'єднала музика. *Слобідський край*. № 46 (20198). 7 серпня. 2003. С. 3.

1. Другий Всеукраїнський фестиваль-конкурс оркестрів «Яскрава симфонія Прикарпаття». 2015. URl: https://maydan.drohobych.net/ (дата звернення: 30.01.2023).

2. Закарпатський дитячий оркестр виступив на благодійному концерті у Чехії. 2016. URL: uzhorod.net.ua/news/94802 (дата звернення: 29.01.2023).

3. Кислинська В. Дитячі оркестри народних інструментів Харківщини : дипл. роб. … магістра муз. мист. : 8.0202054; Харківська державна академія культури. Харків, 2006. 127 с.

4. Никорак Н. Збірники музичних творів «Моя Гуцулія» Петра Терпелюка: навчально-методичний аспект. *Гірська школа українських Карпат*. 2015. № 12-13. С. 270-275. URL: file:///C:/Users/Лариса/Downloads/gsuk_2015_12-13_86%20(1)/pdf (дата звернення: 28.01.2023).

5. Пасічняк Л. Збереження та пропагування традицій народно-інструментального виконавства Карпатського регіону (на прикладі фестивалю оркестрів народних інструментів «Кобзареві струни»). *Вісник Прикарпатського університету. Мистецтвознавство*. Івано-Франківськ : ВДВ ЦІТ, 2011. Вип. 23. С. 175-186.

6. Цицирєв В. М. Творча діяльність зразкового оркестру народних інструментів Комсомольського селищного палацу культури Зміївського району Харківської області. *Соціально-гуманітарний вісник* : зб. наук. пр. Харків, 2015. Вип. 13. С. 42–50.

REFERENCES

1. Horodovenko, V. (2003). Molodykh obiednala muzyka [Young people were united by music] *Slobidsky Krai*. Nr 146 (20198). August 7. P. 3. [in Ukrainian].

2. Druhyi Vseukrainskyi festyval-konkurs orkestriv "Yaskrava symfoniia Prykarpattia" [The Second All-Ukrainian Festival-Contest of Orchestras "Bright Symphony of Prikarpattia"] (2015). Retrieved from: https://maydan.drohobych.net/ [in Ukrainian].

3. Zakarpatskyi dytiachyi orkestr vystupyv na blahodiinomu kontserti v Chekhii [The Transcarpathian Children's Orchestra performed at a charity concert in the Czech Republic] (2016). Retrieved from : uzhorod.net.ua/news/94802 [in Ukrainian].

4. Kyslynska, V. (2006). Dytiachi orkestry narodnykh instrumentiv Kharkivshchyny [Children's orchestras of folk instruments of Kharkiv region] : Master's Thesis. Kharkiv State Academy of Culture. Kharkiv, 127 p. [in Ukrainian].

5. Nikorak, N. (2015). Zbirnykymusychnykh tvoriv "Moia Hutsuliia" Petra Terpeliuka: navchalno-metodychnyi aspekt [Petro Terpeliuk's Collections of Musical Compositions "My Gutsuliya": Study and Methodology Aspect] *The Mountain School of the Ukrainian Carpathians.* Nr 12-13, pp. 270-275. Retrieved from: file:///C:/Users/Лариса/Downloads/gsuk_2015_12-13_86%20(1)/pdf [in Ukrainian].

6. Pasichnyak, L. (2011). Zberezhennia ta propahuvannia tradytsii narodno-instrumentalnoho vykonavstva Karpatskoho rehionu (na prykladi festyvaliu orkestriv narodnykh instrumentiv «Kobzarevi struny»). [The preservation and promotion of traditional folk instrumental performance Carpathian region (for example, the Festival Orchestra of Folk Instruments "Kobzar-players string")]. *Newsletter Precarpathian University. Art studies its* Nr 23. Ivano-Frankivsk, pp. 175–186. [in Ukrainian].

7. Tsytsyrev, V. (2015). Tvorcha diialnist zrazkovoho orkestru narodnykh instrumentiv Komsomolskoho selyshchnoho palatsu kultury Zmiivskoho raionu Kharkivskoi oblasti [Creative activities of the model orchestra of folk instruments of the Komsomolska village culture center, Zmiyiv district, Kharkiv region]. *Social and Humanitarian Bulletin: collection of research papers.* 13, pp. 42–50. [in Ukrainian].

УДК 7.03: 739.2(477.4)«10-12»
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-16

Ростислав ШМАГАЛО,
orcid.org/0000-0002-9853-8989
доктор мистецтвознавства, професор,
професор кафедри історії та теорії мистецтва
Львівської національної академії мистецтв
(Львів, Україна) shmahalo@hotmail.com

Олексій РОГОТЧЕНКО,
orcid.org/0000-0003-4631-8260
доктор мистецтвознавства, професор,
головний науковий співробітник
Інституту проблем сучасного мистецтва
Національної академії мистецтв України
(Київ, Україна) rogotchenko2007@ukr.net

Алла РУДЕНЧЕНКО,
orcid.org/0000-0001-9354-8216
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри декоративного мистецтва і реставрації
Київського університету імені Бориса Грінченка
(Київ, Україна) a.rudenchenko@kubg.edu.ua

ТЕХНІКА ПЕРЕТИНЧАСТОЇ ІНКРУСТАЦІЇ В ЮВЕЛІРНОМУ МИСТЕЦТВІ ВІЗАНТІЇ VI–IX СТ.

Дослідження присвячене мистецтвознавчому осмисленню основоположних принципів розвитку техніки перетинчастої інкрустації, що слугувала засобом ефективного розкриття художніх образів у творчості ювелірів Візантії VII–IX ст. Даний техніко-технологічний процес формотворення загалом був достатньо популярним у середньовічному золотарстві, при цьому він майже не застосовується у сучасному ювелірному мистецтві.

У статті висвітлено золотарські традиції країн Середнього Сходу, що дозволило з'ясувати їх вплив на формування ювелірного мистецтва Візантії.

Розглянуто окремі ювелірні вироби, ранньовізантійського та іконоборчого періодів з майстерень Константинополя, що були створені у техніці перетинчастої інкрустації золотовмісним рубіновим склом і оздоблені гранатами-альмандинами.

Охарактеризовано основні властивості матеріалів, застосованих у процесі створення виробів і специфіку використання означеної мистецької технології у золотарстві Східної Римської імперії. На прикладі ювелірних творів сакральної тематики, що були виготовлені засобом перетинчастої інкрустації, роз'яснено взаємозв'язок даної ювелірної техніки із символікою у християнстві.

Виявлено основні засади виникнення і розповсюдження техніки перетинчастої інкрустації золотих прикрас коштовними мінералами і рубіновим склом в епоху Середньовіччя. Визначено причини й умови трансформації цієї технології в процесі подальшого розвитку ювелірної справи першої християнської імперії.

Окрім іншого, дане дослідження розкриває нові горизонти в царині художнього проєктування і виготовлення сучасних ювелірних прикрас. Його матеріали можуть бути застосовані у написанні навчальних програм для здобувачів спеціальності 023 – образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація, завдяки чому техніка перетинчастої інкрустації вийде на етапи свого оновленого розвитку в ювелірній справі.

Ключові слова: *клуазоне, інкрустація, гранати-альмандини, рубінове скло, золотарство Візантії VI–IX століть.*

Rostislav SHMAHALO,
orcid.org/0000-0002-9853-8989
Doctor of Arts, Professor,
Professor at the Department of Art History and Theory
Lviv National Academy of Arts
(Lviv, Ukraine) shmahalo@hotmail.com

Oleksiy ROHOTCHENKO,
orcid.org/0000-0003-4631-8260
Doctor of Arts, Professor,
Chief Researcher
Institute of Problems of Modern Art
National Academy of Arts of Ukraine
(Kyiv, Ukraine) rogotchenko2007@ukr.net

Alla RUDENCHENKO,
orcid.org/0000-0001-9354-8216
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Decorative Arts and Restoration
Borys Grinchenko Kyiv University
(Kyiv, Ukraine) a.rudenchenko@kubg.edu.ua

THE TECHNIQUE OF CLOISONNE INLAY IN BYZANTINE GOLDSMITHING VII–IX CENTURIES

The research is devoted to a complex art-historical analysis of the fundamental principles of the development of the cloisonné inlay technique, which was a means of effective disclosure of artistic images in the work of Byzantine jewelers of the 7th–9th centuries. This technical and technological process of shaping was quite popular in medieval goldsmithing, while it is almost not used in modern jewelry art.

Goldsmithing traditions of the countries of the Middle East were highlighted, which made it possible to find out their influence on the formation of the jewelry art of Byzantium.

Separate pieces of jewelry from the early Byzantine and iconoclastic periods from the workshops of Constantinople, which were created using the technique of cloisonné inlay with almandine garnets and ruby glass, were considered.

The main properties of materials used in the process of creating products and the specifics of using the specified artistic technology in goldsmithing of the Eastern Roman Empire are characterized. Using the example of jewelry of sacred themes, which were made by means of membranous inlay, the relationship between the specified jewelry technique and symbolism in Christianity is explained.

The main principles of the emergence and spread of the technique of cloisonné inlay of gold with precious minerals and ruby glass in the Middle Ages were revealed. The reasons and conditions for the transformation of this technology in the process of further development of the jewelry business of the first Christian empire are determined.

The research reveals new horizons in the field of artistic design in the jewelry industry. These materials can be reflected in the artistic design and manufacture of modern jewelry, among other things, be used in writing educational programs for applicants of specialty 023 – fine art, decorative art, restoration, thanks to which the technique of cloisonné inlay will reach the stages of its updated development in the jewelry business.

Key words: *cloisonné, inlay, almandine garnets, ruby glass, goldsmithing of Byzantium VI–IX centuries.*

Постановка проблеми. Свого часу видатний середньовічний англійський філософ, алхімік, астроном, придворний дипломат й автор знаменитих «Кентерберійських оповідань» – Джеффрі Чосер (1344–1400) зазначав: («<…> – немає того нового звичаю, який не був би старим – <…>»). Техніка перетинчастої інкрустації була панівною у декоруванні творів золотарства сакральної тематики ранньовізантійського та іконоборчого періодів. Своїм походженням вона тісно пов'язана із культурою країн Середнього Сходу. Палітра кольорів прикрас означених періодів включає золотий і червоний, за рахунок чого вони були органічно пов'язані із символікою християнства. Оскільки у сучасній ювелірній справі дані прийоми роботи мало відомі і майже не використовуються, виникає потреба у висвітленні специфіки й особливостей їх застосування в ювелірній справі Середньовіччя.

Аналіз досліджень і публікацій. Зважаючи на відсутність напрацювань сучасних вітчизняних науковців, присвячених вивченню техніки пере-

тинчастої інкрустації, дане дослідження ґрунтується на незначній кількості праць закордонних авторів. Затим що, особливий інтерес в контексті розглядуваної теми становлять ювелірні вироби Візантії VI–IX ст., виконані за допомогою вищезазначеної техніки, важливою для даного дослідження є збірка публікацій, що присвячена золотарству Східної Римської імперії. Вона була видана Британським музеєм 2010 року під назвою «Зрозуміла краса: нещодавні дослідження візантійських прикрас». Збірка містить велику кількість напрацювань співробітників вищевказаного музею, присвячених особливостям візантійського золотарства IV–XVст. Наприклад, у дослідженні доктора А. Ноеля «Переосмислення застібок і збруї» детально охарактеризовано і розглянуто ювелірні вироби Візантії, зокрема пряжки і фібули, створені у техніці перетинчастої інкрустації (Noël, 2010: 83).

Оскільки прийоми роботи, що притаманні означеній техніці були характерними для середньовічної ювелірної школи Ломбардії, значущою для даного дослідження є праця Н. Крісті «Візантійці, готи та лангобарди в Італії: Ювелірні вироби, одяг і культурна взаємодія», що опублікована у вищезгаданій збірці (Christie, 2010: 115).

Серед важливих для дослідження даної теми напрацювань, можна зазначити окремі публікації вітчизняних вчених. Наприклад, статті наукових співробітників Київського університету імені Бориса Грінченка – доктора мистецтвознавства О. Школьної і практикуючого емальєра, викладача ювелірного мистецтва О. Барбалат. Фахові публікації зазначених вчених: «Візантійсько-київоруські емальєрні традиції у дизайні сучасних ювелірних виробів України» (Барбалат, Школьна, 2021: 17) та «Особливості застосування техніки гарячої емалі в системі художніх образів золотарства Київської Руси XI – першої половини XIII ст.» (Barbalat, 2022: 46), ґрунтовно висвітлюють витоки формування прийомів гарячого емалювання коштовних металів у золотарстві Візантії і Київської Руси, передумовою появи яких був розвиток техніки перетинчастої інкрустації.

Окрім іншого, для дослідження сакрального значення матеріалів, що застосовувались у візантійському золотарстві, важливою є праця сучасної дослідниці історії мистецтв Ягеллонського університету М. Гарнчарської «Деякі зауваження про значення золота на основі візантійських екфразисів творів мистецтва», що присвячена особливостям застосування даного коштовного металу (Garnczarska, 2020: 85).

Мета статті – дослідження витоків і специфіки застосування техніки перетинчастої інкрустації у візантійському золотарстві VI–IX століть.

Виклад основного матеріалу.

Техніка ювелірної перетинчастої інкрустації налічує тисячолітню історію розвитку. Її застосовували майстри Стародавнього Єгипту в якості коштовних вставок в ювелірні вироби. Варто звернути увагу на висновки експертів щодо золотих прикрас Нового Царства (1550–1295 рр. до н. е.) з колекцій Єгипетського національного музею м. Каїр і Музею мистецтва Метрополітен м. Нью-Йорк. Значна кількість золотих виробів із вищезазначених збірок інкрустована кольоровим склом, що в свою чергу є сплавом кварцового піску (кремнезему), вапна (оксиду кальцію) і соди (карбонату натрію). При цьому колір вставкам надають солі і окисли металів. У Стародавньому Єгипті широко цінувалися блакитні, кобальтові і бірюзові кольори, які можна було отримати шляхом поєднання оксиду міді з оксидом олова і фосфату міді. Додаючи металеві пігменти в подібні суміші, майстри могли виготовляти склоподібні зливки, які на вигляд нагадували текстуру таких мінералів, як лазурит, бірюза та інші. Можна вважати, що саме ювеліри Єгипту почали використовувати кольорове скло як самостійний матеріал в ювелірній справі (Барбалат, Школьна, 2021: 22).

Також техніка перетинчастої інкрустації дорогоцінних металів кольоровим склом і коштовними мінералами була розповсюджена на території держави Ахеменідів (VI–IV ст. до н. е.), кордони якої простягалися від річки Інд на сході до Егейського моря на заході, від першого порога Нілу на півдні до Закавказзя на півночі. Центром розвитку ювелірної справи Перської імперії було місто Ісфахан, яке і досі залишається центром виробництва ювелірних прикрас. Яскравими прикладами застосування техніки перетинчастої інкрустації самоцвітами служать пекторалі Стародавнього Ірану, що датовані VI–V ст. до н. е. з колекції Музею Міхо (Японія) і Музею історії Вірменії (м. Єреван).

Дані пам'ятки були декоровані стилізованими птахами, мотивами качок, риб й образами богів. Зазвичай основу композиції подібних виробів утворювали три «Світові дерева» і два хижі птахи по краях. Подібні зображення можна зустріти на деяких, відомих за 150–250 років до того зразках з Урарту.

На основній поверхні творів з колекцій вищевказаних музеїв розташовані фризи із зображенням правителя, що стоїть на півмісяці, інкрустованому бірюзою. Можливо, на деякі деталі оформлення даних виробів могли вплинути ранні аналоги

із завойованого персами Єгипту, зокрема – пекторалі Пізнього Царства (664–332 рр. до н.е.), що зазвичай містять центральний прямокутний елемент з царської символікою і підвісами знизу.

Також відомою знахідкою з предметів, що були виготовлені у згаданий вище період у техніці перетинчастої інкрустації є вироби з відомого Амудар'їнського скарбу, знаного як «Oxus Treasure». Його було знайдено 1877 року на березі річки Амударья (Oxus) на території сучасного Таджикистану, землі якого на той час входили до складу імперії Кіра Великого (Давньої Персії). Відомий золотий браслет із грифонами з означеного скарбу сьогодні зберігається у колекції Британського музею.

Його виконано у техніці перетинчастої інкрустації самоцвітами із застосуванням прийомів гарячого емалювання – техніки яка на той час знаходилася на початкових етапах свого розвитку. Браслет виконаний у вигляді подібних до грифонів крилатих істот – представників перського звіриного стилю. Під впливом останнього склався і тваринний стиль скіфів, що пізніше побутував на землях Причорномор'я де синтезувався з ювелірним мистецтвом еллінів.

При нагоді варто згадати відомий зразок елліно-скіфського мистецтва –нагрудну прикрасу скіфського царя, датовану IV ст. до н.е. – пектораль, що нині зберігається у Скарбниці Національного музею історії України.

На думку багатьох вчених, прикрасу було виготовлено способом лиття за виплавленою моделлю грецькими ювелірами на замовлення скіфської знаті. Окрім іншого, у створенні даного виробу було застосовано техніки гравірування, філіграні та гарячого емалювання рельєфної поверхні золота, що на той час, як зазначено вище знаходилася у стані формування.

З огляду на те, що скіфи були вихідцями з Ірану, зв'язок їх культури з історичною батьківщиною очевидний. У свою чергу, представники цього народу розселилися на великих територіях, від Стародавньої Персії і Кавказу, до земель нинішньої України, синтезувавши таким чином свої традиції із напрацюваннями у галузі золотарства, що на той час сформувалися на підкорених територіях.

Технологія перетинчастої інкрустації коштовних металів згодом стала невід'ємною складовою греко-римської ювелірної справи. Значну кількість прикрас датованих IV–III ст. до н. е. було створено із застосуванням даного прийому роботи. Врешті, цю техніку, що своїм походженням тісно пов'язана з культурою Сходу увібрала перша християнська імперія – Візантія.

Перетинчаста інкрустація є характерною для золотарства ранньовізантійського періоду (IV–VII ст.). У розвитку мистецтва Другого Риму означена доба відома як «золоте століття» часів правління імператора Юстиніана. Ювелірні пам'ятки окресленого періоду найчастіше створювались із золота у техніці його інкрустації коштовним мінералами, зокрема індійськими гранатами-альмандинами або золотовмісним рубіновим склом.

У сучасному золотарстві дана техніка відома як клуазоне (франц. cloisonne – розділений). Даний термін не має давніх відповідностей, але прийоми, напрацьовані середньовічними майстрами стали базовими для розвитку емальєрної справи яка надалі замінила перетинчасту інкрустацію, оскільки в рази спростила технічні умови виконання (Noël, 2010: 83).

Доцільно буде згадати школу клуазоне яку вже у VI ст. сформували лангобарди, які у даний період мали тісні політичні і мистецькі взаємини з Візантією. Також варто зазначити, що тогочасною столицею Східної Римської імперії було м. Равенна, місцем знаходження якого є Ломбардія. Майстри перетинчастої інкрустації навчались і працювали у західній столиці, дедалі вдосконалюючи свої золотарські традиції (Christie, 2010: 115).

Характерним прикладом застосування техніки перетинчастої інкрустації золота коштовними мінералами і рубіновим склом є відомий оклад для Євангелія створений у VII ст. для королеви лангобардів – Теоделіни. Також дану техніку було використано у виготовлені відомої пам'ятки VI ст. – хреста-релікварія Юстиніана II. Окрім іншого, знайдений 1912 року на території сучасної України відомий Перещепинський скарб містив візантійські браслети, датовані VII ст., що були також створені у техніці перетинчастої інкрустації рельєфної поверхні.

Символічністю, що закладена у лаконічності форм і декору вирізняються ювелірні вироби іконоборчого періоду (VIII – початку IX ст.). В цей час існувала заборона на антропоморфні зображення, натомість активно розвивалася мова християнських знаків і символів. Золото посідало ключову позицію, особливо в окреслений період часу оскільки саме цей метал зазначав Святий Іван Богослов в Об'явленні (21:15). Велика кількість візантійських натільних золотих хрестів VIII – початку IX ст. виконана у техніці перетинчастої інкрустації гранатами-альмандинами або рубіновим склом. Червоний колір символізував кров Христа, яку Він пролив заради спасіння людства, а у поєднанні із золотом, ототожнювався із Воскресінням – основною метою християнського вчення.

Висновки. Підсумовуючи, необхідно наголосити, що для ювелірних традицій Візантії VII–IX ст., характерною рисою є застосування техніки перетинчастої інкрустації яку майстри Константинополя успадкували від золотарства країн Середнього Сходу. Пам'ятки окресленого періоду можна розглядати як еталонні в контексті «чистої» вишуканої стилістики золотарства Візантії, однієї з наймогутніших і високо культурно розвинених середньовічних держав. Також варто зазначити, що техніка перетинчастої інкрустації золота гранатами-альмандинами і золотовмісним рубіновим склом була важливою символічною складовою християнського сакрального мистецтва. Від X ст. у золотарстві Східної Римської імперії почали застосовувати техніку гарячого емалювання коштовних металів, передумовами розвитку якої були техніко-технологічні прийоми перетинчастої інкрустації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барбалат О. В., Школьна О. В. Візантійсько-київоруські емальєрні традиції у дизайні сучасних ювелірних виробів України. *Art and design.* Київ. 2020. № 2. С. 14–26. DOI: https://doi.org/10.30857/2617-0272.2020.2.1

2. Barbalat O. Peculiarities of Hot Enamel Technique Application in the Artistic Images System of Kyivan Rus Goldsmithing XI–first half of XIII century. *Humanities Science Current Issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers.* 2022. Vol. 1. № 55. P. 46–52. ISSN 2308-4855. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-1-7

3. Christie N. Byzantines, Goths and Lombards in Italy: Jewellery, Dress and Cultural Interaction. Intelligible Beauty: Recent Research on Byzantine Jewellery. British Museum Press. London. 2010. Vol. 178. P.113–122.

4. Garnczarska M. Some Remarks on the Significance of Gold Based on Byzantine Ekphraseis of Works of Art. Studia Ceranea. 2020. Vol. 10. P. 83–121. DOI: https://doi.org/10.18778/2084-140X.10.05.

5. Noël A. Rethinking the Sutton Hoo Shoulder Clasps and Armour.

6. Intelligible Beauty: Recent Research on Byzantine Jewellery. British Museum Press. London. 2010. Vol. 178. P. 83–112.

REFERENCES

1. Barbalat O. V., Shkolna O. V. Vizantiisko-kyievoruski emalierni tradytsii u dyzaini suchasnykh yuvelirnykh vyrobiv Ukrainy [Integration of Byzantium – Kyivan Rus Enameling Traditions in Modern Ukrainian Jewelry Design] Art and design. Kyiv. 2020. № 2. С. 14–26. DOI: https://doi.org/10.30857/2617-0272.2020.2.1 [in Ukrainian].

2. Barbalat O. Peculiarities of Hot Enamel Technique Application in the Artistic Images System of Kyivan Rus Goldsmithing XI–first half of XIII century. Humanities Science Current Issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers. 2022. Vol 1. № 55. P. 46–52. ISSN 2308-4855. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-1-7

3. Christie N. Byzantines, Goths and Lombards in Italy: Jewellery, Dress and Cultural Interaction. Intelligible Beauty: Recent Research on Byzantine Jewellery. British Museum Press. London. 2010. Vol. 178. P. 113–122.

4. Garnczarska M. Some Remarks on the Significance of Gold Based on Byzantine Ekphraseis of Works of Art. Studia Ceranea. 2020. Vol. 10. P. 83–121. DOI: https://doi.org/10.18778/2084-140X.10.05

5. Noël A. Rethinking the Sutton Hoo Shoulder Clasps and Armour.

6. Intelligible Beauty: Recent Research on Byzantine Jewellery. British Museum Press. London. 2010. Vol. 178. P. 83–112.

УДК 730:599.742.73]:7.03'01+7.03'06(045)
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-17

Тетяна ШТИКАЛО,
orcid.org/0000-0002-7014-2915
старший викладач кафедри теорії і методики
декоративно-прикладного мистецтва та графіки
Державного закладу «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»
(Одеса, Україна) tanya.shtykalo@gmail.com

Артем ЧЕПУРКО,
orcid.org/0000-0001-5670-2261
магістр
Державного закладу «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»
(Одеса, Україна) mr.deidara1357@gmail.com

КОТИ В СКУЛЬПТУРНОМУ МИСТЕЦТВІ: СТАРОДАВНІЙ СВІТ ТА СУЧАСНІСТЬ

Дослідження розвитку того чи іншого художнього образу в загальній історії мистецтва, в різних напрямках та стилях завжди вимагає значної теоретичної та дослідницької роботи, ознайомлення та аналізу з культурного контексту. У випадку дослідження втілення певного образу у творчості конкретного художника, важливо проводити ознайомлення в контексті всього творчого шляху й мистецької діяльності. Поява та розвиток зображень кота в мистецтві Стародавнього Єгипту та творчості сучасних майстрів є основним питанням даної статті.

***Об'єкт** дослідження – образ кота чи кішки в мистецтві. **Предмет** дослідження – втілення в скульптурному мистецтві Стародавнього Єгипту та сучасних митців образу кота. **Методологія** дослідження базується на наукових засадах теоретичного осмислення проблематики та художньо-образному аналізі творів мистецтва.*

Актуальність даної теми обґрунтовується рядом аспектів. Передусім акцентується на тому, що коти були одними з головних домашніх тварин людей протягом декількох тисячоліть. Їх природа, хоча і зберегла свою незалежність, що проявляється в норовливому характері котів, проте їх поведінка та захисна функція від гризунів сприяли включенню котів в життя людей. Саме тому в мистецтві з ранніх етапів існування розвиненого суспільства можна побачити зображення котів в різних видах мистецтва, на різноманітних поверхнях предметів. А це означає, що цей образ завжди був актуальним, однак популярність варіюється в різних суспільствах.

Констатовано, що саме в мистецтві Стародавнього Єгипту коти займали одне з ключових значень в культурному та релігійному житті суспільства. В порівнянні з іншими соціумами, саме стародавні єгиптяни звели котів в найвищий статус існування – божественного. Саме тому у статті було проаналізовано сакральні зображення котів у мистецтві Стародавнього Єгипту та зосереджено увагу не тільки на їх символічному значенні, але й на художньо-стилістичних особливостях та об'ємно-пластичних характеристиках, які використовували митці тих часів для створення скульптур котів. Констатовано, що переважна більшість скульптур котів у Стародавньому Єгипті були пов'язані зі богинею Бастет, або мали ритуальне значення.

В противагу зображенню котів в мистецтві Стародавнього Єгипту, проаналізовано практику сучасних скульпторів, в художній практиці яких коти займають чільне місце, а саме: Ф. Ботеро (1932), Я. Роззета (1945) та Т. Штикало (1978). Стаття визначає особливості втілення образу кота в художній практиці кожного з зазначених митців в контексті розвитку образу кота та кішки в всесвітньому скульптурному мистецтві.

Підсумовано, що зображення котів в мистецтві скульптури зазнало значних змін з плином часу, сакральні образи Стародавнього Єгипту є цілком протилежними сучасним практикам зображення котів в пластиці. Коти та кішки є не тільки важливою твариною в історії людства, а й важливим художнім образом для культури, і в різні епохи цей символ сприймається по різному.

***Ключові слова:** сучасне мистецтво, мистецтво Стародавнього Єгипту, скульптура, образ, кіт, кішка.*

Tetiana SHTYKALO,
orcid.org/0000-0002-7014-2915
Honored Art Worker of Ukraine,
Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods Decorative Arts and Graphics
South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky
(Odesa, Ukraine) tanya.shtykalo@gmail.com

Artem CHEPURKO,
orcid.org/0000-0001-5670-2261
Master
South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky
(Odesa, Ukraine) mr.deidara1357@gmal.com

CATS IN SCULPTURE: THE ANCIENT WORLD AND THE MODERN

The study of the development of one or another artistic image in the general history of art, in various directions and styles, always requires significant theoretical and research work, familiarization and analysis from the cultural context. In the case of the study of the embodiment of a certain image in the work of a particular artist, it is important to conduct familiarization in the context of the entire creative path and artistic activity. The appearance and development of cat images in the art of Ancient Egypt and the work of modern masters is the main issue of this article.

***The object** of research is the image of a cat in art. **The subject** of the study is the embodiment of the image of a cat in the sculptural art of Ancient Egypt and modern artists. The research **methodology** is based on the scientific foundations of the theoretical understanding of the problem and the artistic and figurative analysis of works of art.*

The relevance of this topic is justified by a number of aspects. First of all, the emphasis is on the fact that cats have been one of the main pets of people for several millennia. Although their nature has retained its independence, which is manifested in the capricious character of cats, their behavior and protective function against rodents have contributed to the inclusion of cats in people's lives. That is why in art from the early stages of the existence of a developed society, you can see images of cats in various types of art, on various surfaces of objects. And this means that this image has always been relevant, but its popularity varies in different societies.

It has been established that it was in the art of Ancient Egypt that cats occupied one of the key values in the cultural and religious life of society. Compared to other societies, it was the ancient Egyptians who raised cats to the highest status of existence - divine. That is why the article analyzed sacred images of cats in the art of Ancient Egypt and focused attention not only on their symbolic meaning, but also on the artistic and stylistic features and three-dimensional plastic characteristics used by artists of those times to create cat sculptures. It has been established that the vast majority of cat sculptures in Ancient Egypt were associated with the goddess Bastet, or had ritual significance.

In contrast to the depiction of cats in the art of Ancient Egypt, the practice of modern sculptors in whose artistic practice cats occupy a prominent place, namely: F. Botero (1932), J. Rozzeta (1945) and T. Shtykalo (1978), was analyzed. The article defines the peculiarities of the embodiment of the image of a cat in the artistic practice of each of the mentioned artists in the context of the development of the image of a cat and a cat in world sculptural art.

It is concluded that the depiction of cats in the art of sculpture has undergone significant changes over time, the sacred images of Ancient Egypt are completely opposite to the modern practice of depicting cats in plastic. Cats are not only an important animal in human history, but also an important artistic image for culture, and in different eras this symbol is perceived in different ways.

***Key words:** modern art, art of Ancient Egypt, sculpture, image, cat, cat.*

Постановка проблеми. Коти та кішки вже давно посіли важливе місце в житті людства й отримали визнання як одних з найулюбленіших домашніх тварин. Утім, ставлення до цих істот було відмінним в різні епохи. З самого початку формування людської цивілізації кішки були супутниками людей. На відміну від собак, яких люди повністю приручили шляхом селекції вовків, таким чином отримавши новий вид, між котами та людьми скоріше відбувалося взаємне партнерство. Таким чином, у своїй біологічній природі коти залишили більше свободи та незалежності. Разом з подальшим включенням котів в життя суспільства, вони все більше значили в культурно-соціальному контексті. І згодом від утилітарних обов'язків по полюванню на гризунів та захисту їжі від них, коти стали декоративними улюбленцями, а інколи й повноцінними членами сімей. Своє втілення такі близькі відносини між людьми та котами знайшли в мистецтві. Пухнастими почали прикрашати все, від стін гробниць до гравіювання на посуді, коти стали художнім образом.

Для того, аби зрозуміти зміну сприйняття, а разом з тим і зображення котів в мистецтві скульптури, доцільно розглянути їх в найвіддаленіших хронологічних точках, адже на контрасті краще видно різницю. Тому обравши мистецтво Стародавнього Єгипту, в якому коти були важливою

сакральною твариною, та сучасних митців, ми зможемо прослідкувати цю еволюцію образу кота в пластиці скульптурного мистецтва.

Вивчення проблематики зображення образу кота чи кішки в мистецтві скульптури Стародавнього Єгипту та сучасності відіграє значну роль у дослідженні зміни бачення образу кота в суспільстві, та тих об'ємно-пластичних характеристик, якими художники створюють цей образ. Ці взаємопов'язані питання є актуальним, адже досліджень на таку тематику недостатньо для повного розуміння феномену.

Аналіз досліджень. Наукових статей або досліджень присвячених аналізу та порівнянню образів котів в мистецтві різних епох немає. Певні праці присвячені котам в культурі та мистецтві загалом присутні, зокрема можна відзначити книгу К. Кейсі, К. Фішбаха, С. Шульца (Casey, 2015). Важливими є ряд матеріалів присвячених дослідженню символічного образу кішки в мистецтві в мережі Інтернет.

Мета статті – дослідити та проаналізувати розвиток зображення кішок та котів в скульптурному мистецтві Стародавнього Єгипту та в практиці сучасних майстрів, зробити порівняльний аналіз.

Виклад основного матеріалу. Коти – найпопулярніші тварини XXI століття, вони є частиною нашого життя, разом з тим, існував історичний період, коли коти були навіть більш шанованими істотами. В Стародавньому Єгипті існував цілий куль котів: їх відтворювали з каменю, малювали на посуді та побутових речах, на стінах похоронних камер, ліпили з м'яких матеріалів... На берегах Нілу вони були священні: звірів муміфікували та ховали у спеціальних контейнерах або саркофагах. В першу чергу, така популярність котів була пов'язана з утилітарною функцією котів, захисту зерна від гризунів, та навіть захисту поважних вельмож від змій. У подальшому розвитку культури та релігії, коти почали асоціюватися з богинею Бастет. Хоча ранні зображення Бастет показують її як левицю, пізніше вона прийняла форму домашнього кота або жінки з котячою головою, що може говорити про процес одомашнення котів, та включення їх в життя єгиптян.

Не дивно, що переважна більшість скульптурних зображень котів були присвячені Бастет, або мали бути надані їй як жертви. Статуетка кота, що сидить на підставі у типовій позі: випрямившись, хвіст загорнутий уздовж правого боку – таке скульптурне зображення кота є традиційним і напевно найрозповсюдженішим (Рис. 1). Він урівноважений і пильний, на сторожі від злих сил. Часто такі коти ще прикрашалися дорогоцінними сережками та візерунками. Кіт мав уособлювати в собі велич богині Бастет та бути її втіленням.

Інший вид скульптур коті присвячених культу Бастет – це статуетки для муміфікації (Рис. 2).

Рис. 1. Статуетка «Сидячий кіт». 664–350 рр. до н. е.

Рис. 2. Статуетка кота призначена для муміфікації. 332–30 рр. до н. е.

На честь Бастет муміфікували котів, іноді у дивовижних бронзових або дерев'яних контейнерах, які дарувалися її храмам. На розглянутому нами прикладі витончені м'язи та довгі витончені ноги передають відчуття контрольованої сили. Як і інші скульптури котів в Стародавньому Єгипті, ці статуетки не мали зобразити конкретного кота, вони створювали сакральний образ.

Сучасне сприйняття котів докорінним чином відрізняється від уявлень стародавніх єгиптян. Сьогодні коти не є сакральними тваринами в переважній більшості суспільств, вони сприймаються як декоративні улюбленці, засіб боротьби від гризунів, навіть як член сім'ї. Головне, що залишилося - це любов до цих істот. Розглянуті нами приклади робіт дають змогу казати про певний канонічний образ кота в мистецтві Стародавнього Єгипту, про церемоніальний та офіційний характер скульптур. В сучасному мистецтві домінують інші тенденції. У кожної людини може бути своє власне ставлення та бачення котів, так і кожний сучасний художник може по своєму створювати скульптурні твори котів, передаючи ті аспекти цих тварин, які цікавлять саме його.

Одним з найвідоміших художників світу, який створює дивовижні скульптури котів є Ф. Ботеро. Ключовою особливістю робіт художника є робота з розміром скульптур та їх пропорцій у співвідношенні. Кожен створений ним кіт зберігає особливий характер, разом з тим, всіх котів можна точно ідентифікувати авторством Ф. Ботеро, по стилістиці перебільшення крихітних лапок, великих хвостів і крихітних або збільшених голів. Класичною для робіт скульптора є «Кіт» в Єревані (Рис. 3). З гігантським непропорційним тілом та маленькою головою, цей кіт є баченням художника, а не зображенням конкретного кота. Певне жартівливе ставлення до своїх робіт Ф. Ботеро завжди підкреслює маленькими деталями які привертають увагу, в цій роботі це висунутий язик кота.

Рис. 3. Ф. Ботеро. «Кіт». 2016 р.

Однак не всі сучасні художники так жартівливо підходять до сучасного образу котів. У своїй творчості Я. Роззета демонструє величність та грацію цих тварин. Як зазначає сама майстриня: «Темою моєї скульптури є життєва сила тварини у всій її візуальній пишноті. Мета моєї роботи полягає не в тому, щоб зобразити тварину такою, якою вона виглядає в природі, просто як нагадування чогось уже відомого» (Rosetta, 2014). Саме енергію втілюють образи котів, які створені художницею. Коти займають велике значення в життя майстрині, вона створила декілька серій присвячених котам: «Африканські кішки», «Великі американські кішки», «Інші великі кішки» та «Домашні кішки». Я. Роззета на відміну від стародавніх єгиптян передає велич котів не через сакралізацію їх образу, а через лінії та форми своєї скульптури,

Рис. 4. Я. Роззета. «Гатіта». 2001 р.

Рис. 5. Т. Штикало. «Софа». 2019 р.

Рис. 6. Т. Штикало. «До-ре-мяу». 2019 р.

використовуючи такі ритми та вигини, які підкреслюють красу котів (Рис. 4).

В українському культурному середовищі коти займають значне місце. Любов до милих та пухнастих котиків можна прослідкувати не тільки в мас-медіа, але й в значних творах мистецтва, у тому числі скульптурі. В цьому контексті існує цілий концепт під назвою «Одеські коти» – серія скульптурних робіт кішок та котів від різних митців Одещини. Не дивно, що саме в цьому українському місті з'явилася ідея створення цілої низки робіт присвячених цим пухнастим, адже коти є частиною екосистеми міста, його невід'ємною частиною. В підтвердження цьому є той факт, що на сьогоднішній день, в рамках цього проєкту вже існує понад 20 повноцінних об'єктів. Однією з найпродуктивніших майстринь, яка реалізує себе в цьому проєкті та створює приголомшливі образи одеських котиків є Т. Штикало.

У своїх численних роботах з зображенням котів одеська майстриня в першу чергу прагне передати характер пухнастих, ту атмосферу та образ, які сформувалися довкола відомих котів Одеси. Це дуже сильно відрізняється від того підходу, який ми бачили в скульптурах Стародавнього Єгипту, де ніякої індивідуальності та унікальності характеру скульптури не передавали. Ця зміна в підході до створення скульптур котів дуже важлива в контексті зміни відношення до пухнастих улюбленців. Ми бачимо докорінно інше ставлення. Наприклад кішка «Софа» є втіленням одеського характеру та французького шарму, як зазначено в написі до скульптури (Рис. 5). У своїй пластиці кішка не є правдиво анатомічною, Т. Штикало підкреслює ті особливості які необхідні для виявлення її характеру майстриня гіперболізує, а менш значні ігнорує, таким чином створюючи унікальний психологічний портрет кішки.

Інший цікавий приклад за авторством Т. Штикало це ціла композиція під назвою «До-ре-мяу» (Рис. 6). Три коти зображені за своїм природним заняттям – мяуканням: процес, який ми майже не зустрічаємо в скульптурі єгипетських майстрів, адже цей сюжет був несумісним з божественним образом кота. Одеська скульпторка навпаки прагне якомога яскравіше продемонструвати цей процес, максимально розкриваючи пащі тварин. Більш того, одеські коти не ідеальні образи, як було раніше: в одного кота порвано вухо, в іншого – немає хвоста, ці аспекти демонструють реальне життя вуличних котів.

Одним з улюблених занять людей є переодягання котів в одяг, таким чином роблячи їх подібними до нас. Однак, якщо в стародавні часи їх прикрашали в церемоніальні прикраси, підкреслюючи особливий статус, то сьогодні костюми для котів подібні до людських. Як в скульптурі «Ізюм», в котрій кіт породи сфінкс одягнений в тільнику, одязі з яким асоціюється Одеса (Рис. 7).

Рис. 7. Т. Штикало. «Ізюм». 2021 р.

Висновки. Отже, коти з самого початку формування людської цивілізації були важливим аспектом для людства. Згідно з уявленнями стародавніх єгиптян вони створювали такі скульптурні об'єкти котів, які б втілювали їх уявлення про цих тварин. Через об'єм, пластику та форму статуй, статуеток та похоронних урн вони демонстрували своє трепетне та шанобливе ставлення.

Розглянуті роботи сучасних майстрів: Ф. Ботеро, Я. Роззети та Т. Штикало, демонструють, яким чином сакральний образ кота, котрий був втілений в величних та елегантних скульптурах багато століть тому, був переосмислений сучасністю. Роботи створені в XX–XXI століттях демонструють більш емоційне та індивідуальне сприйняття котів, як домашніх улюбленців та членів наших родин, що і відобразилося в специфічних та індивідуальних художніх прийомах та формах втілення образу кішок та котів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лелик С. По Одесі за котами. Як франківці шукали скульптури пухнастиків і відкривали місто. 2019. URL: https://report.if.ua/statti/po-odesi-za-kotamy-yak-frankivci-shukaly-skulptury-puhnastykiv-i-vidkryvaly-misto-foto/ (дата звернення: 22.01.2023).

2. Зубар Д. Моріс, Базаріна, Ізюм та Чілик: історія скульптур одеських котів. 2021. URL: https://suspilne.media/181922-moris-bazarina-izum-ta-cilik-istoria-skulptur-odeskih-kotiv/ (дата звернення: 22.10.2022).

3. Casey C., Fischbach C., Schultz S. Cat Is Art Spelled Wrong. Minneapolis : Coffee House Press, 2015. 220 p.

4. Rosetta. Skulptureworks. 2014. URL: http://www.gobronze.org/artists/rosetta/rosetta.html (date of application: 22.10.2022).

REFERENCES

1. Lelyk S. Po Odesi za kotamy. Yak frankivtsi shukaly skulptury pukhnastykiv s vidkryvaly misto [In Odesa for cats. How the Franks searched for sculptures of furry animals and discovered the city]. 2019. URL: https://report.if.ua/statti/po-odesi-za-kotamy-yak-frankivci-shukaly-skulptury-puhnastykiv-i-vidkryvaly-misto-foto/ (date of application: 22.01.2023). [in Ukrainian].

2. Zubar D. Moris, Bazarina, Izum ta Chiluk: istoriya skulptur odes'kikh kotiv. [Maurice, Bazarina, Izyum and Chilyk: the history of sculptures of Odessa cats.]. 2021. URL: https://suspilne.media/181922-moris-bazarina-izum-ta-cilik-istoria-skulptur-odeskih-kotiv/ (date of application: 22.10.2022). [in Ukrainian].

3. Casey C., Fischbach C., Schultz S. Cat Is Art Spelled Wrong. Minneapolis : Coffee House Press, 2015. 220 p.

4. Rosetta. Skulptureworks. 2014. URL: http://www.gobronze.org/artists/rosetta/rosetta.html (date of application: 22.10.2022).

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

УДК 811.111'373.7+811.161.2'373.7
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-18

Наталія ОДАРЧУК,
orcid.org/0000-0002-2647-2159
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри практики англійської мови
Волинського національного університету імені Лесі Українки
(Луцьк, Україна) natalylutsk@gmail.com

Анжеліка ТРУШКОВСЬКА,
orcid.org/0009-0000-1611-9688
студентка IV курсу факультету іноземної філології
Волинського національного університету імені Лесі Українки
(Луцьк, Україна) anzhelika2002@ukr.net

СЕМАНТИКО-СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛІЙСЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ ІЗ МУЗИЧНИМ КОМПОНЕНТОМ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АСПЕКТ

У статті досліджено семантико-структурні особливості англійських та українських фразеологічних одиниць (ФО) із музичним компонентом (МК). Здійснено кількісний порівняльний аналіз лексичних одиниць на позначення музики та виявлено основні аломорфні та ізоморфні риси. Загалом із використанням п'яти лексикографічних джерел опрацьовано 200 ідіоматичних виразів (125 англійських і 75 українських).

У процесі дослідження розроблено семантичну класифікацію та розподілено всі фразеологічні одиниці на п'ять груп відповідно до типу музичного компонента в їхньому складі: «музичні інструменти або їхні частини», «музична термінологія», «результати («продукти») музичної діяльності», «дії та музичні процеси». Відмінності виявлено лише в п'ятій групі, яка в англійській мові описує категорію «музиканти», а в українській – «елементи музичної акустики». До кожної групи подано приклади найбільш уживаних фразеологізмів. Окрім того, представлено найпоширеніші лексичні одиниці на позначення музики, що беруть участь в утворенні ФО англійської (tune, fiddle, note, song, to sing) та української мов (струна (струнка), пісня (пісенька), бубон, дудка).

Наступний етап дослідження зосереджено на структурному аспекті та поділі фразеологізмів відповідно до типу та місця компонента в фразеологічній одиниці. Встановлено, що серед паттернів англійської мови домінують такі структурні моделі: «Дієслово + Іменник (МК)» і «Дієслово (МК) + Іменник», тоді як в українській – «Дієслово + Іменник (МК)» і «Прикметник/Іменник + Іменник (МК)». Окрім того, порівняльний аналіз дав змогу виявити аломорфну граматичну модель у системі англійської мови: «Іменник (МК) + Іменник», що пов'язано з особливістю англійського синтаксису – атрибутивними конструкціями.

Насамкінець зроблено висновок про структурну та семантичну схожість англійських та українських ФО з музичним компонентом. Виявлено лише декілька аломорфних рис в обох мовах. Окреслено перспективи для проведення подальших досліджень у цій галузі.

Ключові слова: *фразеологія, фразеологічна одиниця, музичний компонент, семантичний аспект, структурний аспект, порівняльний аналіз.*

Nataliia ODARCHUK,
orcid.org/0000-0002-2647-2159
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Conversational English Department
Lesya Ukrainka Volyn National University
(Lutsk, Ukraine) natalylutsk@gmail.com

Anzhelika TRUSHKOVSKA,
orcid.org/0009-0000-1611-9688
Student of the 4th year at the Faculty of Foreign Philology
Lesya Ukrainka Volyn National University
(Lutsk, Ukraine) anzhelika2002@ukr.net

SEMANTIC AND STRUCTURAL PECULIARITIES OF ENGLISH AND UKRAINIAN PHRASEOLOGISMS WITH A MUSICAL COMPONENT: COMPARATIVE ASPECT

The article examines the semantic and structural peculiarities of English and Ukrainian phraseological units (PhU) with a musical component (MC). Quantitative comparative analysis of lexical units referring to music is carried out and the main allomorphic and isomorphic features are revealed. In total, 200 idiomatic expressions (125 English and 75 Ukrainian) from five lexicographic sources are worked out.

In the process of research, a semantic classification is developed and all phraseological units are divided into five groups according to the type of musical component they consist of: "musical instruments or its parts", "musical terminology", "results ("products") of musical activity", "actions, and musical processes". The differences are found only in the fifth group that describes the category "musicians" in English and "elements of musical acoustics" in Ukrainian. The examples of the most frequently used phraseological units for each group are provided. In addition, the most common lexical units denoting music and forming the PhUs of the English (tune, fiddle, note, song, to sing) and Ukrainian (струна/струнка (string), пісня/пісенька (song), бубон (tambourine), дудка (pipe)) languages are presented.

The next stage of research is focused on the structural aspect and the division of phraseological units according to the type and place of the component in the PhU. It is established that the following structural models dominate among the patterns of the English language: "Verb + Noun (MC)" and "Verb (MC) + Noun", while in Ukrainian "Verb + Noun (MC)" and "Adjective/Noun + Noun (MC)" are common. Moreover, the comparative analysis made it possible to identify an allomorphic grammatical model in the English language system: "Noun (MC) + Noun", which is related to the peculiarity of the English syntax – attributive clusters.

Finally, the conclusion is made about the structural and semantic similarity of English and Ukrainian PhUs with a musical component. Only a few allomorphic features in both languages are identified. Prospects for further research in this field are outlined.

Key words: *phraseology, phraseological unit (phraseologism), musical component, semantic aspect, structural aspect, comparative analysis.*

Постановка проблеми. Із кожним роком кількість наукових праць у галузі лексикології, особливо фразеології, стрімко зростає. Філологи намагаються дослідити фразеологічні одиниці з погляду на їхню семантику, синтаксис, внутрішню будову; систематизувати й об'єднати їх у певні класи; дізнатися етимологію та історію походження конкретних одиниць, а також описати шляхи перекладу з однієї мови на іншу.

Інтенсивний розвиток фразеології характеризується перш за все різноманітністю проблем, що вивчаються та аналізуються. З одного боку, завданням науковців є опис матеріалу фразеології окремих мов з акцентом на їхні специфічні особливості, з другого – все більшого значення набуває порівняльне вивчення систем фразеологізмів різних мов (Лисенко, 2012: 67).

Аналіз досліджень. У порівняльному аналізі фразеологічних одиниць (ФО) із різними семантичними компонентами в двох або більше споріднених і неспоріднених мовах на сьогодні особливо зацікавлені як зрілі філологи, так і науковці-початківці – студенти українських ВНЗ. Це, безумовно, можна вважати проривним у сфері мовознавчої науки України, оскільки ще донедавна, зі становленням власної держави та відходом від усього радянського, вона потерпала певний занепад. Однак зараз про її розквіт свідчить надзвичайно велика кількість наукових досліджень різнопланової тематики та спрямування: «ФО з найменуванням особи за професією на матеріалі англійської та української мов» (Лисенко, 2012); «Колороніми в структурі фразеологізмів в іспанській та українській мовах» (Чернецька, 2018); «Особливості перекладу англійських фразеологічних одиниць із компонентом-назвою особи за родом занять засобами української мови» (Левчук, 2022); «Фразеологізми з компонентом-орнітонімом у лексичній системі англійської мови» (Тимощук, 2019) та інші. Попри таке різноманіття робіт фразеологізми з музичним компонентом в англійській та українській мовах не підлягали детальному вивченню.

Мета статті – визначити семантичні та структурні особливості фразеологічних одиниць із музичним компонентом в англійській та українських мовах, провести порівняльний аналіз їхніх лексичних одиниць і виявити аломорфні та ізоморфні риси, систематизувати ФО на позначення музики відповідно до розроблених семантичних і структурних класифікацій.

Виклад основного матеріалу. Загальновідомо, що музика, як і мова, є невід'ємною частиною культури й ідентичності кожного народу. Вона допомагає виражати емоції, передавати історію й традиції, а також зберігати пам'ять про минуле. Музика може об'єднувати людей, створюючи спільний досвід та почуття належності до своєї нації. Вона також може впливати на настрій та емоційний стан людини, стимулюючи

її творчість і креативність. Важливо й те, що пісні завжди супроводжували різноманітну діяльність людини – будь-де й будь-коли: працю різного роду, святкування, релігійні обряди, на полі бою під час військових операцій, а також у часи політичної чи соціальної активності. Тож, відповідно, і система української та англійської мов налічує величезну кількість фразеологізмів на позначення музики.

Насамперед дамо визначення поняттю «фразеологічна одиниця». «Словник лінгвістичних термінів» Д. Ганича та І. Олійника містить наступне досить обґрунтоване тлумачення: «фразеологічна одиниця (фразеологізм) – лексико-граматична єдність двох і більше нарізно оформлених компонентів, граматично організованих за моделлю словосполучення чи речення, але неподільна лексично, стійка у своєму складі й структурі, яка, маючи цілісне значення, відтворюється в мові» (Ганич, Олійник, 1985: 37).

До того ж, фразеологічні одиниці – це носії життєвого досвіду нації, що яскраво відображають спостереження за навколишнім світом. Це зумовлює особливості їхнього вживання у мовленні. Вони описують ті явища та предмети, що безпосередньо оточують людей (Чернецька, 2018: 31).

На першому етапі дослідження було опрацьовано два онлайн- і два паперових лексикографічних джерел. Із застосуванням методу суцільної вибірки вилучено та систематизовано 125 англійських і 75 українських ФО із музичним компонентом. Для визначення аломорфних й ізоморфних рис вибраних ідіоматичних виразів у порівнюваних мовах розроблено семантичну класифікацію з урахуванням типології окремих компонентів.

Відповідно до типу музичного компонента – лексеми на позначення музичного об'єкта, явища, події – усі відібрані ФО англійської та української мов розподілено на п'ять основних груп (умовні позначення: А – англійська мова, У – українська мова, МК – музичний компонент, ФО – фразеологічна одиниця):

1) «музичні інструменти або їхні частини»: А – **bell** (дзвоник; бубонець; брязкальце), **brass** (духові інструменти), **cymbal** (тарілка; старов. кимва́л), **drum** (барабан), **fiddle** (скрипка), **horn** (ріг; горн), **pipe** (дудка; сопілка), **trumpet** (труба; сурма), **drumhead** (мембрана барабана), **fiddlestick** (смичок), **record** (грампластинка), **string** (струна); У – **балалайка, бубон, дудка, кимвал, литаври, скрипка, струна, струнка, труба, цимбали**.

Приклади найбільш уживаних ФО: А – *(a face) as long as a fiddle* – скривитися, як середа на п'ятницю; *saved by the bell* – «підфортило»; *to blow (one's) own trumpet/horn / to be one's own trumpeter* – співати дифірамби / на весь світ трубити / в усі дзвони дзвонити (бити); У – *бити в литаври* – to carry the day / to be in seventh heaven; *вдарити по струні* – to hit/strike the right note/chord; *в одну дудку грати (з ким)* – to sing the same song/tune.

2) «музична термінологія»: А – **alt** (альт), **chord** (акорд), **gamut** (гама), **key** (тональність), **note** (нота), **sound** (звук), **tone** (тон), **undertone** (півтон); У – **акорд, бас, лад, лібрето, нота, ритм, такт, тон**.

Приклади найбільш уживаних ФО: А – *in a minor key* – у мінорному тоні / жалібно / сумно; *to strike/touch a (deep) chord (with someone)* – зачепити струнку душі / брати за душу; *to finish/end (something) on a sour note* – завершити(ся) «на сумній ноті»; У – *задавати (задати) тон* – to call the tune / to set the tone; *заключний (завершальний, сильний) акорд* – the final chord / the finale.

3) «результати («продукти») музичної діяльності»: А – **music** (музика; музичний твір), **musical** (музичний; мюзикл), **song** (пісня; спів), **tune** (мелодія), **chorus** (приспів; музичний твір для хору), **opera** (опера), **hymn** (гімн); У – **гімн, дифірамби, опера, пісня, пісенька.**

Приклади найбільш уживаних ФО: А – *in (good) tune* – 1) муз. настроєний (про музичний інструмент); 2) перен. що ладнає (з кимось), що має контакт (з кимось, чимось); *music to one's ears* – музика для моїх вух / бальзам на душу; *swan song* – лебедина пісня; У – *проспівана пісенька (пісня)* – goose is cooked / song is sung; *співати дифірамби* – to beat the drum / to blow one's own horn/trumpet.

4) «дії та музичні процеси»: А – **to drum** (барабанити), **to fiddle** (грати на скрипці), **to harp** (грати на арфі), **to pipe** (грати на сопілці), **to play** (грати на музичному інструменті), **to sing** (співати); У – **барабанити, відспівати, грати, співати, заспівати.**

Приклади найбільш уживаних ФО: А – *to fiddle while Rome burns* – бенкет під час чуми; *to sing the same song/tune* – «бути на одній хвилі»; *to drum (something) into (one's) head* – «вдовбати в голову» / зазубрити; У – *барабанити пальцями* – to drum one's fingers; *душа (серце) співає* – soul/heart sings; *співати однієї й тієї (ж)* – Johnny One-Note / to (sound) like a broken record.

5) «музиканти»: А – **drummer** (барабанщик), **fiddler** (скрипаль), **piper** (сопілкар), **trumpeter** (трубач), та «елементи музичної акустики»; У – **голос, звук, слух, спів**.

Приклади найбільш уживаних ФО: А – *he who pays the piper calls the tune* – хто платить, той і замовляє музику; *to march to (the beat of) a different drummer* – іти своєю дорогою / не йти в ногу з іншими; У – *гострий слух* – quick ear/ears; *на весь (на повний) голос кричати, співати* – at the top of one's lungs.

У процесі кількісного порівняльного аналізу визначено, що найбільшою групою в англійській мові є перша – 44 ФО зі 125. Найактивнішими в утворенні фразеологізмів є лексеми **fiddle** (12 випадків), **drum** (8 випадків) і **bell** (6 випадків). Далі слідують третя група – 37 ФО з широковживаними лексемами **tune** (17) і **song** (8); четверта – 32 ФО з лексемами **to sing** (12) і **to sound** (9); друга – 21 ФО з лексемами **note** (9) і **sound** (4) та п'ята – 8 ФО з найбільш уживаним **fiddler** (4 випадки). В українській мові найчисленнішою також є перша група, однак кількісно вона набагато менша – 21 фразеологізм із найактивнішими лексемами **струна/струнка** (7), **дудка** (5) і **бубон** (3). Друге та треті місця (17 ФО) посідають «музична термінологія» й «дії та музичні процеси» із лексемами **нота, бас, такт**, **співати**, **барабанити** (по 3 випадки), й четверте – «елементи музичної акустики» (14): **слух** (5) і **голос** (3). Найнечисленнішою групою є «результати музичної діяльності» (10) із найбільш уживаним МК **пісня/пісенька** (5); тоді як в англійській мові ця категорія є другою за численністю**.**

Окрім того, порівняльний аналіз уможливив виявити аломорфну рису в англійській мові, а саме – наявність групи «музиканти», яка не фігурує в українській класифікації. Натомість, остання вміщує ФО з лексемами, що описують здатність слухати, сприймати та відтворювати музичну інформацію.

Також важливо відмітити домінування фразеологізмів із компонентами на позначення музичних інструментів «дудка» та «бубон» в українській мові, які яскраво передають національний колорит і відображають давні українські традиції. З іншого боку, в англійській мові найчастотнішими є «fiddle» і «fiddler», що, можливо, пов'язано з раннім (XVI–XVII століття) удосконаленням і масовим виробництвом цього інструмента в англомовних країнах, а також розвитком гри на ньому (Benning Violins).

Перейдемо до структурного аспекту дослідження – опису типу та місця компонента в фразеологічній одиниці. Характерними паттернами будови англійських ідіом із музичним компонентом є такі:

1) Дієслово (інфінітив) + (Прийм./Займ./Прикм./Артикль) + **Іменник** (МК) – 35 ФО зі 125 проаналізованих. До прикладу: *to call the tune* – задавати свій ритм, тон / розпоряджатися / бути головним; *to dance after (to) someone's pipe* –танцювати під чужу дудку; *to swell the chorus* – приєднатися до думки більшості; *to hit/strike the right/wrong note* – влучити в (саму) точку (ціль, яблучко), знайти правильний підхід / піти неправильним шляхом.

2) **Дієслово** (інфінітив, МК) + Іменник – 22 ФО зі 125 проаналізованих. Наприклад: *to sing sorrow/woe* – журитися / горювати / оплакувати; *to ring the changes on/upon* – перен. вносити різноманіття; *to sound the tattoo* – військ. грати, «бити» зорю (ранковий або вечірній військовий сигнал, який виконується на барабані, горні чи трубі).

3) Прикм./Іменник + **Іменник** (МК) – 11 ФО зі 125 проаналізованих: *cat's/Dutch concert* – Хто до лісу, а хто до біса. / Хто в ліс, а хто по дрова; *flourish of trumpets* – перен. пишне представлення когось / гучна реклама.

4) **Іменник** (МК) + Іменник – 10 ФО зі 125 проаналізованих. Наприклад: *trumpet call* – бойовий заклик / заклик до дії; *fiddler's news* – секрет полішинеля.

5) Прийм. + (Прикм.) + **Іменник** (МК) –13 ФО зі 125 проаналізованих. До прикладу: *in chorus* – одностайно / в один голос; *for a song* – дуже дешево / за безцінок / «за п'ятака»; *on a sour note* – «на сумній ноті» / сумно.

6) (Іменник) + (as) + Прикм. + as + **Іменник** (МК) – 8 ФО зі 125 проаналізованих. Наприклад: *(as) clear as a bell* – 1) виразно чути; 2) ясно, як Божий день; *(as) drunk as a fiddler* – п'яний у зюзю / п'яний, як чіп; *(as) joyful as a drum at a wedding* – веселий, як весняний жайворонок.

7) Комунікативні фразеологізми або стійкі фрази (прислів'я, приказки, афоризми, крилаті вирази, вигукові та модальні фразеологізми) – 21 ФО зі 125 проаналізованих (Баран, Зимомря, 1999: 60). Наприклад: *all are not hunters that blow the horn* – присл. букв. не кожний мисливець, хто в ріг трубить; *can't carry a tune in a bushel basket / can't carry a tune in a paper sack / couldn't carry a note/tune in a bucket* – ведмідь на вухо наступив (про тих, хто не має музичного слуху); *no song, no supper* – присл. під лежачий камінь вода не тече; *the voice of one man is the voice of no one* – присл. один в полі не воїн.

Аналізуючи структурні властивості фразеологізмів української мови, відповідно до типу та місця музичного компонента в ФО виділяємо такі групи:

1) Дієслово + Прийм. + **Іменник** (МК) – 15 ФО з 75 проаналізованих. Приклади: *бити в литаври* – to carry the day / to be in seventh heaven; *вдарити по струні* – to hit/strike the right note/chord; *положити на музику* – to set to music.

2) **Дієслово** (МК) + (Прийм./Прикм.) + Іменник – 8 ФО з 75 проаналізованих. До прикладу: *грати з листа* – муз. to play at sight; *співати (виводити, розливатися, заливатися) соловейком* – to sing like a nightingale.

3) Прикм./Іменник + **Іменник** (МК) – 13 ФО з 75 проаналізованих. Наприклад: *болюча (слабка)*

струна – achilles heel / sore point/spot/subject; *гроб (гріб) з музикою* – a dead end / blind alley / in a tight spot; *пустий (порожній) звук* – empty words / empty talk.

4) Прийм. + (Прикм./Займ./Числ.) + **Іменник** (МК) – 11 ФО з 75 проаналізованих: *з іншого лібрето / з іншої опери* – beside the point / off the subject; *на всі (різні) лади* – in every possible variation / in every way / in all keys; *на одній ноті* – on one note (monotonous) / on the same note; *по цимбалах* – one does not care / nothing matters.

5) Як + (Прикм.) + **Іменник** (МК) – 5 ФО з 75 проаналізованих. Наприклад: *як єрихонська труба (голос)* – like a Jericho pipe / like the trumpets of Jericho; *(натягнутий) як струна* – stretched tight like a string.

6) Комунікативні фразеологізми (прості речення з музичним компонентом) – 10 ФО з 75 проаналізованих. Наприклад, *бас урвався (увірвався)* – to end up burning (one's) fingers; *душа (серце) співає* – soul/heart sings.

Передусім варто зазначити, що, оскільки з самого початку кількісно переважають англійські фразеологізми (125 проти 75), при аналізі необхідно враховувати похибку (різницю в 5–15 ФО), адже відповідно групи цієї мови налічуватимуть більше одиниць.

Отож, аломорфізм проявляється в кількості структурних моделей: 7 в англійській мові на противагу 6 в українській, проте в них фігурують однакові частини мови: іменники, дієслова, прикметники, прийменники, займенники та числівники, що є ізоморфною рисою. Найпоширенішою структурною моделлю в обох мовах є «Дієслово + Іменник (МК)» – 35 проти 15. Наступною за чисельністю в англійській мові є категорія «Дієслово (МК) + Іменник» (22 одиниці), тоді як в українській вона посідає друге місце з кінця (8 одиниць).

Досить різноманітною в англійській мові є сьома група, що вміщує як прості та складні речення з МК у синтаксичній ролі додатка, так і вигукові й модальні конструкції (загалом 21 одиниця). В українській системі маємо лише прості непоширені речення з музичним компонентом, що виконує ролі підмета і присудка. Аломорфною також є категорія «Іменник (МК) + Іменник» в англійській мові, яка відсутня в українській. Це пов'язано з тим, що англійська – це аналітична мова, й однією з виразних ознак її граматики, а саме синтаксису, є атрибутивні конструкції – вільні словосполучення з головним іменником і низкою атрибутивних компонентів (переважно також іменників). До прикладу: *voice band* – діапазон тональних частот; *drumhead court martial* – військ. воєнно-польовий суд; *fiddlestick's end* – заст. розм. амер. сл. дурниця / нісенітниця / не вірю!; *trumpet call* – бойовий заклик / заклик до дії.

Насамкінець варто згадати менші групи, кількість яких приблизно однакова в обох мовах: «Прикм./Іменник + Іменник (МК)» – 11 проти 13; «Прийм. + (Прикм.) + Іменник (МК)» – 13 проти 11 (українська, однак, вміщує більше самостійних частин мови: займенник і числівник); «(as) + Прикм. + as + Іменник (МК)» і «Як + (Прикм.) + Іменник (МК)» – 8 і 5 відповідно.

Висновки. Порівняльний аналіз ФО з музичним компонентом дав змогу виявити низку спільних і відмінних рис у семантико-структурній системі двох досліджуваних мов. На базі вище описаної семантичної класифікації встановлено, що найхарактернішими типологічними групами обох мов, які містять компоненти з музичним наповненням, є такі: «музичні інструменти або їхні частини», «музична термінологія», «результати музичної діяльності», «дії та музичні процеси». Відмінності знаходимо лише в п'ятій групі, яка в англійській мові описує категорію «музиканти», а в українській – «елементи музичної акустики». Крім того, з'ясовано, що найуживанішими лексичними одиницями на позначення музики в англійській мові є *tune, fiddle, note, song*, *to sing*, а в українській – *струна (струнка), пісня (пісенька), бубон, дудка*.

Резюмуючи результати структурного аналізу, спостерігаємо кількісну перевагу англійських фразеологізмів із моделями «Дієслово (МК) + Іменник» та «Комунікативні фразеологізми», якщо порівнювати з українськими, а також наявність додаткової групи «Іменник (МК) + Іменник». Смислове навантаження ФО в обох мовах несуть іменники та дієслова.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у проведенні детального порівняльного аналізу ФО англійської та української мов із музичним компонентом в інших аспектах, зокрема функціональному; віднаходженні та вивченні лінгвокультурних відмінностей у ФО обох мов; визначенні основних способів перекладу ФО з досліджуваним компонентом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Англо-український фразеологічний словник: близько 30 000 фразеологічних виразів / уклад. К. Т. Баранцев. 2-ге вид., випр. Київ : Знання, 2005. 1056 с.
2. Баран Я. А., Зимомря М. І. Теоретичні основи фразеології : навч. посіб. Ужгород, 1999. 176 с.
3. Ганич Д. І., Олійник І. С. Словник лінгвістичних термінів. Київ : Вища школа, 1985. 360 с.
4. Левчук О. А. Особливості перекладу англійських фразеологічних одиниць із компонентом-назвою особи за родом занять засобами української мови. *Закарпатські філологічні студії.* Ужгород, 2022. Вип. 24. Т. 2. С. 128–132.
5. Лисенко Л. О. Порівняльний аналіз фразеологічних одиниць з компонентом – найменуванням особи за професією (на матеріалі англійської та української мов). *Наукові записки. Серія: Філологічні науки (мовознавство).* Кіровоград, 2012. Вип. 105 (1). С. 67–71.
6. Чернецька Н. В. Колороніми в структурі фразеологізмів в іспанській та українській мовах. *Studia Philologica. Філологічні студії. Збірник наукових праць.* Київ, 2018. Вип. 10. С. 29–33.
7. Словник фразеологізмів української мови / уклад.: В. М. Білоноженко та ін. Київ : Наук. думка, 2003. 788 с.
8. Тимощук Н. М. Фразеологізми з компонентом-орнітонімом у лексичній системі англійської мови. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Філологічні науки».* 2019. № 2 (18). С. 249–256.
9. Oxford English Dictionary. The definitive record or the English language. *Oxford University Press, 2023.* URL: http://www.oed.com/
10. The Free Dictionary by Farlex. Idioms and phrases. *Farlex, Inc, 2023.* URL: https://idioms.thefreedictionary.com/
11. The History of American Fiddle Music. *Benning Violins.* URL: https://www.benningviolins.com/history-of-american-fiddle-music.html (date of access: 18.03.2023).

REFERENCES

1. Anhlo-ukrainskyi frazeolohichnyi slovnyk: blyzko 30 000 frazeolohichnykh vyraziv [English-Ukrainian Phrase Book (Dictionary): about 30,000 phraseological units] / uklad. K. T. Barantsev. 2-he vyd., vypr. [2nd ed., ed.]. Kyiv : Znannia, 2005. 1056 p. [in Ukrainian].
2. Baran Ya. A., Zymomria M. I. Teoretychni osnovy frazeolohii : navch. posib. [Theoretical fundamentals of phraseology]. Uzhhorod, 1999. 176 p. [in Ukrainian].
3. Hanych D. I., Oliinyk I. S. Slovnyk linhvistychnykh terminiv. [Glossary of Linguistic Terms]. Kyiv : Vyshcha shkola, 1985. 360 p. [in Ukrainian].
4. Levchuk O. A. Osoblyvosti perekladu anhliiskykh frazeolohichnykh odynyts iz komponentom-nazvoiu osoby za rodom zaniat zasobamy ukrainskoi movy. [Translation peculiarities of the English idioms with the component denoting the person's occupational names by means of the Ukrainian language]. *Zakarpatski filolohichni studii. [Transcarpathian Philological Studies].* Uzhhorod, 2022. Vyp. 24. T. 2. pp. 128–132. [in Ukrainian].
5. Lysenko L. O. Porivnialnyi analiz frazeolohichnykh odynyts z komponentom – naimenuvanniam osoby za profesiieiu (na materiali anhliiskoi ta ukrainskoi mov). [Comparative analysis of phraseological units with the component – the notion of a person according to profession (on the material of English and Ukrainian languages)]. *Naukovi zapysky. Seriia: Filolohichni nauky. [Research Bulletin. Series: Philological Sciences].* Kirovohrad, 2012. Vyp. 105 (1). pp. 67–71. [in Ukrainian].
6. Chernetska N. V. Koloronimy v strukturi frazeolohizmiv v ispanskii ta ukrainskii movakh. [Colour names in the structure of phraseological units in Spanish and Ukrainian languages]. *Studia Philologica. Filolohichni studii. Zbirnyk naukovykh prats. [Studia Philologica. Philological Studies. Scholarly Journal].* Kyiv, 2018. Vyp. 10. pp. 29–33. [in Ukrainian].
7. Slovnyk frazeolohizmiv ukrainskoi movy [Phraseological Dictionary of the Ukrainian language] / uklad.: V. M. Bilonozhenko ta in. Kyiv : Nauk. dumka, 2003. 788 p. [in Ukrainian].
8. Tymoshchuk N. M. Frazeolohizmy z komponentom-ornitonimom u leksychnii systemi anhliiskoi movy. [Phraseologisms with ornithonyms in the lexical system of the English language]. *Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriia «Filolohichni nauky».* [Bulletin of Alfred Nobel University. Series «Philology»]. 2019. № 2 (18). pp. 249–256. [in Ukrainian].
9. Oxford English Dictionary. The definitive record or the English language. *Oxford University Press, 2023.* URL: http://www.oed.com/
10. The Free Dictionary by Farlex. Idioms and phrases. *Farlex, Inc, 2023.* URL: https://idioms.thefreedictionary.com/
11. The History of American Fiddle Music. *Benning Violins.* URL: https://www.benningviolins.com/history-of-american-fiddle-music.html (date of access: 18.03.2023).

УДК 821.161.2:82-82:82-3+165.642+7.047
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-19

Надія ПАВЛЮК,
orcid.org/0000-0001-7170-5743
кандидат філологічних наук,
викладач кафедри української та зарубіжної літератур
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К.Д. Ушинського»
(Одеса, Україна) pavlyuknadya@gmail.com

НОВЕЛА О. ДОВЖЕНКА «ВІДСТУПНИК»: СПЕЦИФІКА ПСИХОЛОГІЧНОГО ХРОНОТОПУ СИСТЕМИ ПЕРСОНАЖІВ

У статті проаналізовано поетикальні особливості хронотопу в контексті дослідження психологізму системи персонажів новели О. Довженка «Відступник». У результаті дослідження з'ясовано, що розгортаючи у новелі «Відступник» трагічні сторінки Другої світової війни, письменник зображує історію морального падіння головного персонажа твору Мефодія на рівні зради Батьківщині.

Онтологічне навантаження твору письменника реалізується через темпоральний концепт «мить», пов'язаний з проблемою вибору, який заганяє героя у глухий кут, паралізує логічне мислення, спричинюючи біфуркацію (роздвоєння) його душевного стану. Крім того, психологічна насиченість твору «Відступник» О. Довженка пов'язана із виокремленням певних екзистенційних категорій: страх, смерть, туга, відчай тощо. З'ясовано, що мотив смерті у творі автора посилюється обмеженим хронотопом, який реалізується в образі дому із зачиненими дверима, які є своєрідною межею між відкритим та закритим простором. Доведено, що центральною просторовою локацією в аналізованому творі є образ дому, де відбуваються основні найдраматичніші події: суд над Мефодієм, прокляття батьків, прийняття рішення батьком стосовно покарання сина-зрадника. Зображення цих драматично-напружених епізодів твору супроводжується використанням різноманітних художніх засобів (епітети, порівняння, метафори, градація, контраст) та засобів психологічного аналізу (уривчастість оповіді, риторичні питання, поєднання діалого-монологічного мовлення з потоком думок матері в останні хвилини перед прийняттям нелегкого у її житті рішення), функціональне значення яких – психологічно підкреслити душевні муки персонажів новели.

Хронотопічні елементи дороги, просторова локація дому, символічний образ дверей поглиблюють смислові рівні тексту новели О. Довженка та критичні точки екзистенції Мефодія – моральне падіння головного персонажа твору на рівні зради Батьківщині та прокляття його батьками.

Ключові слова: *хронотоп, психологізм, символ, екзистенційні категорії.*

Nadiya PAVLIUK,
orcid.org/0000-0001-7170-5743
Ph.D. in Philology,
Lecturer at the Department of Ukrainian and World Literatures
South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushinsky
(Odesa, Ukraine) pavlyuknadya@gmail.com

O. DOVZHENKO'S NOVEL "THE APOSTATE": THE SPECIFICITY OF THE PSYCHOLOGICAL CHRONOTOPE OF THE CHARACTER'S SYSTEM

The article analyzes the poetic features of the chronotope in the context of the study of the psychologism of the character system of O. Dovzhenko's novel "The apostate". As a result of the research, it was found that unfolding the tragic pages of the Second World War in the short story "The apostate", the writer depicts the story of the moral decline of the main character of the work, Methodius, at the level of treason to the Motherland.

The ontological burden of the writer's work is realized through the temporal concept "moment", connected with the problem of choice, which drives the hero into a dead end, paralyzes logical thinking, causing bifurcation (splitting) of his state of mind. In addition, the psychological saturation of O. Dovzhenko's work "The apostate" is connected with the isolation of certain existential categories: fear, death, longing, despair, etc.

It was found that the motif of death in the author's work is reinforced by a limited chronotope, which is realized in the image of a house with closed door, which is a kind of boundary between open and closed space. It was proved that the central spatial location in the analyzed work is the image of the house, where the main and most dramatic events take place: the trial of Methodius, the curse of the parents, a decision made by a father to punish his traitorous son. The depiction of these dramatic and intense episodes of the work is accompanied by the use of various artistic means

(epithets, comparisons, metaphors, gradation, contrast) and means of psychological analysis (disruption of the narrative, rhetorical questions, a combination of dialogue-monologue speech with the flow of mothers' thoughts in the last minutes before making a difficult decision in her life), the functional meaning of which is to psychologically emphasize the mental anguish of the novel's characters.

The chronotopic elements of the road, the spatial location of the house, and the symbolic image of the door deepen the semantic levels of the text of O. Dovzhenko's novel and the critical points of the existence of Methodius – the moral fall of the main character of the work on the level of betrayal of the Motherland and curse by his parents.

Key words: *chronotope, psychologism, symbol, existential categories.*

Постановка проблеми. Художній хронотоп, який є вагомим принципом творення письменником гармонійного художнього світу кожного окремого тексту, охоплює всі ланки літературного твору: впливає на його родові та жанрові особливості, архітектоніку, розкриття художнього образу у творі тощо. Така поліфункціональність хронотопу дає всі підстави розглядати його не лише як своєрідний комплекс просторових та часових координат, але й як важливий засіб конструювання художніх образів. У зв'язку з цим «хронотоп персонажів уособлює собою так званий психологічний хронотоп, що генерує самосвідомість персонажів художнього твору» (Коркішко, 2010: 391).

Аналіз досліджень. Взаємозв'язок хропотопу та психологізму на рівні образотворення в малій прозі О. Довженка є питанням малодослідженим, хоча відомими є праці О. Бабишкіна, І. Кошелівця, О. Поляруша, І. Семенчука, Б. Степанишина, О. Білецького, М. Чиркова, С. Єфремова, Г. Костюка тощо. Вся воєнна проза митця відзначається величезною напругою почуттів, глибиною роздумів про війну і людину на цій війні, тому важливо зосередити увагу саме на засобах розкриття внутрішнього світу персонажів, що є показником особливостей авторського світобачення, його письменницької майстерності.

Мета статті – дослідження форм вираження хронотопу в контексті аналізу психологізму на матеріалі новели О. Довженка «Відступник».

Виклад основного матеріалу. Як слушно зазначає літературознавець Л. Онишкевич, що на думку «...багатьох філософів-екзистенціалістів, для повного осягнення справжнього сенсу свого існування, людина повинна пройти такі етапи: етап відчуття своєї вкинутості у цей світ і своєї покинутості в ньому, «етап межової ситуації» – усвідомлення конфлікту зі світом та свого невдоволення, що й приводить до самоаналізу, пізнання та вибору власних життєвих вартостей, і етап вільного та свідомого вибору дотримуватися цих вартостей у своєму житті» (Онишкевич, 1996: 324). Саме такі екзистенційні етапи-випробування проходять й герої малої прози О. Довженка, проте не всі персонажі в кінці свого особистісного становлення стають на шлях свідомого захисту рідного краю, ті, хто сходить з цієї стежки, стають зрадниками. Тож, цінність жертовності та її антипод зрада, шляхом заглиблення у сенс духовного й матеріального буття персонажів історичних творів письменника, підносяться до рівня філософських категорій. Вони, у результаті символічного узагальнення, стають своєрідними моральноетичними критеріями, що визначають не лише сенс життя людини, її життєві пріоритети, але й усю її глибинну сутність.

Розгортаючи у новелі «Відступник» трагічні сторінки Другої світової війни, О. Довженко зображує історію морального падіння головного персонажа твору Мефодія на рівні зради Батьківщині.

Хронотоп війни у просторі тексту новели відтворено достовірно та повно: фронт, де «…життя на волосинці щоденно…» (Довженко, 1984: 240), станція, звідки «…в Германію відходили ешелони з радянськими людьми, з молодими невольниками і невольницями» (Довженко, 1984: 242), «…поневолене село» (Довженко, 1984: 244), де «…брат Микита лежав біля дерева з широко розкритими сірими очима, наче дивуючись зі своєї ранньої смерті. Страшний слід фашистської петлі застиг на його розкритій шиї» (Довженко, 1984: 244). Однак в експозиції твору спостерігаємо розширення часопросторових рамок. О. Довженко робить відступ філософського змісту, в якому розмірковує над загальнолюдськими цінностями та життєвим вибором у «…важкі часи випробувань, коли народу загрожують розорення, рабство і смерть» (Довженко, 1984: 240). О. Довженко робить ґрунтовні висновки стосовно контрастних понять щастя та горя, розглядаючи їх на загальнонаціональному рівні. На думку митця, щасливим є той, у кого в «найстрашнішу годину не було <…> зерна неправди за душею» (Довженко, 1984: 240). Одночасно письменник замислюється і над долею людини, яка стала зрадником: «…горе тому, хто по злобі, мізерності, по нікчемності душі своєї піддається в фатальну хвилину слабодухості, своїм низьким інстинктам і кине товаришів своїх; і народ свій в ім'я мнимого врятування особистого життя, в ім'я брехливих обіцянок ворога» (Довженко, 1984: 240). І найстрашніше те, як наголошує автор, що ніколи не повернути зрадникові «…

чистоти своєї, не повернути йому товариства, не повернути Батьківщини» (Довженко, 1984: 240). Цим самим О. Довженко поглиблює сутність зображених у творі подій, в епіцентрі яких – життєва драма людини та закономірності її буття – добро-зло, людяність-жорстокість, вірність-зрада, благородство-ницість, воля-неволя тощо.

У змістовій організації новели «Відступник» важлива роль належить, передусім, заголовку, повинен бути «…чітким, афористичним, містити в собі ідею (тему) художнього твору» (Літературознавчий словник-довідник, 2007: 272). Тобто, титул акумулює у собі смисл, закладений письменником у сам текст твору, у згорнутому, стислому, концептуальному вигляді.

Тип номінації «заголовок-головний персонаж» (Лексикон, 2001: 213), в якому автор акцентує увагу на центральному персонажеві та відтворює події через призму його світосприйняття, характерний для аналізованої новели «Відступник» О. Довженка. Ім'я твору викликає у реципієнта певний синонімічний асоціативний ряд із зневажливою конотацією: зрадник, боягуз, перебіжчик, перекинець. Так, у сучасному тлумачному словнику української мови зазначається, що відступник – «1. Людина, яка зреклася своїх релігійних переконань; 2. Той, хто відмовився від своїх поглядів, ідеалів; перевертень, зрадник» (Словник, 1970–1980, I: 645). Смислове навантаження назви новели О. Довженка полягає в тому, що відступник – це суб'єкт художнього світу автора, прототипом якого може бути будь-яка людина, яка стала на шлях зрадництва. Тож, полісемантична лексема «зрада» (перехід на бік ворога; порушення вірності у коханні, дружбі; відмовлення від своїх переконань, поглядів (Словник, 1970–1980, III: 696)) розкривається у творі на загальнонаціональному рівні: у значенні зради Батьківщині.

У філософському осмисленні онтологічно-аксіологічної сутності екзистенції О. Довженко у зав'язці новели звертається до темпоральної координати миті – дуже короткого проміжку часу; моменту (Словник, 1970–1980, IV: 722), яка кардинально змінила життя головного персонажа. Хронотоп миті, який визначає теперішнє і майбутнє персонажа, в аналізованому творі реалізується через лексему «досить», яку промовляє Мефодій, прийнявши рішення перейти на бік ворога:

«– Ні, я подумав. Я вже давно... Ну і що ж... Ну і піду. <…> Досить» (Довженко, 1984: 240). Зазначений епізод новели є своєрідною межею, бар'єром між миттю та вічністю, адже саме з цього моменту випробування, яких зазнав чоловік у таборі ворога, триватимуть цілу вічність. На цьому наголошує у вступі й сам автор: «І пропала людина, пропала безслідно й ганебно для всього і всіх на віки вічні» (Довженко, 1984: 240). Тобто зрада у творі порівнюється з прірвою, тому що за нею – безчасся та вічність.

Важливу роль у часовій організації твору «Відступник» відіграє хронотоп ночі, який, крім темпоральної фіксації подій, виконує також функцію увиразнення внутрішнього хронотопу персонажів. Літературознавець В. Ванслов стверджує, що ніч інтерпретується як «…порятунок, укриття від неприваблівого життя дня. Вона вуалює протиріччя світу, вносить в нього відсутню гармонію. Вночі спадають оманливі зовнішні покриви життя, зникає сліпуче світло, справжня ж сутність світу виступає в її неприкритій наготі» (Ванслов, 1966: 93). Дійсно, підсилення хвилини зради, підступу, означення відповідного емоційно-психологічного стану зрадника відбувається за допомогою лаконічних нічних пейзажних замальовок, для передачі яких О. Довженко використовує чорні фарби: «…темні неорані лани» (Довженко, 1984: 242); «…в нестерпних душевних муках добрався він в темну ніч таким чином до шибениці» (Довженко, 1984: 242). А сам чорний колір набуває символічного значення, адже у такий колір забарвлюються думки і помисли людей, які стали на шлях зрадництва. Тож, образ ночі є уособленням не тільки художнього часу, а й стану душі протагоніста.

Відтворюючи мить зради, зображуючи момент втрати першочергової форму душі – її роздвоєння, автор вводить читача до складного внутрішнього світу головного героя. Втрата цілісності особистості «…в психології Фрейда називається біфуркацією, або роздвоєнням, при цьому найважливіша установка душі поділяється на два полюси: чорне і біле, добре і погане» (Естес, 2019). Роздвоєння душі Мефодія у хвилини зради Батьківщини, товариству свідчить про безповоротний процес деградації. Лише на секунду чоловік замислився над долею товаришів: «Ну, а товариші? А, чорт їх забери…» (Довженко, 1984: 240), але «чорна думка» зради «…заповзла в нього, мов гадина…» (Довженко, 1984: 240). Протагоніст твору, зраджуючи товариству, порівнює себе із злодієм, копіюючи його поведінку: «Мефодій ще раз озирнувся і крадькома прочитав німецьку листівку» (Довженко, 1984: 240); «Зігнувшись у три погибелі, побіг з осторогою злодія вперед. Руки вгору...» (Довженко, 1984: 240). Авторські ремарки стосовно вчинку Мефодія чергуються із внутрішнім мовленням персонажа:

«– Чого ж це я озираюсь, наче злодій. Адже ж я ще нічого не подумав, – прошепотів він тихо і прислухався. <…>

– Ні, я подумав. <…> Старі ж мої вдома, у німців зосталися, плачуть за мною, а тут життя на волосинці щоденно... Досить» (Довженко, 1984: 240). Зазначені засоби психологізації вдало передають градацію напруження відчуттів протагоніста та «…взаємно посилюють один одного, щоб у своєму взаємозв'язку передати усі сторони людського буття, його найпотаємніші глибини» (Фащенко, 2005: 153). Тож, бінарність душевного життя чоловіка, спричинена важким моментом життєвого вибору та зрадою, призвела до моральної катастрофи, розгортанню якої присвячений аналізований твір.

У новелі «Відступник» О. Довженко не здійснює перехід від актуального хронотопу до часового пласту минулого чи майбутнього. Події твору розгортаються у лінійному часовому відрізку. Автор чітко окреслює часопросторові межі відтворюваних подій, поступово вводячи читача до складного внутрішнього світу головного героя.

Центральною просторовою локацією в аналізованому творі є образ дому, де відбуваються основні найдраматичніші події. Взагалі «дім у системі символічно-екзистенційних вимірів буття людини в світі концентрує в собі все розмаїття значень, пов'язаних із сімейним життям, подружнім коханням, любов'ю батьків до дітей та дітей до батьків, спільною працею та життям у всіх його буденних та святкових виявах за стінами, що бережуть родинне тепло» (Лівінська, 2004).

Тяжкою була дорога протагоніста додому («…поїдеш до себе додому, як сказано в листівці, до тата і матінки», «…одначе на другий день йому не вдалося поїхати в село до батька й матері» (Довженко, 1984: 242)), зображуючи яку, автор застосовує прийом пришвидшення часоплину. Зазначений прийом досягається шляхом неодноразового повтору лексеми «довго»: «Довго тримали його німці в холодному карцері разом з п'ятнадцятьма полоненими, де йому довелося самому прикинутися полоненим, щоб не бути розірваним бійцями. Довго ще водили його заповнювати анкети, фотографувати, довго ще допитували» (Довженко, 1984: 242), що допомагає сконденсувати та ущільнити час.

Чоловік сподівався, що ніхто в рідному містечку не знає про його ганебний вчинок, він «…заспокоював себе в сотий раз…» (Довженко, 1984: 242): «Яке там вдома шпигунство. Розмови одні. Така глушина…» (Довженко, 1984: 242). У його думках не було навіть хвилинного розкаяння, совість його була не чистою, тому «…неспокій не кидав його» (Довженко, 1984: 242). Крім того, підсилення напруженого та тривожного стану протагоніста відбувається шляхом поєднання темпорально-просторових відношень із засобами психологізму, які сприяють проникненню у глибини людської сутності: «До рідного містечка зосталося зовсім близько, кілометрів дванадцять» (Довженко, 1984: 242), однак «…з кожним кілометром шляху…» неспокій «…зростав у ньому і давив його вдень і вночі» (Довженко, 1984: 242). Момент прибуття Відступника додому позначений психологічною глибиною, адже рідне місце після того, як ступила туди нога зрадника, перестає символізувати антропоцентричне буття з його моральними чеснотами. О. Довженко створює лаконічну пейзажну картину «…одного ясного весняного вечора…» (Довженко, 1984: 242), коли «…німецькі конвоїри викинули…» (Довженко, 1984: 242) Мефодія «…з теплушки на знайомій напівзруйнованій станції» (Довженко, 1984: 242). Однак ця пейзажна замальовка втрачає своє естетичне значення в момент зустрічі на станції Мефодія з дружиною та сестрою, які прохали про порятунок, тому що їх силоміць вивозили до Німеччини. Зображуючи цей драматично-напружений епізод, автор акцентує увагу читача на миттєвих відчуттях, думках та психологічно-екзистенційному стані персонажа через його монологічне мовлення:

«– Я помилився, я помилився... Це не вони... Не вони, не вони. Не дружина, не сестра, – стогнав Відступник в такт своєму бігу і озирався у жалюгідному відчаї на темні неорані лани» (Довженко, 1984: 242).

Дім зображується автором як обмежений простір, розширити який О. Довженко не намагається, навпаки прагне зробити вихід з нього неможливим: «Утекти... Ні... Двері зачинені, і біля дверей вже двоє. Відступник здригнувся й ослаб» (Довженко, 1984: 243). Описаний момент у творі є своєрідним межовим психологічним напруженням у розкритті образу Мефодія, підкресленням його остаточної деградації.

Символічне навантаження образу дверей як своєрідної межі між відкритим та закритим простором підсилюється уповільненою темпоральністю. Дім для Мефодія перетворюється на судилище, під час якого кожне слово батька «…падало на Відступника каменем» (Довженко, 1984: 243). Зображуючи цей драматично-напружений епізод твору, автор використовує різно-

манітні художні засоби: епітети («…запанувала жахлива тиша» (Довженко, 1984: 243), «…тужливий материнський плач» (Довженко, 1984: 243)), метафора («…журився цвіркун під пічкою…» (Довженко, 1984: 243)), порівняння («…голос його (батька – Н. П.) звучав у темряві глухо, як осінній грім (Довженко, 1984: 243)), функціональне значення яких – психологічно підкреслити душевні муки персонажів твору.

В аналізованій новелі спостерігаємо своєрідну градацію психологічного стану матері Мефодія. Так, якщо на початку зустрічі «…нещасна мати тихо оплакувала в сінях свого старшого сина» (Довженко, 1984: 243), то після прокльонів чоловіка «…посилився тужливий материнський плач» (Довженко, 1984: 243), а перед моментом прокляття сина матір'ю «…високий материнський плач розітнув нічну тишу» (Довженко, 1984: 243). Крім того, у творі автор використовує художній прийом контрасту, протиставляючи тиші, яка час від часу панувала у хаті «…перед чимось незвичайним і грізним» (Довженко, 1984: 243), плач матері.

Розширення просторового діапазону новели відбувається знову ж таки через символічний образ дверей: «Мати відкрила двері навстіж…» (Довженко, 1984: 244). Відчинення дверей матір'ю означає, що душа її опустіла («Вона стала кам'яною» (Довженко, 1984: 244)), і що остаточне рішення прийнято, прийшов час діяти:

«– Пора, – сказав батько. – Сам ти продався ворогу, сам і помри. На площі висять чотири партизани. Там і твій брат Микита... Микиту знімеш з петлі і вішайся в присутності народного суду. Ходім...» (Довженко, 1984: 244).

Центральним поняттям філософії екзистенціалізму є «межова ситуація», яка спричинюється випробуваннями різноманітного характеру. Це ситуації «...на межі життя і смерті, коли зникають тенета, що утримують людину у рамках буденності» (Лепьохін, 2009). Пограничні ситуації дають людині змогу осягнути власну екзистенцію у всій глибині, проаналізувати оточуючу реальність та здійснити самоаналіз, вони є своєрідною межею переходу від одного психологічного стану персонажа до іншого. В аналізованій новелі О. Довженка така ситуація пов'язана з моментом зустрічі батьків із сином-зрадником: «Мати не впала на груди Відступника, не притислась до нього. Вона залилася гіркими сльозами, відвернулася від сина» (Довженко, 1984: 242); «…батько дивився на сина, грізний гнів охопив його старе змучене серце» (Довженко, 1984: 242). Критичною точкою екзистенції батьків Мефодія є момент прокляття сина:

«Батько піднявся і підійшов до Відступника.

– Проклинаю запроданця і зрадника Батьківщини, мого сина Мефодія, – затремтів у темряві голос старого.

В сінях посилився тужливий материнський плач.

– Мати, прокляни свого сина! – сказав батько. <…>

– Проклинаю і зрікаюсь! – вирвалися з плачу материнські слова. – Понеси тебе з хати димом, з двору вітром, з душі вічним прокляттям! Простіть, люди добрі!» (Довженко, 1984: 243–244).

Батьківське прокляття має велику силу; «…батьки, що проклинають свою дитину, розривають сімейні узи, повністю від неї відрікаються, позбавляють свого благословення та захисту. За народними уявленнями, така людина опиняється за межами роду через що не набуває своєї долі, як наслідок по смерті не отримує статусу чистого предка бо втрачає ознаки людяності…» (Понікаровська, 2015: 155). Однак Мефодій втратив гуманність ще до прокляття, коли став на шлях зради Батьківщині. Читач здогадується, як складеться подальша доля головного персонажа твору, адже зраднику ніколи не буде прощення.

Зрадництво сина є своєрідним випробуванням для батьків, які «…вже два тижні…» не виходили «…з хати від сорому» (Довженко, 1984: 243); їм важко було змиритися з думкою, що вони «…дійсно породили… Іуду» (Довженко, 1984: 243). Ця складна ситуація змусила батьків Мефодія замислитися над життям, переоцінити життєві цінності, перейти на новий щабель існування та прийняти важливе, хоча й нелегке, рішення «…звершити закон…» (Довженко, 1984: 243).

Психологічна насиченість твору «Відступник» О. Довженка пов'язана із виокремленням певних екзистенційних категорій: страх, смерть, туга, відчай тощо. Так, перейшовши на бік ворога, чоловік ніби «…прагне уникнути загибелі шляхом обміну смерті фізичної на смерть духовно-національну» (Борисенко, 2006: 68), однак він був проклятий своїми рідними. Персонаж твору розуміє, що йому не уникнути смерті. За рішенням «невмолимих суддів» Мефодій повинен був сам одягти собі петлю на шию, але «…в саму останню секунду не витримала його мізерна душа…» (Довженко, 1984: 244), а думка про втечу була настільки сильною, що Мефодій «…заніс над батьком свою зрадницьку руку…» (Довженко, 1984: 244). Автор в епізоді страти Мефодія використовує художній засіб гіперболи та епітети з метою підкреслити душевні муки протагоніста: «закричав нелюдським криком» (Довженко, 1984: 244), «холодний

передсмертний піт вкрив його тремтяче тіло» (Довженко, 1984: 244).

Глибоко драматичним моментом новели О. Довженка, який співпадає з кульмінаційною точкою твору, є епізод вбивства Мефодія рідним батьком:

«Партизани підняли зброю.

– Я сам… – Батько підійшов до нього з німецькою гвинтівкою.

Відступник покотився в яр з пробитим черепом» (Довженко, 1984: 244–245).

В основу твору покладена проблема свідомого вибору, яка є осердям екзистенції кожної людини. У філософії екзистенціалізму життя людини зводиться до свідомого вибору. Екзистенційне підґрунтя цієї категорії базується на внутрішньому конфлікті та зовнішніх протиріччях. Герої новели О. Довженка потрапляють у складну ситуацію життєвого вибору, що набуває ознак своєрідного випробування персонажів на міцність духу, гуманність, справедливість або ницість, бездушність та егоїзм.

Висновки. Як бачимо, помітне місце у малій прозі О. Довженка займає наскрізний всезагальний духовний ідеал жертовності та її антонімічний антипод, який у творі «Відступник» реалізується через поняття «зрада». Так, жертовність та зрада розкриваються через усвідомлення персонажами сенсу життя. Драматично-напружені епізоди твору супроводжуються уповільненою темпоральністю, що дає змогу письменникові заглибитися у надра душі персонажів, зафіксувати найменші зміни виразу обличчя, проаналізувати кожен їхній жест. У творі автор послуговується досить широким спектром засобів психологічного аналізу, які взаємозв'язані з хропотопом на рівні образотворення. Так, увиразнення моменту зради головного героя новели О. Довженка відбувається завдяки введенню в контекст твору темпоральної координати ночі та миті, яка керує теперішнім і майбутнім Мефодія. Художніми прийомами заглиблення у внутрішній світ персонажів є градація, епітети, порівняння, уособлення, символ. Хронотопічні елементи дороги, просторова локація дому, символічний образ дверей поглиблюють смислові рівні тексту новели та критичні точки екзистенції Мефодія – моральне падіння головного персонажа твору на рівні зради Батьківщині та прокляття його батьками.

Тож, сенс життя, як ідея служіння Батьківщині у силу своїх можливостей та, навіть, ціною власного життя, є своєрідним мірилом істинності та автентичності людської екзистенції.

Перспективу подальшого дослідження становить детальне вивчення засобів психологічного аналізу, функціональне навантаження мікрообразів, інтер'єрів та пейзажів у малій прозі О. Довженка.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Борисенко К. Творчість Лаврентія Крщоновича в контексті українського бароко мазепинської доби. *Збірник Харківського історико-філологічного товариства.* Харків, 2006. Т. 12. С. 51–58. URL : http://www.baroqu.narod.ru/Krshchonovych.htm

2. Ванслов В. Естетика романтизму. Київ : Мистецтво, 1966. 402 с.

3. Довженко О. Твори : в 5 т. Київ : Дніпро. Т. 3. 1984. 364 с.

4. Естес К. Жінки, що біжать з вовками. Жіночий архетип у міфах та легендах. Київ : Yakaboo Publishing, 2019. 464 с. URL : https://knigogo.com.ua/knigi/zhinky-shho-bizhat-z-vovkamy-zhinochyj-arhetyp-u-mifah-ta-legendah/

5. Коркішко В. Часопростір як формотворча категорія художнього тексту. Актуальні проблеми слов'янської філології. 2010. Вип. 23. Ч. 1. 388-395.

6. Літературознавчий словник-довідник / [за ред. Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка]. Київ : ВЦ «Академія», 2007. 752 с.

7. Лексикон загального і порівняльного літературознавства / [за ред. А. Волкова, О. Бойченка, І. Зварила, Б. Іванюка, П. Рихла]. Чернівці : Золоті литаври, 2001. 636 с.

8. Лепьохін Є. «Граничні ситуації» : роль і значення у літературі екзистенціалізму. *Вісник Львівського національного університету імені І. Франка.* Львів, 2009. Вип. 2. С. 5–11. URL: http://old.lingua.lnu.edu.ua/Visnyk/visnyk/Visnyk_16/articles/Lepyokhin.pdf].

9. Лівінська О. В. До свого дому не пізно й опівночі, або архетип дому в українській художній літературі. *Мультиверсум. Філософський альманах.* Київ : Центр духовної культури. 2004. № 44. URL : http://www.filosof.com.ua/Jornel/M_44/Livinska.htm

10. Онишкевич Л. Екзистенціялістська модель у теорії літератури. *Антологія світової літературно-критичної думки 20 ст*. [за ред. М. Зубрицької]. Львів : Літопис. С. 324–326.

11. Понікаровська Н. Батьківське прокляття в українській етнічній картині світу в контексті дослідження народних уявлень про заложних. *Молодий вчений*. 2015, листопад. № 11 (26). Ч. 3. С. 154–157.

12. Словник української мови : в 11 т. / ред. кол. : І. К. Білодід (гол.) [та ін.]. Київ : Наук. думка, 1970–1980. Т. 1–11.

13. Фащенко В. У глибинах людського буття. Одеса : Маяк. 2005. 639 с.

REFERENCES

1. Borysenko K. Tvorchist Lavrentiia Krshchonovycha v konteksti ukrainskoho baroko mazepynskoi doby [Lavrentiy Krshtonovych's creativity in the context of the Ukrainian Baroque of the Mazepyn era]. *Collection of the Kharkiv Historical and Philological Society*, 2006, Vol.12, pp. 51–58. [in Ukrainian]. URL : http://www.baroqu.narod.ru/Krshchonovych.htm

2. Vanslov V. Estetyka romantyzmu [Aesthetics of romanticism]. Kyiv : Mystetstvo, 1966. 402 p. [in Ukrainian].

3. Dovzhenko O. Tvory: v 5 t. [Writings]. Kyiv : Dnipro, Vol. 3, 1984, 364 p. [in Ukrainian].

4. Estes K. Zhinky, shcho bizhat z vovkamy. Zhinochyi arkhetyp u mifakh ta lehendakh [Women Who Run with the Wolves. Female archetype in myths and legends]. Kyiv : Yakaboo Publishing, 2019. 464 p. URL : https://knigogo.com.ua/knigi/zhinky-shho-bizhat-z-vovkamy-zhinochyj-arhetyp-u-mifah-ta-legendah/ [in Ukrainian].

5. Korkishko V. Chasoprostir yak formotvorcha katehoriia khudozhnoho tekstu [Space-time as a formative category of an artistic text]. *Actual problems of Slavic philology*, 2010, Issue 23, p. 1, pp. 388–395. [in Ukrainian].

6. Literaturoznavchyi slovnyk-dovidnyk [Literary dictionary-reference]/ [za red. R. T. Hromiaka, Yu. I. Kovaliva, V. I. Teremka]. Kyiv : VTs «Akademiia», 2007. 752 p. [in Ukrainian].

7. Leksykon zahalnoho i porivnialnoho literaturoznavstva [Lexicon of general and comparative literature]. Chernivtsi : Zoloti lytavry, 2001, 636 p. [in Ukrainian].

8. Lepokhin Ye. «Hranychni sytuatsii» : rol i znachennia u literaturi ekzystentsializmu [«Limited situations»: role and significance in the literature of existentialism]. *Visnyk Lvivskoho natsionalnoho universytetu imeni I. Franka.* Lviv, 2009. Vyp. 2, pp. 5–11. [in Ukrainian].

9. Livinska O. V. Do svoho domu ne pizno y opivnochi, abo arkhetyp domu v ukrainskii khudozhnii literaturi. [It's not too late to get home at midnight, or the archetype of home in Ukrainian fiction]. *Multiverse. Philosophical almanac.* Kyiv: Tsentr dukhovnoi kultury. 2004. № 44. URL : http://www.filosof.com.ua/Jornel/M_44/Livinska.htm [in Ukrainian].

10. Onyshkevych L. Ekzystentsiialistska model u teorii literatury [Existentialist model in the theory of literature]. *Anthology of light literary and critical thoughts of the 20th century*. Lviv : Litopys, pp. 324-326. [in Ukrainian].

11. Ponikarovska N. Batkivske prokliattia v ukrainskii etnichnii kartyni svitu v konteksti doslidzhennia narodnykh uiavlen pro zalozhnykh [Parental curse in the Ukrainian ethnic picture of the world in the context of the study of popular ideas about hostages]. *Young scientist*, 2015, lystopad, № 11 (26), ch. 3, pp. 154–157. [in Ukrainian].

12. Slovnyk ukrainskoi movy [Dictionary of the Ukrainian language]: v 11 t. / red. kol. : I. K. Bilodid. Kyiv : Nauk. dumka, 1970–1980, t. 1–11. [in Ukrainian].

13. Fashchenko V. U hlybynakh liudskoho buttia [In the depths of human existence]. Odesa : Maiak, 2005, 639 p. [in Ukrainian].

УДК 81'373.7. 811.111
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-20

Ангеліна РАЗУМНА,
orcid.org/0000-0003-0663-3645
студентка І курсу магістратури факультету української та іноземної філології
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) razumnaangelina@gmail.com

ФРЕЙМОВЕ НАПОВНЕННЯ КОНЦЕПТУ *ЦІННОСТІ* У ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЯХ ЕПІСТОЛЯРНОЇ СПАДЩИНИ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

У статті на матеріалі епістолярної спадщини Лесі Українки проаналізовано фразеологічні одиниці, які увиразнюють визначальні фрейми ВОЛІ та СВОБОДИ/НЕСВОБОДИ концепту ЦІННОСТІ як домінантні номінативи картини світу Лесі Українки, що тісно межують із менталітетною складовою буття української нації в цілому. Концепт ЦІННОСТІ розглядаємо у екзистенційно-духовній, національно-культурній парадигмах та диференціюємо лінгвістичний, когнітивний, лінгвокультурологічний та метафізичний рівні його репрезентації.

Розглянуто фрейм НЕСВОБОДИ досліджуваного концепту на основі фразеологізмів зі слотами «боротьба за справедливість», фрейм СВОБОДИ зі слотами «відповідальність» і «можливість самовираження», фрейм ВОЛЯ зі слотами «впевненості» та «національної самоідентифікації», у яких їхнє семантичне наповнення об'єктивізує індивідуально-особистісний рівень у національно детермінований базис.

Встановлено, що більшість фразеологізмів є вербативними (вербалізуються через моделі «дія+суб'єкт/об'єкт/партитатив об'єкта»; подекуди знаходимо локалізованість дії), які об'єктивують на семантико-перцептивному рівні силу та впевненість, увиразнюючи імліцитно змістову канву аналізованого концепту через метафоризацію й антропоморфізацію.

З'ясовано, що у структурі фреймів ВОЛЯ, СВОБОДА і НЕСВОБОДА як інтенція до свободи поєднується ціннісна складова картини світу Лесі Українки у сферах праці, місії обов'язку та національного самоствердження.

Гуманізм Лесі Українки та її ціннісна парадигма тісно перегукуються із кодами психологічних домінант вільності та свободи українців, об'єктивуючи категорії честі, справедливості, відповідальності, обов'язку праці, сили та гідності в епістолах фразеологізмів народного походження.

Ключові слова: *фразеологічна одиниця, фреймовий аналіз, фрейм, когнітивна лінгвістика, концепт ЦІННОСТІ.*

Anhelina RAZUMNA,
orcid.org/0000-0003-0663-3645
student of the 1st year of the master's degree at the Faculty
of Ukrainian and Foreign Philology
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) razumnaangelina@gmail.com

FRAMING THE CONCEPT OF *VALUE* IN THE PHRASELOGICAL UNITS OF THE LESIA UKRAINKA'S EPISTOLARY HERITAGE

In the article, based on the material of the Lesya Ukrainka's epistolary heritage, phraseological units are analyzed that express the defining frames of WILL and FREEDOM/UNFREEDOM of the concept of VALUE as the dominant nominatives of Lesya Ukrainka's worldview, closely bordering on the mental component of the existence of the Ukrainian nation. Life as an ontological path of an individual is determined by values, therefore the main connecting links of this system (frames) are the keys to the expression of a person's inner world. We consider the concept of VALUE in the existential-spiritual, national-cultural paradigms and differentiate the linguistic, cognitive, linguistic-cultural and metaphysical levels of its representation.

We analyzed that the UNFREEDOM frame of the researched concept, which combines phraseology-indicators of the "struggle for justice" slot, is displayed by the writer as an activator of the intention to freedom.

As for the phraseological units used to denote FREEDOM, it combines the value slots "responsibility" and "opportunity of self-expression".

The frame WILL as the driving force of the writer's value system is reflected in the phraseology of the epistle expressing the slots of «confidence» and «national self-identification», in which its semantic content is objectified through the individual-personal level into a nationally determined basis as a necessary background for the realization of one's aspirations and the merging of oneself with the mentality of the Ukrainian people.

Predominantly, phraseological units are verbal (verbalized through the «action + subject/object/object partitive» models; in some places we find the localization of the action), which, due to their dynamism, show strength and confidence

at the semantic-perceptual level, thus, permeating all the canvas of the phraseological field of researched connections in the frame structure in the key to the mentality foundations of the Ukrainian people.

We found out that in the structure of the WILL, FREEDOM and UNFREEDOM frames as the intention for freedom, the valuable component of Lesya Ukrainka's worldview is combined in the spheres of work, duty, mission, and national self-affirmation.

Lesya Ukrainka's humanism and her paradigm of the value component closely resonate with the psychological dominant codes of Ukrainians's freedom, which can be traced through the writer's interspersing of folk phraseology in her letters.

Key words: *phraseological unit, frame analysis, frame, cognitive linguistics, concept of VALUE.*

Окреслення проблеми. Домінування антропоцентричної моделі дослідження мовних одиниць та зосередження уваги на мисленнєво-архетипній специфіці декодування національних конструктів реальності в дискурсі є пріоритетними ланками дослідження сучасного мовознавства. Концепт ЦІННОСТІ є рушійною силою життєвого скерування особистості в універсальній системі об'єктивізації її картини світу. Крізь епістолярний стиль це простежується щоякнайкраще, адже він є віддзеркаленням внутрішнього світу людини, а використані особистістю фразеологізми є конструктами іллокутивного збереження глибоко історичного коду нації, через який людина здатна сприймати та інтерпретувати реалії дійсності. Леся Українка є символом плекання української культури, закорінення в яку відображається письменницею й через мовну структуру в її індивідуальній мовленнєвій парадигмі дискурсу. У ньому письменниця зберігає багатство лінгвістичних формантів, що насамперед спричинене ще національно скерованим спілкуванням з М. Драгомановим. Таким чином, мовна система українського духу слова дочки Прометея є надцінною та цікавою щодо простеження індивідуальних когнітивно-поведінкових характеристик із національно увиразненими.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній лінгвістичній науці актуальним є аналіз концептуального наповнення мовленнєвих феноменів через когнітивно-дискурсивний та когнітивно-семантичний підходи. Зокрема цьому присвячували свої праці такі науковці, як О. Селіванова, С. Жаботинська, В. Левицький, О. Гадуза, Н. Коч, О. Михалюк, В. Карабан та ін.

Також А. Приходько у своїй статті проаналізував імпліцитні архетипно-конвенційні та індивідуально-авторські форми вербалізації концептуальних конструктів дійсності в контексті осмислення мовної картини світу (Приходько, 2008).

Концепт ЦІННОСТІ як мікроконцепт системи матеріально-духовних складників паремійного та фраземного простору окреслила у своїй праці Ж. Краснобаєва-Чорна як складову мегаконцепту ЖИТТЯ («Сучасна концептологія: концепт ЖИТТЯ в українській фраземіці»), з'ясувавши особливості лінгвокультурних і генетично-семантичних векторів інтерпретації складників ФО. У такому ж форматі та з вкрапленням лінгвокультурологічного аспекту розглянуто І. Назаренком, О. Михайлюком та В. Карабаном досвід українського етносу в паремійно-фразеологічному корпусі української мови (у праці «Концепт «життя» в українській мові: лінгвокогнітивний аспект»).

Щодо особливостей використання фразеологізмів у художніх творах й епістолярії, то їх досліджували З. Мацюк та М. Фенко (зокрема цьому присвячене і їхнє останнє дослідження – «Фраземіка в контексті епістолярію Лесі Українки»), однак фразеологія митця як ментальний код сприйняття світу в особистісній, етнокультурній репрезентаціях та окремо фреймова організація концепту ЦІННОСТІ фразеологічної структури ще не були окреслені лінгвістами і опрацьовується вперше.

Мета нашої статті полягає в дослідженні фреймового наповнення (*ВОЛІ* ТА *СВОБОДИ/НЕСВОБОДИ*) концепту ЦІННОСТІ на основі фразеологічної системи епістолярію Лесі Українки, в окресленні кореляції внутрішніх життєвих орієнтирів письменниці з етнокультурними складовими української нації.

Виклад основного матеріалу. Мовна картина світу здатна відобразити основні шляхи усвідомлення дійсності людиною, що експлікує її ціннісні орієнтири, основи сформованих підсвідомо установок реагування й діяльності, рушійні національно архетиповані способи трактування реальності. «Для того, щоб ефективно реконструювати мовну картину світу, потрібно проаналізувати концептуальне наповнення мовлення. У лінгвокультурології концепт узагальнює в цілому відношення мови, свідомості та культури; він діє як основний культурний осередок, представляючи собою загальні компоненти концептуальної картини світу» (Ф. Бацевич, 2008: 142).

Так, концепт ЦІННОСТІ пов'язаний із концептосферою ЖИТТЯ, яка є універсалією межового увиразнення дихотомії буття/небуття, які не лише тісно пов'язані між собою циклічністю системи

світобудови, але й віддзеркалюють основні когнітивно-ментальні закономірності сприйняття та усвідомлення реальності людиною.

Концепт ЦІННОСТІ, який детермінує екзистенційно-соціальні основи взаємодій людини зі світом, соціумом та відтворює її глибинні інтенції намірів, прагнень, бажань, прямо корелює з її світоглядною позицією. Таким чином, формується сценарій життя особистості у кожній мікрочастині часу, який базується на внутрішніх цінностях та установках, що у подальшій перспективі проєктується у вигляді життєвих змін та досягненні цілей.

У культурологічній моделі ціннісної парадигми життя українського народу основне місце належить домінанті внутрішньої свободи особистості поруч із її можливістю вияву як рівноправного представника свого народу. Наприклад, Леся Українка своє бачення свободи не пов'язує з боротьбою класів (що відображалось раніше), а вбачає її у праці кожного на своєму місці та у власній праці (що простежуємо у всіх творах письменниці) (А. Шевель, 2017: 160). Ця позиція письменниці інтегрує суспільно-громадську та внутрішню скерованість духу особистості до форми збереження свободи власного Я та водночас формування національної самосвідомості на засадах волі вищого рівня – культурологічно детермінованої. Таким чином, Леся Українка є виразником національно-екзистенційного фундаменту української менталітетної основи світосприйняття. Найбільше ці кореляти внутрішніх позицій письменниці відображаються у її листах: у них повно відбивається картина світу письменниці, що актуалізується через семантико-перцептивні особливості мовних вкраплень, які віддзеркалюють індивідуально-культурологічні форманти бачення дійсності й можливості її зміни. Багатою є епістолярія Лесі Українки на фразеологізми, що ідентифікують індивідуальні переконання, набутий досвід письменниці та форми реалізації власних планів, дій за законами моралі. Центральними у фреймовій парадигмі виокремимо *ВОЛЮ* і *СВОБОДУ*, які у листуванні Лесі Українки проступають константами її світогляду, що глибоко корелює із менталітетною складовою українського народу – волі Духа. Найяскравіше це виявляється через фразеологічну канву епістолярію, у якій поєднуються плюралізм думок і енергетичних кодів давнини із сучасністю.

НЕСВОБОДА відображається письменницею у інтенційній складовій до свободи і показує її зворотну сторону – обмеження, що заважають на шляху до вільної реалізації. Так, у фразеологізмах «в'язати (собі) руки» (Леся Українка, 1978, т. 9: 209), «нав'язала (собі) на шию обузу» (Леся Українка, 1978, т. 9: 380) відображається обмеження у взаємозв'язку між усвідомленням власних обов'язків, прагнень та свідомим стримуванням себе або політичними номінативами обмежень, що формують внутрішню реляцію між несвободою вираження і бажаннями людини служінню обов'язку («Не зчулася, як *нав'язала собі на шию обузу* в 280 печатних сторінок» – обов'язок (Леся Українка, 1978, т. 9: 380)); «Я б хотіла в'язати собі більше руки…у мене тепер думка росте і *переросла ту рамку*, якій можна що-небудь одкрито робити» – політичне обмеження (Леся Українка, 1978, т. 9: 209)). Зворотна форма «себе» у цих ФО через модель «дія+об'єкт/партитатив об'єкта» скеровує активну позицію щодо власного обмеження. Інша сторона об'єктивізації представлена фразеологізмом «визволитись із кайдан», у якому обмеження відображається із зовнішнім неактивним чинником – хворобою («Я думала, от *визволюсь з кайданів* хвороби, тоді вже писатиму…» (Леся Українка, 1978, т. 9: 342)).

Такі фразеологізми в'язничого походження метафорично переносять властивості в'язня на людину, яка є обмеженою соціальними догмами вищого системного порядку або подіями, незалежними від неї. Сферами-донорами у фразеологізмах виступають обтяження, душевний/фізичний біль.

Також форму *НЕСВОБОДИ* відображає фразеологізм «не уподобитись крученому барану в стаді» (Леся Українка, 1978, т. 9: 176), який реалізує слот «ототожнення». Смислове наповнення ФО сформоване через антропоморфізацію людини, яка сліпо наслідує загальні тенденції та концепції соціуму. Своєю етимологію фразеологізм сягає ще часів Давньої Греції і відтворює пастушу тематику, де кручений баран через свої фізичні вади відставав завжди у стаді й відрізнявся від інших. «Словник української мови» в 11 томах (1970-1980 рр.) пропонує наступне пояснення сполуки «кручений баран»: «Вівця або баран, хворі на вертіж, метелицю». (СУМ: 378). Відомо, що барани, із такою хворобою не можуть довго бути на ногах, крутяться на місці, вкладаючи ноги одну на іншу, та цим не схожі на інших і не можуть бути такими ж активними, як і усі в стаді. Це і є мотивувальне семантичне наповнення фраземи. Так, семантично прихованою домінантою є тут поведінка людини, яка прямо увиразнена через міжсуб'єктний зв'язок на засадах уподібнення. Таким чином, виокреслюється позиція підкорення загальновизначеним універсаліям та обмеження свободи людини (тут – свідомого, через політично забарвлений примус). Варіацією цього

фразеологізму є сполуки «не уподобитись павичеві серед горобців», «не бути білою вороною».

Також варто виокремити, що несвобода як форма обмеження свободи надає другій складовій головну роль у процесі корелювання аспектів життєдіяльності особистості в досліджуваних епістолах. Так, простежуємо фрейм *СВОБОДА* як форму свідомого зменшення чи збільшення вияву діяльності самим індивідуумом. Так, фразема «перерости рамку» є варіантою загальновживаної фраземи «вийти за рамки» і репрезентує не так потенціал творчої незалежності (як у стандартному семантичному наповненні), як можливості праці у більш складній, масштабній перспективі, ніж у встановленій мірі стандартного (тут – політично скерованій): «… я вже й так *переросла ту рамку*, в якій можна робити що-небудь одкрито» (Леся Українка, 1978, т. 9: 109). Простежується і вживання синонімійного до попередньої сполуки фразеологізму «передавати куті меду», що так само формує семантику перебільшення міри, але уже через форму власного прагнення («тільки ж не треба *передавати куті меду* з роботою і тут …») (Леся Українка, 1978, т.9: 110). Зазначені фразеологізми реалізують слот «надміру» в аспекті збільшення прагнень у сфері роботи та сформовані динамічною моделлю «дія + об'єкт».

Слотом-доменом у згаданих фразеологізмах є «можливість дії», яка скеровується через власне суб'єктивний або політично-заангажований характер.

Щодо фрейму *ВОЛЯ*, то варто зазначити, що провідною сферою-доменом його увиразнення у фразеологічній складовій є *сила*, яка через слот «впевненості» (у своїх переконаннях та внутрішніх можливостях) увиразнює невід'ємну складову існування для письменниці. Для Лесі Українки воля є прерогативною формою сприйняття самоідентифікації і перенесення її на вищий рівень – можливості самовираження як представника певного народу: «Воля – наша найсвятіша річ на землі» (Леся Українка, 1978, т. 9: 143).

Таким чином, *ВОЛЯ* вже не так передбачає надання кількох варіантів вибору (як у форманті *свободи*), як створює фон для безперешкодного вияву особистісних інтенцій. Так, у фраземі «стояти при своїм» (Леся Українка, 1978: 134) *сила* отримує форму стійкості (людиною) щодо незмінного вияву власних центрових позицій, переконань при можливості їхньої вільної зміни. Увиразненням семантики попередньої ФО є фразема «битися в груди», яка використана Лесею Українкою як формант сили волі, що дозволяє людині запевнити у своєму праві на вільний вибір і його захисту, однак із конотацією розчарування («так лякають, і так дорікають, що залишається тільки *битися в груди*» (Леся Українка, 1978, т. 10: 151)).

Також Леся Українка вкраплює фразеологічну сполуку «всякому своя воля», скеровуючи так інтенцію до вияву фонової свободи в унікальній мірі здійснення певного вибору особистістю. Однак синонімійна до попередньої фразеологічна сполука «мати свою волю в своїй хаті» модифікує волю вже у ширший контекст – кодифікований у національну формулу-ідею життя українців. Ця екзистенційна домінанта національної картини світу українського народу була вже використана Тарасом Шевченком. У такий спосіб «своїм громовим і неослабним голосом духовний батько української нації вже друге століття застерігає і вчить нас: боротися треба не «за волю» (за дозволи, вольності, права, привілеї, за шмат гнилої ковбаси для окремих людей, груп), а за свободу нації, «свою хату» (національну державу), в якій буде і «своя правда» – правда національного волевиявлення і національного інтересу, і «сила» – захисна і творча міць об'єднаного національною ідеєю народу, і «воля» – права і свободи вільного громадянина і господаря свого майна, умінь чи інтелекту» (В. Іванишин, 1992: 152). Цю ж конотацію зберігає і увиразнює Леся Українка. Так, вона масштабує форму волевиявлення на асоціативно-семантичному рівні «хата-держава», що відображає національно-колективну форму усвідомлення себе в підсвідомому аспекті незалежного вияву.

Висновки. Зауважимо, що епістолярний стиль є референтною формою відображення модальності реальності крізь призму психічних, когнітивних, соціально детермінованих спектрів сприйняття її особистістю. У такій комунікації глибоко відображаються етнонаціональні номінативи світовідчуття особистості, передовсім через фразеологічні одиниці.

Універсальні категорії честі, справедливості, відповідальності, обов'язку праці, сили та гідності є домінантними у ціннісній парадигмі світовідчуття і світосприйняття Лесі Українки. Поєднувальними фреймами, що пронизують їх є *ВОЛЯ* та *СВОБОДА*, а *НЕСВОБОДА* відображається як поштовх до волевиявлення дуально до форми свободи. Тобто, їх можна скерувати як визначальні фрейми лінгвокогнітивного вираження концепту ЦІННОСТІ в листах письменниці, які найяскравіше відображаються при використанні фразеологічної канви індивідуального мовного арсеналу. Фразеологічні одиниці епістол здебільшого динамічної структури, і це сприяє підсиленню імліцитних інтенцій сили та боротьби через мета-

форизацію й антропоморфізацію асоціативно-семантичного поля внутрішніх цінностей Я, що репрезентовані в моделі «дія + об'єкт/суб'єкт/партитатив об'єкта» і експлікують слоти «відповідальності», «можливості самовираження», «боротьби за справедливість», «впевненості», «національної самоідентифікації». «Можливість дії» як домінантний слот-домен та «сила» як сфера-донор увиразнюють рушійні аспекти організації життя письменниці в системі цінностей, що віддзеркалюють у її індивідуально-особистісних кодифікаціях національно-менталітетні орієнтири.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в детальнішому вивченні фразеологічного простору епістолярії Лесі Українки в когнітивному, лінгвокультурологічному аспектах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф. С. Філософія мови: Історія лінгвофілософських учень : підручник. Київ : ВЦ «Академія», 2008. 240 с.
2. Іванишин В. Нація. Державність. Націоналізм. Дрогобич : Відродження, 1992. 178 с.
3. Концепт «життя» в українській мові: лінгвокогнітивний аспект / О. Б.Михайлюк та ін. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. 192 с.
4. Мацюк З., Фенко М. Фраземіка в контексті епістолярію Лесі Українки. *Лінгвостилістичні студії,* 2014. № 1. С. 146–153.
5. Приходько А. М. Концепти і концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики. Запоріжжя : Прем'єр, 2008. 332 с.
6. СУМ – Словник української мови: в 11 т. / АН УРСР, Ін-т мовознавства імені О. О. Потебні; редкол.: І. К. Білодід (голова) та ін. Київ : Наукова думка, 1971. Т. 4: І-М. 840 с.
7. Українка Леся. Зібрання творів: у 12 т. Київ: Наук. думка, 1978. Т. 9: Листи (1876–1897). Київ : Наукова думка. 1978. 347 с.
8. Українка Леся. Зібрання творів: у 12 т. Київ: Наук. думка, 1978. Т. 10: Листи (1876–1897). Київ : Наукова думка. 1978. 541 с.
9. Шевель А. О. Витоки українського гуманізму. *Актуальні проблеми філософії та соціології :* науково-практичний журнал. Міністерство освіти і науки України; Національний університет «Одеська юридична академія». Одеса, 2017. № 15. С. 159–162.

REFERENCES

1. Batsevych F. S. Filosofiya movy: Istoriya linhvofilosofskykh uchen`: Pidruchnyk [Philosophy of language: History of linguistic and philosophical studies: Textbook]. Kyiv : Vydavnychyi tsentr «Akademiya», 2008. 240 p. [In Ukrainian].
2. Ivanyshyn V. Natsiya. Derzhavnist`. Natsionalizm [Nation. Statehood. Nationalism]. Drohobych : Vidrodzhennia, 1992. 178 p. [In Ukrainian].
3. Kontsept «zhyttia» v ukrainskiy movi: linhvokohnityvnyy aspekt. [The concept of «life» in the Ukrainian language: linguistic-cognitive aspect]. K.: Vydavnytstvo NPU imeni M. P. Drahomanova (Mykhailo Drahomanov National Pedagogical University Publishing House), 2010. 192 p. [In Ukrainian].
4. Matsiuk Z., Fenko M. Frazemika v konteksti epistoliariyu Lesi Ukrainky. [Phraseology in the Context of Lesya Ukrainka's Epistolary]. *Linhvostylistychni studii*, 2014. № 1. P. 146-153.
5. Prykhod`ko A. M. Kontsepty i kontseptosystemy v kohnityvno-dyskursyvniy paradyhmi linhvistyky [Concepts and concept systems in the cognitive-discursive paradigm of linguistics]. Zaporizhzhya : Premier, 2008. 332 p. [In Ukrainian].
6. SUM – Slovnyk ukrainskoyi movy [Dictionary of the Ukrainian language]: v 11 t. / AN URSR, In–t movoznavstva imeni O. O. Potebni; redkol.: I. K. Bilodid (holova) ta in. Kyiv : Naukova dumka, 1971. T. 4: I-M. 840 p. [In Ukrainian].
7. Ukrainka Lesya. Zibrannia tvoriv: u 12 t. [Collected works: in 12 volumes] Kyiv : Nauk. dumka, 1978. T. 9: Lysty (1876–1897). Kyiv: Naukova dumka. 1978. 347 p. [In Ukrainian].
8. Ukrainka Lesya. Zibrannia tvoriv: u 12 t. [Collected works: in 12 volumes] Kyiv : Nauk. dumka, 1978. T. 10: Lysty (1876–1897). Kyiv : Naukova dumka. 1978. 541 p. [In Ukrainian].
9. Shevel` A. O. Vytoky ukrainskoho humanizmu. [Origins of Ukrainian humanism]. *Aktual`ni problemy filosofii ta sotsiolohii: Naukovo-praktychnyi zhurnal.* Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy; Natsionalnyi universytet «Odes`ka yurydychna akademiya» (Ministry of Education and Science of Ukraine; National University «Odesa Law Academy»). Odesa, 2017. № 15. P. 159–162. [In Ukrainian].

УДК 811.222.1'1'42:165.74:165.194:398.3
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-21

Світлана СОПІЛЬНЯК,
orcid.org/0000-0002-2563-7652
аспірантка кафедри мов і літератур Близького та Середнього Сходу
Навчально-наукового інституту філології
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(Київ, Україна) sveta_sopilnyak@ukr.net

«ПЕРЕДВІСТЯ» (شگون ŠOGUN) ЯК СКЛАДОВА СТЕРЕОТИПНИХ УЯВЛЕНЬ НОСІЇВ ПЕРСЬКОЇ ЛІНГВОКУЛЬТУРИ

У науковій розвідці розглянуто специфіку функціонування стереотипних уявлень представників перської мови та культури стосовно поняття شگون ***šogun «передвістя»*** *на матеріалі перських народних прикмет і забобонів. Стисло охарактеризовано історію вивчення стереотипів, зокрема у сучасній вітчизняній та західноєвропейській лінгвістиці. Саме поняття стереотипу розуміється як певна ідея, яка приймається групою людей чи цілою мовною спільнотою такою, як вона є, без критичного розгляду, і яка так чи інакше визначає спосіб мислення представників цієї спільноти стосовно певної стереотипізованої сутності. Охарактеризовано поняття передвістя у перській лінгвокультурі з огляду на його актуалізованість у перських прикметах та забобонах. З'ясовано, що віра в гарну чи погану прикмету сходить до часів іранської міфології та зороастризму, що свідчить про архаїчність цього фольклорного жанру, а також уявлень пов'язаних з ним. Розглянуто тематичну класифікацію перських прикмет і забобонів з компонентом* ***šogun*** *іранського дослідника Г. Золфгарі. Наведено результати аналізу перських прикмет і забобонів із компонентом* ***šogun*** *на матеріалі сучасної художньої літератури, який показав, що у свідомості іранців певні предмети побуту, тварини, птахи, комахи, явища природи, фізіологічні реакції людини, дні тижня мають позитивну або негативну конотацію, що виражається за допомогою таких стереотипних кліше, як* داشتن شگون *«šogun dāštan» (досл. 'мати гарну ознаку') /* نداشن شگون *«šogun nadāštan» (досл. 'не мати гарної ознаки');* خوش شگون بودن *«xoššogun budan» (досл. 'бути таким, що має гарну ознаку') /* بودن بدشگون *«badšogun budan» (досл. 'бути таким, що не має гарної ознаки'). Встановлено, що мовні одиниці з компонентом* ***šogun*** *виконують прескриптивну та регулятивну функції у перському лінгвокультурному середовищі, створюючи для людини можливість своєрідного контролю над непідвладними їй життєвими обставинами. Зауважено, що деякі комунікативні ситуації, у яких наявний факт прояву гарної чи поганої прикмети, супроводжуються низкою стереотипних ритуально-семіотичних дій вкупі з відповідними мовленнєвими стереотипами-кліше.*

Ключові слова: *стереотип, стереотип-уявлення, перські прикмети і забобони, лінгвокультурологія.*

Svitlana SOPILNIAK,
orcid.org/0000-0002-2563-7652
PhD Student at the Department of Languages and Literatures of the Middle East
Educational and Scientific Institute of Philology of Taras Shevchenko National University of Kyiv
(Kyiv, Ukraine) sveta_sopilnyak@ukr.net

"OMEN" (شگون ŠOGUN) AS A COMPONENT OF THE STEREOTYPICAL IDEAS OF THE PERSIAN CULTURAL LIGUISTICS REPRESENTATIVES

The specifics of Persian language and culture representatives stereotypical ideas functioning regarding the concept of شگون ***šogun «omen»*** *is considered in the scientific investigation based on Persian folk omens and superstitions. The history of the study of stereotypes, in particular in modern domestic and Western European linguistics, is briefly described. The very concept of a stereotype is understood as a certain idea that is accepted by a group of people or an entire language community as it is, without critical consideration, and which in one way or another determines the way of thinking of representatives of this community in relation to a certain stereotyped entity. The concept of omen in Persian cultural linguistics is characterized in view of its actuality in Persian omens and superstitions. It was found that the belief in a good or bad omen dates back to the times of Iranian mythology and Zoroastrianism, which attests to the archaic nature of*

this folklore genre, as well as the ideas related to it. The thematic classification of Persian omens and superstitions with a ***šogun*** *component by the Iranian researcher H. Zolfgari is considered. The presented results of the analysis of Persian omens and superstitions with a* ***šogun*** *component based on modern fiction's material showed that certain household items, animals, birds, insects, natural phenomena, human physiological reactions, and days of the week have a positive or negative connotation in the minds of Iranians, which is expressed by means of such stereotypical clichés as* داشتن شگون *«šogun dāštan» (litr. 'to have a good sign) /* شگون نداشن *«šogun nadāštan» (litr. 'not to have a good sign);* خوش شگون *«xoššogun budan» (litr. 'to be of good omen') /* بودن بدشگون *«badšogun budan» (досл. 'to be of bad omen). It has been defined that linguistic units with the šogun component perform prescriptive and regulatory functions in the Persian linguistic and cultural environment, creating for a person the possibility of a kind of control over life circumstances beyond his or her control. It is noted that some communicative situations in which there is a manifestation of a good or bad omen are accompanied by a number of stereotypical ritual-semiotic actions together with the corresponding speech stereotypes-clichés.*

Key words: *stereotype, stereotype of idea, Persian omens and superstitions, cultural linguistic.*

Постановка проблеми. У наш час багато лінгвістів, соціологів, психологів, етнографів приділяють велику увагу явищу сприйняття однієї культури іншою. Важко недооцінити важливість таких досліджень в умовах сучасних глобалізаційних процесів, коли багато культур та національностей співіснують в одному суспільстві. Вікові традиції, своєрідність культур, відмінне сприйняття буття та навколишнього світу, мовні розбіжності – усі ці фактори впливають на взаємовідносини між представниками різних народів, а отже на ефективність їхнього взаєморозуміння та співпраці. Вивчення стереотипів, як уявлень про людей, групи та національності, що формуються на основі загальних характеристик та поведінки, є важливим аспектом дослідження мови та культури певного етносу, оскільки розуміння мовних стереотипів та стереотипної поведінки може допомогти зменшити конфлікти та покращити міжкультурне порозуміння, як в межах одного багатонаціонального суспільства, так і загалом у світі.

Аналіз досліджень. Дослідження стереотипів у сучасних гуманітарних науках є багатоаспектними та відображають різні сторони соціальної дійсності в різних контекстах. Значний внесок у лінгвістичне розуміння цього феномену зробили такі дослідники, як Є. Бартмінський, О. Грибок, Л. Завгородня, Г. Кардела, Й. Панасюк, Л. Полковська, П. Фурньє, Ш. Шапіра та ін. (Бартминьский, 1998; Грибок, 2014; Завгородня, 2000; Kardela, 1998; Panasiuk, 1998; Polkowska, 2019; Fournier, 2010; Schapira, 2014). Вивченням стереотипів у перському лінгвоментальному просторі займалася О. Мазепова (Мазепова, 2015). Однак, проблема формування стереотипних уявлень представників перської лінгвокультури на матеріалі перських народних прикмет і забобонів раніше не ставала предметом окремого наукового пошуку.

Отже, **метою** нашої розвідки є з'ясування етноспецифіки функціонування деяких стереотипів-уявлень носіїв перської мови на матеріалі перських народних прикмет і забобонів з компонентом شگون **šogun** «передвістя».

Виклад основного матеріалу. Поняття «стереотип» у науковий обіг увів у 20-ті роки XX ст. американський журналіст і соціолог У. Ліппман. Відповідно до його концепції стереотипи – це культурно детерміновані і певним чином впорядковані «картинки світу» у свідомості людини, які, з одного боку, заощаджують її зусилля під час сприйняття складної інформації, а з іншого – фіксують і зберігають існуючі цінності, сприяючи збереженню високої самооцінки самої людини (Lippmann, 1922: 108).

Французька дослідниця Ш. Шапіра визначає явище стереотипу як ідею, готову думку, яка приймається групою людей чи навіть цілою мовною спільнотою такою, як вона є, без критичного розгляду, та яка більшою чи меншою мірою визначає спосіб мислення людини, її відчуття та дії (Schapira, 2014: 66). Ш. Шапіра виокремлює дві групи стереотипів: 1) стереотипи мислення, які становлять загально поширені ідеї стосовно певних сутностей, що не підлягають критичному осмисленню; вони не мають сталого мовного вираження, можуть бути виражені сегментами речень, фрагментами тексту чи навіть цілими творами; 2) мовні стереотипи, які, на відміну від перших, мають усталену форму. Дослідниця ототожнює мовні стереотипи із усталеними виразами, які експресивно виражають поняття, для яких мова пропонує нейтральне, стилістично немарковане слово чи вираз (Schapira, 2014: 69–70).

Таким чином, можна стверджувати, що прикмети і забобони як особливий фольклорний мікрожанр, що дійшов до нас з прадавніх часів і продовжує функціонувати у сучасній перській мові, становить багатий матеріал для дослідження стереотипних уявлень носіїв перської лінгвокультури. Чималу кількість перських народних прикмет і забобонів складають мовленнєві одиниці з компонентом **شگون šogun** «передвістя».

В Енциклопедії ісламського світу наводиться таке визначення поняття **šogun شگون**: «тлумачення або сприйняття за хорошу чи погану ознаку певних явищ, подій, рухів чи дій людей та тварин, розміщення предметів, а також вірування та переконання народу щодо них» (Karimi, 2021). Згідно з перським енциклопедичним словником словником А.А. Дегхода слово **šogun** має значення гарного передвістя, хорошої прикмети; щастя та благополуччя (Дегхода, 1993–1994). Таким чином, поняття **šogun** можна співвіднести з українським відповідником «передвістя» або «прикмета», однак у перській мові цей іменник має виключно позитивну конотацію. Як в українській, так і в перській лінгвокультурі виокремлюють поняття «гарна прикмета» та «погана прикмета», які перською мовою передаються відповідно ствердною або заперечною формою того самого дієслова: **šogun dāštan شگون داشتن** (досл. ‘мати гарну ознаку’) та **šogun nadāštan شگون نداشن** (досл. ‘не мати гарної ознаки’) або похідними прикметниками **xošogun** خوش شگون (досл. ‘той, що має гарну ознаку’) / **badšogun** بدشگون (досл. ‘той, що не має гарної ознаки’).

Поширення віри у гарні чи погані прикмети серед іранців сходить до часів іранської міфології. Згадки про це можна знайти в релігійних текстах зороастрійців. Зокрема А. Карімі зазначає, що давні зороастрійці вважали чхання хорошою ознакою. Вони вірили, що таким чином хвороби покидають тіло людини (Karimi, 2021).

В «Історії Бальамі» – середньовічному історичному творі X ст. –описується випадок з походу першого міфічного царя іранських народів Каюмарса: «Каюмарс по дорозі на битву з ворогом побачив білого півня, який хоробро захищав курку від змії. Кожного разу, нападаючи на плазуна, півень гарно заспівував. Каюмарсу стала до вподоби така манера оборони, і він забив змію каменюкою. Півень знову гарно заспівав. Потім Каюмарс покришив для півня поїсти. Півень покликав свою половинку, і доки курка не почала їсти, півень не доторкнувся до їжі. Каюмарс всі ці дії сприйняв за добру ознаку і забрав із собою півня з куркою. Звідси й походить іранське повір’я про те, що півень та його своєчасний спів вважається благою ознакою, а дім, де є білий півень, захищений від злих духів-девів. Однак, цей самий півень одного дня заспівав під час вечері, і в той же момент Каюмарс помер. З того часу вважається, що несвоєчасний спів півня є поганою прикметою, тому його потрібно зарізати, щоб уникнути лиха» (Bal’ami, 1974: 117–118).

Фірдоусі в «Шагнаме» також згадує про віру у погані прикмети під час походу Ісфандіяра в Забулістан: «Оскільки головний верблюд його армії заснув, і скільки б не били його палицями, верблюд не вставав, Ісфандіяр сприйняв це за погану прикмету і наказав зарізати верблюда» (Ferdowsi, 1997: 309).

Зауважимо, що кожна прикмета чи забобон має свій визначальний лінгвокультурний компонент, який формує прогноз (гарний чи поганий) і зумовлює відповідну лінгво-семіотичну поведінку людини. Іранський етнограф Х. Золфгарі виокремлює такі тематичні групи лінгвокультурних компонентів, що формують **šogun** (передвістя): *птахи, тварини, весілля, час, рухи рук та ніг, видалення волосся на обличчі за допомогою нитки, винесення речей білого кольору, ткацтво, будівництво, землеробство, кружляння навколо когось, їжа, биття посуду, траур, чорний казан, підмітання та інше* (Zolfaghari, 2017: 1128–1137). Як бачимо, ця класифікація включає не тільки окремі об’єкти й явища навколишньої дійсності, які можна розглядати як визначальний лінгвокультурний компонент прикмет із передвістям, а й назви дій і занять людини, в яких найбільшою мірою актуалізований її забобонний світогляд.

Зібраний нами емпіричний матеріал художніх текстів засвідчив, що визначальним лінгвокультурним компонентом у складі перських прикмет і забобонів із компонентом **šogun** (передвістя) можуть поставати тварини, окремі предмети побуту людини, її заняття та навіть певні фізіологічні стани, зокрема такий рефлекс, як чихання.

Останній реалізований в уривку з твору «Молитва на Ашура» А. Паянде, де відзеркалений забобонний характер чихання в перській лінгвокультурі:

حالا که رضا زیر خاک رفته بود شبح دلهره را می دید. وقتی می رفت فاطی عطسه زد، صبر آمده بود، شگون بد بود، باید بر می گشت، باید صبر می کرد. تا دم کوچه دوید و فریاد زد: "رضا! رضا! صبر اومد". اما رضا عجله داشت، دیر شده بود، میباید پیش از ظهر به گله برسد، کمی پا به پا کرد. و شاه بگوم هر چه تلاش کرد جخت بیارد نشد. رضای عجول، بسم الله گویان از خم کوچه گذشت.

Відтоді як поховали Реза, вона бачила тривожного привида. Коли він тоді йшов до вулиці, Фаті чхнула – це була ознака, що треба зачекати, погана прикмета чхнути одноразово. Треба було повернутися, треба було почекати. Побігла до провулку і закричала: «Реза! Реза! Зачекай! Я чихнула один раз». Але Реза поспішав, запізнювався. До обіду треба було поспіти до стада. Трохи переступив з ноги на ногу. Шахбегум скільки не намагалися чхнути вдруге – не виходило. Реза, поспішаючи і промовляючи «В ім’я Бога», зник за провулком (Pāyande A, 1978: 200).

Як бачимо, природній рефлекс чихання постає у цьому уривку як структурний лінгвокультурний компонент, навколо якого вибудовується все передвістя. Згідно з іранським повір'ям, якщо людина чхне під час виходу з дому, то потрібно трохи зачекати і промовити формулу благословення пророка Мохаммада Аллахом (بسم الله), а тоді вже виходити з помешкання, бо чихнути один раз вважаються недоброю ознакою, про що й говорить героїня твору Шахбегум (**šogun-e bad bud شگون بد بود** 'погана ознака була'). При цьому розрізняють перше і друге чихання. Перше називається **sabr**صبر (в тексті – **sabr āmad صبر آمد** досл. 'прийшов сабр'), і воно є поганим передвістям, але друге – **jaxt**جخت – здатне відмінити дію першого. Тому, щоб вберегти чоловіка від лиха, Шахбегум намагається чхнути вдруге (**jaxt biyāvarad جخت بیاورد**), але в неї це не виходить. Ігноруючи заведені в народі правила, чоловік продовжує свій шлях, промовляючи початкову частину релігійної формули «Бісмілляг». Однак, у продовженні твору ми бачимо, що дурне передвістя справджується, – на фермі на чоловіка нападають злодії і вбивають його.

Розглянемо уривок з повісті «Хліб та перо» Джалаля Алє Ахмада, в якому в ролі лінгвокультурного компоненту виступає металева ступка для рису **havang هونگ**:

این بود که فردای سرکار آمدن قلندرها، کم کم تو شهر هو پیچید که خانه را از هونگ برنجی خالی کردن شگون ندارد؛ چراکه هر هونگی برکت را با خودش از خانه می برد.

Незабаром після приходу до влади каландарів по місту поповзли чутки, що погана та прикмета, коли дім залишається без ступки. Начебто ступка з собою з дому забирає благополуччя (Jalāl Āl-e Ahmad, 2004: 126).

У своїй повісті Дж. Алє Ахмад у формі народних казок описує події часів правління Сефевідів та руху Каландарія, прихильники якого виступали в ролі захисників бідного народу і таємно діяли проти діючої влади. У наведеному уривку мова йде про те, що каландарі почали обмінювати у людей металеві ступки для рису на кам'яні для виплавки гармат, причому спочатку цей процес відбувався на добровільній основі, а пізніше учасники руху почали застосовувати силу. Люди не хотіли віддавати свої ступки, оскільки, як зазначається у повісті, ці предмети побуту мали особливе значення в житті іранців: вони передавалися із покоління в покоління у спадок, несли в собі пам'ять пращурів та й просто тому, що люди «звикли до звуку їхнього дзвякання». Таким чином з'явилася прикмета про те, що віддати ступку – це погана прикмета, оскільки посудина забирає з собою благополуччя. Можна зауважити, що в цій прикметі за допомогою предмета посуду реалізується опозиція *свій-чужий* та яскраво відображене дбайливе ставлення персів до своєї історії, культури та спадщини.

Інколи в ролі структурного лінгвокультурного компонента прикмети зі значенням передвістя може виступати заняття людини. Такий випадок зафіксований у творі «Хезр – одвічний пророк» А. Паянде, в якому в такій функції постає професія лікаря:

حرفه پدر را رها کرده بود، می گفت: از بیماری و رنج مردم نان خوردن شگون ندارد.

Він залишив професію батька, казав: «Погана прикмета наживатися на хворобах та нещастях людей» (Pāyande, 1978: 277–278).

Насправді перед нами – приклад авторської прикмети, яка є своєрідним художнім прийомом. Зрозуміло, що в народі не існує подібного уявлення стосовно професії лікаря. Однак у контексті оповідання ми розуміємо, що наведення такої прикмети є проявом певних моральних переконань головного героя, а також приводом для відмови продовжувати справу батька.

У ролі визначального лінгвокультурного компонента прикмет зі значенням передвістя можуть поставати тварини, птахи і комахи.

Розглянемо діалог з твору «Сестра і павук» Джалаля Алє Ахмада, в якому актуалізується лінгвокультурний компонент павук.

.آخه می خواستم این کثافتو بکشم
:خواهرم چشم‌هایش را باز کرد و پرسید
چرا؟
چرا نداره خواهر. مادر می گه عنکبوت شگون نداره.

– Я хотів знищити цю гидоту!

– Навіщо? – запитала сестра, розплющивши очі.

– *Як це «навіщо»? Мама каже, що павук – це погана прикмета* (Jalāl Āl-e Ahmad, 2019: 46–47).

У більшості перських народних прикмет павук має позитивну конотацію – він приносить багатство, і його не можна вбивати, бо за легендами ця істота супроводжувала Пророка під час переходу з Мекки в Медину (Zolfaghari, 2017). Однак, у нашому прикладі хлопець має намір вбити павука, що висить над ліжком його хворої сестри, зазначаючи, що зі слів матері «павук – це погана прикмета». Очевидно, що у різних провінціях Ірану, один і той самий структурний компонент прикмети може мати різне семантичне навантаження. У творі, з одного боку, демонструється любов сестри до чоловіка та павука, а з іншого – ненависть брата до чоловіка сестри та павука. Головний герой вважає чоловіка сестри причиною її бід та хвороби. Таким чином, автор

застосовує художній прийом персоніфікації, переносячи образ чоловіка сестри головного героя на павука, а образ сестри – на муху, яка потрапила у тенета павука.

Розглянемо уривок із твору «Далбатійський чинар» М. Шаріфзаде, у якому структурним лінгвокультурним компонентом прикмети постає сова.

کنار پنجره یک تنه درخت و درونش جغدی با یک چشم بسته بود
..... صوفی گفت: می گویند بد شگون است

Біля вікна росло дерево, а на ньому сиділа сова з заплющеним оком…Суфі сказала: «Говорять, що це погана прикмета» (Šarifzāde, 2011: 34).

Сова завжди була предметом уваги у багатьох культурах світу, зокрема й іранської. У віруваннях давніх зороастрійців сова є мудрим і благим створінням. Зокрема М. Ахмадіян зазначає, що у книзі давніх зороастрійських звичаїв та обрядів «Šāyeste nāšāyeste» згадується про заборону на вбивство цього птаха: «Сова буцімто знає на пам'ять Авесту і коли вона кричить, то тікають деви» (Ahmadiyān, 2019). Окрім того, у текстах середньоперською мовою також зазначається, що сова є передвісником благополуччя та щастя. Зокрема, у творі «Бундахішн», в якому зібрані відомості про зороастрійські космогонію, міфологію та вірування, зазначається, що сова є одним із тринадцяти священних птахів, яких створив Агурамазда. Однак, у шостому розділі цієї ж книги сова описується як птах, якого ненавидять та засуджують, очевидно через те, що він полює на менших птахів, створених Агурамаздою (Dādegi, 1990: 79). Проте з приходом ісламу в Іран у VII ст. та проникненням арабської культури в усі сфери життя, віра у священність птаха поступово зникає та поширюються протилежні давньоіранським арабські уявлення про те, що сова є проклятим птахом та передвісником нещастя (Motevaseli, 2015: 167).

На території сучасного Ірану у різних провінціях існує безліч прикмет і забобонів із компонентом сова, в яких можна простежити амбівалентність цього образу: в одних із них сова є передвісником нещастя, а в інших, навпаки, благої звістки. Наприклад, у північній провінції Гілян, якщо люди вночі почують крики сови, то обов'язково мають прогнати птаха і нещастя разом з ним. Беруть шматок палаючого вугілля і жбурляють у птаха, при цьому промовляючи: **آتش از من، گوشت را از قصاب بستان ātaš az man, gušt-rā az qassāb besetān** (досл. 'вогонь бери в мене, м'ясо – у м'ясника').

В інших випадках, відповідно до більш давніх вірувань, сову вважають передвісником хорошої новини, тому той, хто почує крики сови, у відповідь каже: **خوش خبر xoš-xabar** ('той, хто приніс добру звістку'), **خوش خوان xoš-xān** ('той, хто гарно співає'), **خوش آمدی xoš āmadi** ('Ласкаво просимо'), **خواندنت خیر باشد xāndan-et xeyr bāšad** ('Нехай твій спів буде благом') (Tāheri, 2019: 40). Також у Тегерані вірять, що той, хто побачив сову, має промовити: **میمنت خانم خوش آمدی، عروسی است meymanat-xānom xoš āmadi, arusi aŝt** (досл. 'пані Мейменат (щастя/ благополуччя), ласкаво просимо, весілля грає') (Hedāyat, 1999: 109). Отже, як бачимо, іранці через особливе ставлення до сови, наділили її власним жіночим ім'ям – **Meymanat-xānom** (досл. 'пані Благополуччя').

Висновки. Проведений аналіз стереотипів-уявлень представників перської лінгвокультури з компонентом شگون **šogun** (передвістя) на матеріалі прикмет і забобонів, відображених у сучасній перській художній літературі, уможливлює висновок про те, що **šogun**, відбиваючи універсальне архетипове протиставлення добра і зла, є ключовим концептом всього корпусу перських народних прикмет та забобонів, що зумовлено самою специфікою функціонування сфери прикмет та забобонів. Такі одиниці мислення виконують прескриптивну та регулятивну функції в житті людини, немовби забезпечуючи їй контроль над життєвими обставинами, які від неї не залежать. Кожна прикмета чи забобон має свій визначальний лінгвокультурний компонент, який формує прогноз (гарний чи поганий) і відповідним чином впливає на лінгво-семіотичну поведінку людини. Як показав проведений аналіз, найчастіше такими лінгвокультурними компонентами у перських прикметах і забобонах виступають зооніми, предмети побуту, заняття людини, її фізіологічні стани та деякі процеси, пов'язані з її життєдіяльністю.

Перспективи дослідження вбачаємо у подальшому вивченні стереотипних уявлень носіїв перської мови і культури, зокрема щодо пристріту چشم زخم «češm-e zaxm», на матеріалі народних прикмет і забобонів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Грибок О.М. Об'єктивація лінгвокультурних стереотипів у німецькомовному побутовому дискурсі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандид. філол. наук : 10.02.04. Харків, 2014. 21 с.
2. Завгородня Л.В. Природа стереотипу та стереотипні інновації у публіцистиці. *Семантика мови і тексту. Зб. статей VI Міжнародної конференції*. 2000. С. 197–201.
3. Мазепова О.В. Внутрішній світ людини у перському лінгвоментальному просторі : монографія. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2015. 440 с.
4. Ahmadiyān M. Joqd. Dānešnāme-ye jahān-e eslām, 2019 : website. URL: https://www.cgie.org.ir/fa/article//240456/دغج (Accessed: 17.09.2022).
5. Bal'ami A. Tārix-e Bal'ami. Vol. 1, Tehrān: Tābeš, 1974. 736 p.
6. Bartmiński J. Podstawy lingwistycznych badań nad stereotype – na przykładzie stereotypu matki. *Język a kultura*. 1998. T. 12. S. 63–84.
7. Dādegi F. Bundahišn, gozārande. Tehrān: Tus, 1990. 237 p.
8. Dehxodā A. Loqatnāme (Encyclopedic Dictionary) : 14 vol. Tehran : Tehran University Publications, 1993–1994 : website. URL: https://www.vajehyab.com/ (Accessed 28.03.2023).
9. Ferdowsi A. Šāhnāme. Vol. 5 / Edited by Xāleqi Motlaq J. Costa Mesa : Mazda, 1997. 604 p.
10. Fournier P.N. La stéréotypie, un avatar de communication incontournable dans l'enseignement – apprentissage d'une langue-culture étrangère. Essai de mise au point conceptuelle . *Synergies Pays riverains du Mékong*. 2010. no. 2. P. 47–65.
11. Hedāyat S. Farhang-e āmyāne-ye mardom-e Irān. Tehrān : Našr-e češme, 1999. 428 p.
12. Jalāl Āl-e Ahmad. Nun va alqalam. Tehrān : Gahbad, 2004. 200 p.
13. Jalāl Āl-e Ahmad. Panj dāstān. Tehrān : Entešārāt-e Majid, 2019. 88 p.
14. Kardela H. Tak zwana gramatyka kognitywna a problem stereotypów. *Etnolingwistyka. Problemy Języka i Kultury*. 1998. T.1. S. 35–46.
15. Karimi A. Šogun. Dānešnāme-ye jahān-e eslām, 2021 : website. URL: https://www.cgie.org.ir/fa/article//246973/نوگش (Accessed 7.09.2022).
16. Lippmann W. Public Opinion. New York : Macmillan, 1922. 230 p.
17. Motevaseli N., Nadāfi M. Virānenešin minovi. Xojastegi va gojastegi-ye joqd dar āsār-e sarāmadān-e sabk-hā-ye moxtalef-e še'r-e fārsi (Ferdowsi, Xāqāni, Nezāmi, Sa'di va Sā'eb). *Faslnāme-ye taxasāsi-ye tahlil va naqd-e motun-e zabān va adabiyāt-e fārsi*. 2015. No. 26. P. 155–178.
18. Panasiuk J. O zmienności stereotypów. *Język a kultura*. 1998. T. 12. S. 84–99.
19. Pāyande A. Zolomāt-e edālat va sizdah dāstān-e digar. Tehrān : Jāvidān, 1978. 287 p.
20. Polkowska L. Stereotyp warszawiaka we współczesnym języku polskim. *Etnolingwistyka.* 2019. No. 31. S. 257–276.
21. Šarifzāde M. Čenār-e dālbati. Tehrān : Hamrāh, 2011. 278 p.
22. Schapira Ch. Les Stéréotypes : stéréotypes de pensée et stéréotypes de langue. *SHS Web of Conferences 8*, 2014. P. 65–83.
23. Tāheri T., Bašrā M. Bāvar-hā-ye āmyāne-ye mardom-e Gilān. Rašt : Farhang-e Iliyā, 2019. 112 p.
24. Zolfaghari, H. Bāvarhā-ye āmyāne-ye mardom-e Iran, Tehrān: Našr-e Češme. 2017. 1673 p.

REFERENCES

1. Hrybok O.M. (2014) Obiektyvatsiia linhvokulturnykh stereotypiv u nimetskomovnomu pobutovomu dyskursi. [Objectivation of lingual-cultural stereotypes in modern German everyday discourse] : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kandyd. filol. nauk : 10.02.04. Kharkiv. 21 s. [In Ukrainian].
2. Zavhorodnia L.V. (2000) Pryroda stereotypu ta stereotypni innovatsii u publitsystytsi. [The nature of the stereotype and stereotypical innovation in journalism] *Semantyka movy i tekstu. Zb. statei VI Mizhnarodnoi konferentsii*. – Semantics of language. *VI International Conference: coll. of articles.* S. 197–201. [In Ukrainian].
3. Mazepova O.V. (2015) Vnutrishnii svit liudyny u perskomu linhvomentalnomu prostori [Linguistic conceptualization of the inner world of a man in the Persian linguistic space] : monohrafiia. Kyiv : Vydavnychyi dim Dmytra Buraho. 440 s. [In Ukrainian].
4. Ahmadiyān M. (2019) Joqd. [Owl] Dānešnāme-ye jahān-e eslām : website. URL: https://www.cgie.org.ir/fa/article//240456/دغج (Accessed: 17.09.2022). [In Persian].
5. Bal'ami A. (1974) Tārix-e Bal'ami. [Bal'ami's history] Vol. 1, Tehrān: Tābeš. 736 p. [In Persian].
6. Bartmiński J. (1998) Podstawy lingwistycznych badań nad stereotype – na przykładzie stereotypu matki. [Fundamentals of linguistic research on stereotype – on the example of the mother's stereotype] *Język a kultura*. T.12. S. 63–84. [In Polish].
7. Dādegi F. (1990) Bundahišn, gozārande. [Primal Creation] Tehrān: Tus. 237 p. [In Persian].
8. Dehxodā A. Loqatnāme [Encyclopedic Dictionary] (1993–1994) : 14 vol. Tehran : Tehran University Publications : website. URL: https://www.vajehyab.com/ [Accessed 28.03.2023]. [In Persian].
9. Ferdowsi A. (1997) Šāhnāme. [The Book of Kings] Vol. 5 / Edited by Xāleqi Motlaq J. Costa Mesa : Mazda. 604 p. [In Persian].
10. Fournier P.N. (2010) La stéréotypie, un avatar de communication incontournable dans l'enseignement – apprentissage d'une langue-culture étrangère. Essai de mise au point conceptuelle . [Stereotype, an essential communication avatar in teaching – learning a foreign language-culture. Concept development test] *Synergies Pays riverains du Mékong*. no. 2. P. 47–65. [In French].

11. Hedāyat S. (1999) Farhang-e āmyāne-ye mardom-e Irān [Folk culture of Iranian people]. Tehrān : Našr-e češme. 428 p. [In Persian].

12. Jalāl Āl-e Ahmad. (2004) Nun va alqalam [By the pen]. Tehrān : Gahbad. 200 p. [In Persian].

13. Jalāl Āl-e Ahmad. (2019) Panj dāstān [Five stories]. Tehrān : Entešārāt-e Majid. 88 p. [In Persian].

14. Kardela H. (1998) Tak zwana gramatyka kognitywna a problem stereotypów. [So-called cognitive grammar and the problem of stereotypes] *Etnolingwistyka. Problemy Języka i Kultury*. T. 1. S. 35–46. [In Polish].

15. Karimi A. (2021) Šogun. [Omen] Dānešnāme-ye jahān-e eslām : website. URL: https://www.cgie.org.ir/fa/article//246973/نوگـش [Accessed 7.09.2022]. [In Persian].

16. Lippmann W. (1922) Public Opinion. New York : Macmillan. 230 p. [In English].

17. Mazepova O.V. (2015) Vnutrishnii svit liudyny u perskomu linhvomentalnomu prostori [Linguistic conceptualization of the inner world of a man in the Persian linguistic space] : monohrafiia. Kyiv : Vydavnychyi dim Dmytra Buraho. 440 s. [In Ukrainian].

18. Motevaseli N., Nadāfi M. (2015) Virāneneśin minovi. Xojastegi va gojastegi-ye joqd dar āsār-e sarāmadān-e sabk-hā-ye moxtalef-e še'r-e fārsi (Ferdowsi, Xāqāni, Nezāmi, Sa'di va Sā'eb). [Good and bad omens of owl in the works of prominent authors of different styles of Persian poetry (Ferdowsi, Kaghani, Saadi and Saeeb)] *Faslnāme-ye taxasāsi-ye tahlil va naqd-e motun-e zabān va adabiyāt-e fārsi*. No. 26. P. 155–178. [In Persian].

19. Panasiuk J. (1998) O zmienności stereotypów. [About the variability of stereotypes] *Język a kultura*. T. 12. S. 84–99. [In Polish].

20. Pāyande A. (1978) Zolomāt-e edālat va sizdah dāstān-e digar. [The darkness of justice and thirteen other stories] Tehrān : Jāvidān. 287 p. [In Persian].

21. Polkowska L.(2019) Stereotyp warszawiaka we współczesnym języku polskim. [The stereotype of a Varsovian in contemporary Polish] *Etnolingwistyka*. No. 31. S. 257–276. [In Polish].

22. Šarifzāde M. (2011) Čenār-e dālbati. [Dalbati sycamore] Tehrān : Hamrāh. 278 p. [In Persian].

23. Schapira Ch. (2014) Les Stéréotypes : stéréotypes de pensée et stéréotypes de langue. [Stereotypes: stereotypes of thought and stereotypes of language] *SHS Web of Conferences 8*. P. 65–83. [In French].

24. Tāheri T., Bašrā M. (2019) Bāvar-hā-ye āmyāne-ye mardom-e Gilān. [Folk beliefs of the Gilan people] Rašt : Farhang-e Iliyā. 112 p. [In Persian].

25. Zolfaghari, (2017) H. Bāvarhā-ye āmyāne-ye mardom-e Iran. [Folk beliefs of the Iranian people] Tehrān: Našr-e Češme. 1673 p. [In Persian].

УДК 811.111’373.7:050(410):004
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-22

Наталія СУНЬКО,
orcid.org/0000-0002-5237-9361
кандидат філологічних наук,
асистент кафедри комунікативної лінгвістики та перекладу
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича
(Чернівці, Україна) n.sunko@chnu.edu.ua

Марія МОСКАЛЮК,
orcid.org/0009-0000-8832-113X
студентка IV курсу кафедри комунікативної лінгвістики та перекладу
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича
(Чернівці, Україна) moskalyuk.mariia@chnu.edu.ua

ПЕРЕКЛАД ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНОЇ МЕТАФОРИ У ГАЗЕТНО-ПУБЛІЦИСТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

У цій статті представлений аналіз перекладу різних типів інтертекстуальної метафори в англомовному публіцистичному тексті. Під час дослідження, проведеного на матеріалі американських та британських газетних статей, розглядається класифікація та функція інтертекстуальної метафори у тексті даного типу, а також етапи та способи її перекладу.

На початку XXI століття поняття «інтертекстуальності» стає все більш вживаним прийомом у газетно-публіцистичному дискурсі. Інтертекстуальна метафора – це фігура мови, яка безпосередньо порівнює одну річ з іншою для стилістичного ефекту та на міжтекстовому рівні; сутність одних явищ та предметів розкривається через інші на основі їх подібності або контрасту та відтворенні цитати чи виразу з іншого тексту. Інтертекстуальна метафора є звичним терміном, проте це стало актуальною проблемою у перекладацькій діяльності, оскільки потрібно знайти спосіб, за допомогою якого вдало передати зміст інтертекстуальної метафори, та спосіб зближення газетно-публіцистичного дискурсу англійської та української мов. Цим пояснюється необхідність дослідження особливостей відтворення англомовної інтертекстуальної метафори в українському перекладі з урахуванням лінгвокультурних чинників.

У статті також розглядаються взаємозв’язки інтертекстуальності та перекладу. Визначення стратегій перекладу інтертексту залежить від того, як вони сприймають інтерпретацію або трансформацію інтертекстуальних відносин у вихідному тексті, які повинні бути збережені у цільовому тексті. Дослідники інтертекстуальної метафори вважають, що для читача метафори є непомітним явищем, проте вони впливають на свідомість та особливо підсвідомість. Щоб передати правильний переклад повідомлення, перекладачу необхідно чітко розуміти значення тієї чи іншої метафори, щоб передати емоційний настрій. Варто працювати над політичним дискурсом обох мов, тобто оригіналу та перекладу.

У статті також розглядається поняття перекладацької трансформації як особливого виду міжмовного перефразування, різні підходи та думки вчених до встановлення методів перекладацьких трансформацій. Подано аналіз різних способів передачі інтертекстуальної метафори з англомовного публіцистичного дискурсу в український.

Ключові слова: *інтертекстуальність, метафора, прецедентне ім’я, переклад, перекладацька трансформація.*

Natalia SUNKO,
orcid.org/0000-0002-5237-9361
Candidate of Philological Sciences,
Assistant at the Department of Communicative Linguistics and Translation
Chernivtsi National University named after Yuriy Fedkovych
(Chernivtsi, Ukraine) n.sunko@chnu.edu.ua

Mariia MOSKALIUK,
orcid.org/0009-0000-8832-113X
4th year student at the Department of Communicative Linguistics and Translation
Chernivtsi National University named after Yuriy Fedkovych
(Chernivtsi, Ukraine) moskalyuk.mariia@chnu.edu.ua

TRANSLATION OF INTERTEXTUAL METAPHOR IN NEWSPAPER DISCOURSE

This article presents an analysis of the translation of various types of intertextual metaphor in an English-language journalistic text. During the research conducted on the material of American and British newspaper articles, the classification and function of intertextual metaphor in the text of this type, as well as the stages and methods of its translation, are considered.

At the beginning of the 21st century, the concept of "intertextuality" is becoming an increasingly used technique in newspaper and journalistic discourse. An intertextual metaphor is a figure of speech that directly compares one thing to another for stylistic effect and on an intertextual level; the essence of some phenomena and objects is revealed through others on the basis of their similarity or contrast and reproduction of a quote or expression from another text. Intertextual metaphor is a familiar term, but it has become an urgent problem in translation, as it is necessary to find a way to successfully convey the meaning of intertextual metaphor, and a way to bring together newspaper and journalistic discourse in English and Ukrainian languages. This explains the need to study the peculiarities of reproduction of the English-language intertextual metaphor in the Ukrainian translation, taking into account linguistic and cultural factors.

The article also examines the relationship between intertextuality and translation. The definition of intertextual translation strategies depends on how they perceive the interpretation or transformation of intertextual relations in the source text that must be preserved in the target text. Researchers of intertextual metaphor believe that metaphors are an invisible phenomenon for the reader, but they affect the consciousness and especially the subconscious. In order to convey the correct translation of the message, the translator must clearly understand the meaning of this or that metaphor in order to convey the emotional mood. It is very important to work on the political discourse of both languages, that is, the original and the translation.

The article also examines the concept of translation transformation as a special type of interlanguage paraphrasing, different approaches and opinions of scientists to establish methods of translation transformations. An analysis of various ways of transferring intertextual metaphor from English-language journalistic discourse to Ukrainian is presented.

Key words: *intertextuality, metaphor, precedent name, translation, translation transformation.*

Постановка проблеми. У сучасній лінгвістиці та перекладознавстві проблема вивчення та дослідження інтретекстуальної метафори (*далі* – ІМ) посідає одне з провідних місць. Воно потребує подальшої розробки теорії та практичного аналізу під час перекладу.

Аналіз досліджень. Багато лінгвістів та теоретиків займаються дослідженням поняття метафори, наприклад А. Гавриляк (Гавриляк, 2013), Т. Єщенко (Єщенко, 2009), О. Лисенко (Лисенко, 2017), Ю. Шепель (Шепель, 2017) та ін. Проте поняття ІМ ще досі залишається загадкою.

Поняття інтертекстуальності науковці пояснюють по-різному. Найбільш прийнятним є визначення Т. Єщенко, яка розглядає інтертекстуальність як одну з основних категорій тексту: «Інтертекстуальність – текстова категорія, що полягає у властивості словесного витвору відтворювати чуже мовлення у формі цитувань, алюзій, ремінісценцій, переказів, дописувань, відгуків тощо» (Єщенко, 2009: 183).

Чимало дослідників перекладу пропонують різні стратегії у підході до перекладу інтертексту. Лоуренс Венуті (Venuti, 2009) вважає, що переклад інтертексту та його інтерпретації на іншу мову є справою нереальною. Він стверджує, що не можливо передати культурне значення мови оригіналу, тобто інтертекстуальність втрачається в процесі перекладу.

На його думку, під час перекладу створюється коментар або своєрідний інтертекстуальний зміст, який є характерним для мови перекладу, але зовсім не зрозумілий мові оригіналу. Цей процес він називає інтерпретацією або трансформацією.

Натомість С. Шаффнер (Schaffner, 2012) розглядає використання таких стратегій перекладу, які будуть враховувати міжкультурні відмінності, особливо переклад політичних виступів чи статей. На його погляд, найкращим варіантом є буквальний переклад, і за допомогою нього можна не переживати про неправильне тлумачення тексту. Крім цього, потрібно приділяти особливо увагу перекладу інтертекстових посилань, щоб не зробити помилок під час інтерпретації.

Іншою стратегією перекладу інтертекстуальності є семіотичний функціональний підхід. Хатім і Мейсон (Hatim, Mason, 1990) вважають, що існує два види інтертекстуальності: активна та пасивна. Активний тип служить вимогам переконань за межами тексту, а пасивний – внутрішній узгодженості тексту.

З їхньої точки зору, інтертектуальність: "*not some static property of texts*" (не є якоюсь статичною властивістю текстів), а скоріше її "*best viewed in terms of semiotic system of signification*" (краще за все розглядати з погляду семіотичної системи значення).

З іншої сторони, Н. Алаві (Alawi, 2010) вважає важливим особливу підготовку перекладачів для здійснення професійних та точних перекладів інтертекстів. Він самостійно досліджує цитування та алюзію у перекладі з різних мов. Таке повторення створює текстові шаблони, з якими перекладачі повинні ознайомитися як у вихідному

тексті, так і в цільовому тексті для забезпечення більш ефективного і своєчасного перекладу, "*every stretch of language is likely to recur*" (кожен відрізок мови, ймовірно, буде повторюватися.

Підсумовуючи вищесказане, зазначимо, що визначення стратегій перекладу інтертексту залежить від того, як вони сприймають інтерпретацію або трансформацію інтертекстуальних відносин у вихідному тексті, які повинні бути збережені у цільовому тексті.

Мета статті полягає у визначенні місця газетно-публіцистичного дискурсу та труднощі при перекладі, розгляд інтретекстуальної метафори як об'єкта перекладацьких трансформацій, особливості перекладу інтертекстуальних метафор в англійському газетно-публіцистичному дискурсі. Відповідно до поставленої мети були визначені основні **завдання**: з'ясувати зміст поняття «інтертекстуальність» та його різновиди; дослідити взаємозв'язок інтертекстуальності та перекладу; розглянути способи передачі інтертекстуальної метафори при перекладі; довести важливість дослідження інтертекстуальної метафори у контексті газетно-публіцистичного дискурсу англійської мови та способів її перекладу.

Для досягнення мети потрібно врахувати такі **етапи**: підбір потрібного матеріалу дослідження: англійські та американські політичні газети за останні 3 роки (2019–2022 рр.); пошук всіх ІМ в текстах статей і поділ їх на класифікацію; переклад отриманих метафор; аналіз отриманих результатів.

Для того, щоб правильно відслідкувати шляхи відтворення ІМ при перекладі на українську мову англомовного ГПД, розглянуто політичні тексти британської газети "*The Guardian*" та американської газети "*The New York Time*" за останні три роки (2019-2021 рр..), опрацьовано 375 статей, у яких знайдено 117 прикладів ІМ.

Предмет дослідження є особливості перекладу інтертекстуальної метафори у газетно-публіцистичному дискурсі. **Об'єктом дослідження** є інтертекстуальна метафора в газетних статтях англомовних періодичних видань з 2019 по 2021 рр.

Виклад основного матеріалу дослідження. Надзвичайно актуальною є проблема взаємодії політики та мови у сучасному світі. Метою політичного газетно-публіцистичного дискурсу є формування підґрунтя для спонукання до певних дій. Наповнення публіцистичних текстів інтертекстуальними одиницями свідчать про високий рівень культури мовлення. Тому неможливо обійтися без інтертекстуальної метафори для емоційного забарвлення політичних статей.

Процес інтертекстуальності метафори – це явище багатоаспектне, тому немає чіткої класифікації. Аналізуючи дослідження, виокремлено наступні види ІМ в англомовному ГПД (рис. 1).

У політичних статтях можна знайти чимало ІМ, пронизаних темою історії, політики чи культури, вони містять у собі прецедентні імена. Їх використовують задля порівняння ситуацій сьогодення та подій предків, адже вживаючи їх, одразу навіюються емоції та настрої, які асоціюються із даними інтертекстуальної одиниці.

Американські політики вміло користуються даними видами ІМ, наприклад: «*And when we haven't done it, as in North Korea – let me just take one more example – in North Korea, we cut off talks. They're a member* ***of the Axis of Evil.»*** (2019 р.). – *І коли ми цього не зробили, як у Північній Кореї – дозвольте навести ще один прикла – у Північній Кореї ми перервали переговори. Вони є членами* ***Осі Зла.)***. ІМ *«Axis of Evil»* викликає тільки негативні емоції та нагадування про насильство під час комуністичного режиму.

Цю фразу вперше вжив президент США Джордж Буш в 2002 році для опису режимів, які підтримували тероризм у США.

Для передачі ІМ, яка містить у собі претенденте ім'я, не обов'язково згадувати історичні події, також можна звернутися і до культури чи спортивного життя. До прикладу, *«There's a big difference between the forensic lawyer and Keir on the football pitch.* ***If I was Keir*** *on the football pitch I think I'd be chucked out by the Speaker.» – На футбольному полі є велика різниця між судовим юристом і Кіром.* ***Якби я був Кіром*** *на футбольному полі, думаю, мене б вигнали.*

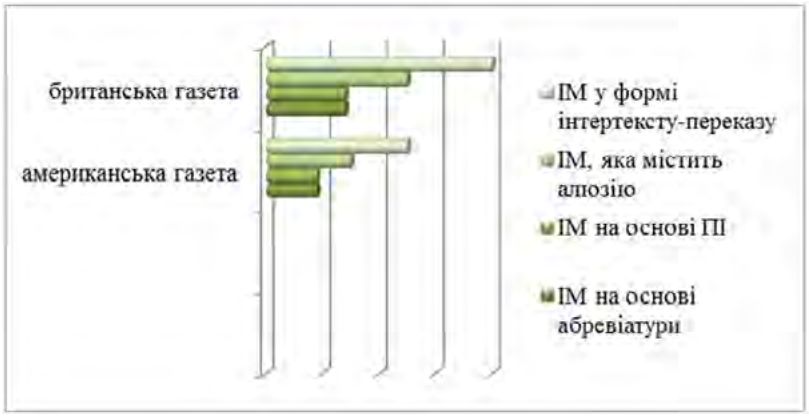


Рис. 1. Співвідношення ІМ в британському та американському ГПД

Відомий британський політичний діяч Кір Стармер, даючи одне з інтерв'ю, вдався до автобіографічної ІМ. Він хотів наголосити, що поза політикою він зовсім інша людина.

У політичному ГПД також функціонують ІМ, які оформлені у вигляді інтертексту-переказу. Як і американські, так і британські політичні діячі широко використовують такі види інтертекстуальної одиниці.

Наприклад, колишній прем'єр-міністр Великої Британії Тоні Блер під час свого призначення лицарем Найшляхетнішого Ордену Підв'язки вжив цитату короля Едварда III, яка містить у собі інтертекст-переказ: ***«Shame on him who thanks this evil»*** – ***Сором будь-кому, хто думає про це зло.***

Ця фраза була девізом британського лицарського ордена Підв'язки, проте в теперішній час вона має прихований зміст щодо конфлікту інтересів. (Оригінал: *Honi soit qui mal y pense. French*).

Американські заголовки політичних статей також містять у собі явище інтертекстуальності, особливо у вигляді інтертексту-переказу. До прикладу, ***«Where there is smoke, there is ire****, and there is the Mayor's Cash»* – ***Де дим, там і лють****, а там і гроші мера.*

Тут перефразовано прислів'я «*Where there is smoke, there is fire*» і замінено слова «*fire*» («*вогонь*») на слово «*ire*» («*лють*»), щоб підкреслити і наголосити на тому, що куріння перестає бути популярним у теперішні часи .

Проте американські політичні представники натомість використовують ідіоми для підкреслення емоційного впливу на читача. Під час президентських виборів у 2020 році один із стратегів партії наголосив, що: *«It's going to be very, very difficult night, and Biden would "**take it on the chin**" if the seats is lost». – Це буде дуже важка ніч, і Байден **«зазнає поразку»**, якщо це місце буде втрачено.*

Це повідомлення несло в собі підтекст на рахунок того, що Байден неодноразово пробував свої сили у президентстві, якщо бути точним – тричі. І якщо він знову не буде обраним, він остаточно програє цю битву.

Отже, для вживання ІМ у формі інтертексту-перказу потрібно не тільки використовувати цитати інших людей, а й також усталені вирази, себто ідіоми.

Низка ІМ містять у собі алюзію, тобто посилання на певний культурний, історичний чи політичний факт. Опрацьовуючи політичні статті британської газети, знайдено цікавий приклад використання даної ІМ: *«The Lib Dems have identified 30 Tory seats mostly in the south of England where they want to "**turn the blue wall yellow**" at the next election.» – Ліберал-демократи визначили 30 місць переважно на півдні Англії, де вони хочуть «**змінити владу**» на наступних виборах.*

Уперше ця фраза була вжита лідером Ер Дейві. Він мав на меті змінити владу Ешера і Уолтона у Сурреї. Тому зараз ліберальні демократи вдалися до того ж самого порівняння, як і у 2010 році.

В американському ГПД можна знайти ІМ, яка містить натяк на алюзію, а саме в культурному аспекті. Наприклад, «*He drew parallels in the wake of the civil war and independence in 1921. It was marked as a party "**in the shadow of the gunmen**".» – Він провів паралелі на хвилі громадянської війни та незалежності в 1921 році. Її позначали як партію «**в тіні озброєних**».*

Дана ІМ може стосуватися епізодів фільму *The West Wing* (season 2): "In the Shadow of Two Gunmen, Part I&II" або альбому гурту *The Forecast* (2006 р.).

Ще одним цікавим відкриттям під час дослідження стала ІМ, яка оформлена у вигляді абревіатури. Проте зустріти її можна лише в британському політичному дискурсі. «*Dominic Cummings has accused Boris Johnson of lying after No 10 denied the prime minister was warned against allowing a "**BYOB (bring your own booze)**" party during the first lockdown». – Домінік Каммінгс звинуватив Бориса Джонсона у брехні після того, як номер 10 заперечив, що прем'єр-міністр не попереджав про те, щоб дозволити вечірку «**зі своїм напитком**» під час першого карантину*.

BYOB (*bring your own booze*) – це ініціалізм та абревіатура щодо алкоголю, що означає «принесіть свою пляшку», «принесіть власну випивку» або «принесіть своє пиво». Це також може означати подібні фрази, такі як «нанести свій удар», або, коли це доречно, «принести свій власний напій».

На закінчення є підстави стверджувати, що переклад та дослідження ІМ у політичному ГПД є досить важким, але водночас цікавим та захоплюючим.

Висновки. Інтертекстуальна метафора як мовне явище зустрічається не тільки в мовленні, а й на письмі. Велике значення має її використання в політичних статтях. Кожен діяч чи політик використовує метафоричну передачу для опису різних подій та вчинків яскравими фарбами.

Актуальність даної статті визначається неоднозначністю погляду на інтертекстуальну метафору як на мовну одиницю. Основою статті були політичні статті британської та американської газет. Ця робота може широко використовуватися в наукових дослідженнях. Але новизна теми полягає в тому, що в публікаціях вперше розглядаються способи та методи перекладу такого публіцистичного феномену.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гаврилюк А.П. Метафора, її природа та роль у мові та мовленні. *Вісник НТУУ «КПІ». Серія: Філологія. Педагогіка. Зб. наук. праць.* 2013. № 2. С. 29–33.
2. Єщенко Т. А. Лінгвістичний аналіз тексту : навч. посіб. / Т. А. Єщенко. К. : ВЦ «Академія», 2009.264 с.
3. Лисенко О. М. Метафора як об'єкт наукових студій. *Лінгвістичні дослідження*, 2017. С. 22–29.
4. Офіційний сайт газети The Guardian. URL: https://www.theguardian.com/uk
5. Офіційний сайт газети The New York Times. URL: https://www.nytimes.com
6. Шепель Ю. А. Метафора та її семіотичний контекст: матеріали наук.-практ. семінару : тези доп. Дніпро : Дніпропетр. держ. ун-т внутр. справ, 2017. С. 12–19.
7. Alawi, N. (2010). Intertextuality and Literary Translation between Arabic and English. An-Najah Univ. J. of Res. (Humanities), 24(8), 2437–2456.
8. Chevalier-Karfis C. Why is Honi Soit Qui Mal Y Pense on the UK Monarch's Coat of Arms?. *ThoughtCo.* URL: https://www.thoughtco.com/honi-soit-qui-mal-y-pense-1368779
9. Hatim, B., & Mason, I. (1990). Discourse and the translator. New York : Longman.
10. President Delivers State of the Union Address. *Welcome to the White House.* URL: https://georgewbush-whitehouse.archives.gov/news/releases/2002/01/20020129-11.html
11. Schaffner, C. (2012). Intercultural Intertextuality as a Translation Phenomenon. *Perspectives: Studies in Translatology*, 20(3), 345–364.
12. Surrey election seat Lib Dems are bidding to turn yellow. *SurreyLive.* URL: https://www.getsurrey.co.uk/news/surrey-news/key-surrey-blue-wall-election-22625140
13. Venuti, L. (2009). Translation, Intertextuali.

REFERENCES

1. Havryliuk A.P. Metafora, yii pryroda ta rol u movi ta movlenni. [Metaphor, its nature and role in language and speech.] Bulletin of NTUU "KPI". Series: Philology. Pedagogy. Coll. of science works 2013. No. 2. pp. 29–33. [in Ukrainian]
2. Yeshchenkp T.A. Linhvistychnyi analiz tekstu [Linguistic analysis of the text]: study guide / T.A. Yeshchenko. K.: VC "Akademiia", 2009. 264 p. [in Ukrainian]
3. Lysenko O. M. Metafora yak obiekt naukovykh studii. Linhvistychni doslidzhennia [Metaphor as an object of scientific studies. Linguistic studies], 2017. pp. 22–29. [in Ukrainian]
4. The official website of The Guardian newspaper [Electronic resource]. Access mode: https://www.theguardian.com/uk
5. The official website of The New York Times newspaper [Electronic resource]. Access mode: https://www.nytimes.com
6. Shepel Yu. A. Metafora ta yii semiotychnyi kontekst [Metaphor and its semiotic context]: materials of the scientific-practical seminar: theses added Dnipro: Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs, 2017. pp. 12–19. [in Ukrainian]
7. Alawi, N. (2010). Intertextuality and Literary Translation between Arabic and English. An-Najah Univ. J. of Res. (Humanities), 24(8), 2437–2456.
8. Chevalier-Karfis C. Why is Honi Soit Qui Mal Y Pense on the UK Monarch's Coat of Arms?. ThoughtCo. URL: https://www.thoughtco.com/honi-soit-qui-mal-y-pense-1368779
9. Hatim, B., & Mason, I. (1990). Discourse and the translator. New York : Longman.
10. President Delivers State of the Union Address. Welcome to the White House. URL: https://georgewbush-whitehouse.archives.gov/news/releases/2002/01/20020129-11.html
11. Schaffner, C. (2012). Intercultural Intertextuality as a Translation Phenomenon. Perspectives: Studies in Translatology, 20(3), 345–364.
12. Surrey election seat Lib Dems are bidding to turn yellow. SurreyLive. URL: https://www.getsurrey.co.uk/news/surrey-news/key-surrey-blue-wall-election-22625140
13. Venuti, L. (2009). Translation, Intertextuali.

УДК 81'25:82-31:811.111:811.161.2
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-23

Тетяна ТКАЧУК,
orcid.org/0000-0002-4223-268X
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іноземної філології та перекладу
Вінницького торговельно-економічного інституту
Державного торговельно-економічного університету
(Вінниця, Україна) tantka@ukr.net

Інга ПАСЛАВСЬКА,
orcid.org/0000-0002-0410-0098
старший викладач кафедри іноземної філології та перекладу
Вінницького торговельно-економічного інституту
Державного торговельно-економічного університету
(Вінниця, Україна) i.paslavska@vtei.edu.ua

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ПЕРЕКЛАДАЦЬКИХ КОНВЕРСИВНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

Стаття присвячена виявленню особливостей застосування перекладацьких конверсивних трансформацій у процесі перекладу медійних текстів з англійської мови на українську. Недостатність вивчення процесів конверсії та перекладу слів-конверсивів, зафіксованих у медійному дискурсі, становить актуальність цієї роботи. У статті для чіткого розуміння сутності конверсії та конверсивних трансформацій проаналізовано праці деяких науковців та зроблено відповідний висновок на основі цих досліджень. У широкому сенсі автори статті розуміють перекладацькі трансформації як заміну при перекладі однієї форми на іншу, яка є перетворенням. Мета дослідження полягає в обґрунтуванні та аналізі тенденції розвитку конверсії в сучасному медійному дискурсі та дослідженні особливостей перекладацьких конверсивних трансформацій. Об'єктом дослідження є перекладацькі конверсивні трансформації. Предметом роботи є лінгвістичні та перекладацькі параметри конверсивних трансформацій. Доведено, що для конверсивних трансформацій характерне семантичне протиставлення ознак таких частин мови, як іменники та дієслова. Виявлено, що конверсиви можуть бути також граматичними, як-от активні й пасивні форми дієслова. Автори статті наголошують, що мовний контекст відіграє важливу роль у передачі значення іншомовних слів. За таких обставин він може бути вузьким, коли йдеться про речення, частиною якого є перекладена мовна одиниця, або широким, коли йдеться про абзац, частину твору. Однак, у статті доводиться, що переклад залежить не лише від контексту, але й від специфіки семантико-стилістичних зв'язків між лексичними елементами мови. Авторами зазначено, що застосування конверсії, заміни членів речення призводить до перебудови його синтаксичної структури, що може бути пов'язана із заміною головних членів речення.

Ключові слова: *конверсія, конверсивні трансформації, контекст, переклад, слова-конверсиви.*

Tetiana TKACHUK,
orcid.org/0000-0002-4223-268X
PhD in Philology,
Associate Professor at the Department of Foreign Philology and Translation
Vinnytsia Institute of Trade and Economics of State University of Trade and Economics
(Vinnytsia, Ukraine) tantka@ukr.net

Inha PASLAVSKA,
orcid.org/0000-0002-0410-0098
Senior Lecturer at the Department of Foreign Philology and Translation
Vinnytsia Institute of Trade and Economics of State University of Trade and Economics
(Vinnytsia, Ukraine) i.paslavska@vtei.edu.ua

FEATURES OF APPLICATION OF TRANSLATION CONVERSIVE TRANSFORMATIONS

The article is devoted to identifying the features of the use of translation conversion transformations in the process of translating media texts from English into Ukrainian. The insufficiency of studying the processes of conversion and translation of converse words is the relevance of this work. For a clear understanding of the essence of conversion and conversion transformations, the article analyzes the work of some scientists and draws a conclusion based on these

studies. In the work, the authors considered the translation aspect of conversion. The authors understand translational transformations as a replacement when translating one form into another, which is a transformation. The purpose of the study is to substantiate and analyze the trends in the development of conversion in modern media discourse, to study the features of its translation. The object of the study is the English-language words-conversives. The subject of the work is the linguistic and translation parameters of the conversion. It is proved that semantic opposition of features of such parts of speech as nouns and verbs is typical for conversion transformations. The article revealed that conversives can also be grammatical, for example, active and passive forms of the verb. The authors of the article emphasize that the linguistic context plays an important role in conveying the meaning of foreign words. At the same time, it can be narrow when it comes to a sentence, of which the translated language unit is a part, or wide when it comes to a paragraph, part of a work. However, the article proves that translation depends not only on the context, but also on the specifics of the semantic-stylistic links between the lexical elements of the language. The authors indicated that the use of conversion, replacement of sentence members leads to a restructuring of its syntactic structure, which may be associated with the replacement of the main members of the sentence.

Key words: *conversion, conversion transformations, context, translation, conversion words.*

Постановка проблеми. Перекладацькі трансформації, які виникають під час відтворення іншомовного тексту, заслуговують на особливу увагу фахівців у галузі перекладознавства, оскільки слова можуть змінювати свої семантичні властивості у процесі перекладу. Подібно до англійської мови конверсиви в українській мові можуть набувати різних значень в різних контекстах. В інших випадках певні граматичні форми, які здаються однаковими, вимагають більш складних трансформацій при перекладі через відмінності у функціях та традиціях вираження. До таких прийомів належать уподібнення граматичних форм, конверсія та антонімічний переклад.

Аналіз останніх досліджень. Звернення до ідеї «конверсії» відкриває небачені раніше горизонти у вивченні мови, «демонструючи багатство і виразність мови, пояснюючи і систематизуючи її взаємозв'язки і відносини, формуючи наукове розуміння мови як об'єкта лінгвістичної науки» (Горпинич, 2004: 87). Протягом століть вчені послуговувалися філософськими постулатами для розвитку різноманітних галузей знань, зокрема «наукового знання про мову, а тому логіко-філософські основи конверсії визначили її лінгвістичне розуміння – категорії, що виражає зворотні відносини в мові» (Федина, 2010: 63).

Термін «конверсія» як «незалежний елемент» вперше вжив мовознавець Д Лі у своїй книзі «Functional Change in Early English» (Lee, 1948: 4). До того у наукових колах існувало безліч різноманітних термінів, які мали синонімічні значення, як-от «функціональна зміна», «кореневе творення», «транспозиція» або «функціональний зсув». Сьогодні вчені не мають єдиної думки щодо того, як трактувати «конверсію» в лінгвістиці. Г. Марчанд вважає конверсією «тою мовознавчою галуззю, яка вивчає схеми формування лексичних одиниць, тобто слова» (Marchand, 1969: 2). Л. Бауер трактує «конверсію» як «деривaційний процес, який пов'язує лексеми з однаковими формами, які належать до різних частин мови» (Bauer, 2005: 123). Вчений зазначає, що «конверсійні трансформації можуть бути транспозитивними та лексичними». Для перших характерна зміна частини мови, при цьому когнітивна ж частина залишається незмінною. Другий вид трансформацій – лексичні – змінюють когнітивну частину, при цьому частина мови може бути як змінною, так і незмінною. Слід наголосити, що конверсія охоплює майже всі частини мови. За її допомогою можна утворити нові іменники, дієслова, прикметники, прислівники тощо, однак найпоширенішими методами словотвору вважаються субстантивізація та вербалізація.

Зауважимо, що конверсійні трансформацій можуть здійснюватися в межах однієї мови або при перекладі з однієї мови на іншу. Слід звернути увагу на принципову особливість конверсійних трансформацій. Перш ніж перекладати конверсію з англійської мови на українську, варто з'ясувати основну відмінність, що впливає на відображення цього процесу в обох мовах, тобто питання синтетичної структури мови. Слід пам'ятати, що морфологія та синтаксис повинні бути збережені під час перекладу, адже перекладацькі трансформації одночасно реалізуються на лексичному та граматичному рівнях, а логічні зміни впливають на всі аспекти мовної форми висловлювання. У цьому контексті стає зрозумілим, що на відміну від граматичних трансформацій та антонімічного перекладу, вплив конверсійних трансформацій на відтворення смислового змісту вихідного тексту набагато більший.

Мета статті. Мета дослідження полягає в обґрунтуванні та аналізі тенденції розвитку конверсії в сучасному медійному дискурсі та дослідженні особливостей перекладацьких конверсивних трансформацій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Медійні тексти містять велике розмаїття жанрів. Ці тексти реалізують функцію впливу на реципієнта та естетичну функцію. Відомо, що у літе-

ратурі раціональність відіграє другорядну роль, а ось естетичне сприйняття дійсності має першорядне значення. У текстах будь-якого жанру чільне місце посідає форма викладу. Художній твір містить широкий спектр засобів, якими послуговується продуцент тексту при його створенні, водночас мова медійного дискурсу вирізняється лаконічністю і точністю. Кожен творець тексту продукує щось не схоже на вже існуючі тексти. О. Селіванова зазначає, що «перекладацька конверсія, або зміна морфологічного статусу форми, зазвичай застосовується в тих випадках, коли має місце традиційна розбіжність ступеня експліцитності елементів повідомлення або стилістична недоречність експлікації» (Селіванова, 2012: 201).

Розглянемо реалізацію перекладацької конверсії на прикладі виразу *«as long as I live».* Він може бути перекладений залежно від контексту, з одного боку, функціональним відповідником «поки я живу», а з іншого, за допомогою прийому конверсії – «в житті»: *«And, help me God, I'll never eat spinach again as long as I live» – «І, Богом присягаюся, я більше ніколи в житті не буду їсти шпинат»*. У цьому контексті дієслово *«live»,* зберігає урочисте звучання, надаючи реченню іронічного ефекту через поєднання клятви зі шпинатом. В українському перекладі це стилістично неприйнятно, тому потребує конверсії. Натомість у реченні *«I'll take care for her as long as I live» – «Я буду піклуватися про неї, поки я живий»*, вживання дієслова *«live»,* відповідає контексту в українській мові, тому у цьому випадку можна застосувати повний переклад, реалізований морфологічним перетворенням вихідного слова.

Згідно з результатами аналізу, в англійській мові переважає дієслівний спосіб вираження предикативних зв'язків, як-от застосування конверсії у перекладі речення *«Ravaging of this landscape will lead to terrible consequences such as creation a new desert on this place»* (Desertsun.com, 2012) – *«Спустошення цього ландшафту призведе до жахливих наслідків, таких як створення на цьому місці нової пустелі».*

А. Коваленко слушно зауважує, що «якщо безеквівалентна граматична форма не є самостійною частиною мови, то в таких випадках найбільш прийнятною при перекладі можна вважати структурну заміну, або конверсію, коли замість специфічної форми вихідної мови використовується аналогічна, але інша форма, здатна служити замінником вихідної» (Коваленко, 2022: 73). З огляду на це, для перекладу герундія українською мовою слід застосовувати близький за морфологічним статусом віддієслівний іменник, інфінітив або дієприслівник, як-от у перекладі речень *«He agreed to selling them» – «Він погодився продати їх»* (MacDailyNews, 2012); *«After visiting several toy-shops, we managed to buy a teddy-bear» – «Обійшовши кілька магазинів іграшок, ми купили плюшевого ведмедика»* (MacDailyNews, 2012).

Для конверсивних трансформацій характерне семантичне протиставлення ознак, наприклад, якщо протиставляються різноспрямовані дії. О. Огуй наголошує, що «за такої заміни актант, який виконує дію (тобто суб'єкт), перетворюється в актанта, на якого ця дія спрямована (тобто в його об'єкт) і навпаки» (Огуй, 2003: 52). Прикладами англійських слів-конверсивів та їхніх українських еквівалентів можуть бути такі: «*ancestor – предок / descendent – нащадок; will to – заповідати / inherit – успадковувати; upper – верхній / lower – нижній»* (Routledge Encyclopedia of Translation Studies, 2009: 48). Слід зазначити, що конверсиви можуть бути також граматичними, як-от активні й пасивні форми дієслова. З-поміж дієслів можна виокремити, наприклад, «*sell – продавати / buy – купувати; lend – позичати / borrow – позичати; rent – брати в оренду / let – віддавати в оренду».* До іменників-конверсивів належать: «*husband – чоловік / wife – дружина; parent – батько / child – дитина; debtor – боржник / creditor – кредитор»* тощо. До локативних конверсивів зараховуємо такі одиниці, як «*from above – зверху / from below – знизу; northward – на північ / southward – на південь, a to the left – наліво / to the right – направо»* (Bauer, 2005: 55).

В англійській мові зафіксовано дієслова, які не є опозиційними, але різняться просторовими ознаками (Routledge Encyclopedia of Translation Studies, 2009: 52)), як-от, come (приходити) та go (йти). На думку І. Сіняговської, «дієслово *come* більш обмежене, ніж *go*, оскільки позначає напрямок до мовця або слухача: *Come to me (Підійди до мене); I'll come to you (Я прийду до тебе)*» (Сіняговська, 2014: 56). Дієслово *come* позначає рух до мовця або слухача в момент дії: *«I'll come to see you in Paris when you get there»* (Catching Cold, 2016). Окрім того, це дієслово вживається для позначення руху у напрямку до місця, де буває мовець або слухач, при тому, що в момент мовлення він може знаходитися в іншому місці: «*I came to your house (but you were out)» – «Я приходив до тебе додому (але тебе не було))»* (Catching Cold, 2016). Якщо не відомо, де знаходиться в момент мовлення мовець, то можна використовувати дієслово *go*.

Дієслова *«bring»* (приносити) і *«take»* (брати, взяти) мають подібні параметри вживання, водночас володіють комплементарним значенням:

«carry» (носити). Існують інші дієслова, як-от: *«ask»* (питати) і *«reply»* (відповідати), *«offer»* (пропонувати) і *«accept»* (приймати), пов'язані темпоральними відносинами. Продемонструємо приклади вживання конверсивів: *«He runs either in front of his mother or behind her» – «Він біжить то попереду матері, то позаду неї»*. У цьому прикладі реляційні опозиції реалізуються словами: *«in front»* – попереду та *«behind»* – позаду, які пов'язані взаємоспрямованими локативними відносинами.

О. Селіванова у своїй монографії «Проблема диференціації перекладацьких трансформацій» стверджує, що «при створенні певного перекладу необхідно уникати двох крайнощів: з одного боку, це дослівний переклад, позбавлений художнього забарвлення, з іншого боку, це створення художньо повноцінного перекладу, але позбавленого еквівалентності з текстом оригіналу» (Селіванова, 2012: 95). У цьому контексті перекладачам слід дотримуватися певних вимог, щоб у процесі перекладу не втратити художність твору, водночас максимально наблизитися до оригіналу. Однак одних лише знань перекладачеві не завжди достатньо: він повинен володіти спеціальними навичками та вільно володіти як іноземною, так і рідною мовами. Звичайно, культурні відмінності також важливі в перекладацькій роботі. Часто є основною «причиною неминучих втрат при перекладі фольклору, сленгу та діалектів» (The Cambridge Grammar of the English Language, 2002). Культурні відмінності спричиняють труднощі, які в тій чи іншій формі залишають сліди в перекладеному тексті. З огляду на це, в процесі перекладу слід прагнути до мінімізації втрат, пов'язаних з цим фактором, тому корисно використовувати антропоніми, назви рослин і тварин, топонімічні назви тощо. Перекладачам доводиться вдаватися до перекладацьких трансформацій, правильне використання яких є важливим завданням при створенні перекладеного тексту.

Якщо розглянути поняття «трансформації» в більш широкому сенсі, то можна стверджувати, що «перекладацькі трансформації зводяться до заміни при перекладі однієї форми на іншу, яка є перетворенням» (Сіняговська, 2014: 65). При порівнянні вихідного тексту з його перекладом виявляється, що деякі місця оригіналу перекладені дослівно, а інші значно відрізняються від оригіналу. Трапляються уривки, де перекладений текст не має нічого спільного з оригіналом, засвідчуючи приклад використання перекладацької трансформації. Мовний контекст відіграє важливу роль у передачі значення іншомовних слів. Контекст може бути вузьким (речення, частиною якого є перекладена мовна одиниця) або широким (абзац, частина твору тощо). Переклад залежить не лише від контексту, але й від специфіки семантико-стилістичних зв'язків між лексичними елементами мови. Розглянемо деякі фрази та вирази, які є складними для перекладу. *«At first he pooh-poohed the story, but he became thoughtful, <...>»* (The smart local, 18.03.2020) – «*Спочатку він не хотів і слухати, але потім замислився, <...>».* У реченні оригіналу спостерігається конверсія, тобто перехід з однієї частини мови в іншу: прислівник «*pooh-pooh»* перетворився на дієслово у минулому часі, а також відбулася заміна стверджувальної форми заперечуванню.

Застосування конверсії, заміни членів речення призводить до перебудови його синтаксичної структури, що може бути пов'язана із заміною головних членів речення: *«Kent had a frantic sense of walls rising up between him and his purpose»* (Gutenberg.org, 2019) – «*У Кента з'явилося жахливе відчуття, що перед ним, на його шляху до мети, з'явилася непереборна перешкода».* У наведеному прикладі підмет, виражений антропонімом *Kent*, перекладається додатком; натомість додаток *sense* перекладається на українську мову підметом. У наступному прикладі відбувається заміна підмета *mind* на обставину місця при перекладі на українську мову: *«His mind twisted off into uncontrollable fur»* (The New York Times, 2015) – «*У його голові все почорніло від раптового нападу нестримного гніву».* У контексті *«The room was empty, dusty, dark, unfurnished» – «У кімнаті було порожньо, пильно, темно»* – здійснено заміну підмета, вираженого загальним іменником *room,* на обставину місця. Крім того, відбулася заміна членів речення, а саме: прикметники *empty, dusty, dark* замінилися на прислівники.

Заміну дієслова *«twisted»* на прикметник виявлено у прикладі *«The creature regarded him intently from its one gleaming red eye, its fantastic black body twisted curiously, as if that half-human shape was but a part of its form, the remaining portion being somehow out of sight» – «Істота пильно розглядала його своїм єдиним блискучим червоним оком, водночас його фантастичне чорне тіло було дивним чином скрюченим, так якщо б ця напівлюдська фігура була лише частиною цілого, інша половина якого залишалася невидимою».* Заміну пасивної конструкції на активну при перекладі українською мовою спостерігаємо у прикладі *«He was not afraid, only astounded»* (DesertSun, 2020) – «*Він зовсім не злякався, лише був вражений».*

Отже, у процесі перекладу перекладачі послуговуються конверсивними трансформаціями, коли дієслово замінюється його конверсивом, підмет може замінюватися обставинами часу, місця тощо.

Висновки і перспективи подальших розробок. Узагальнено перекладацькі трансформації, які трактуються як заміна при перекладі однієї форми на іншу, яка є перетворенням. Конверсивам, зафіксованим в англомовних медійних текстах, властива зміна частини мови при перекладі на українську мову. Для конверсивних трансформацій характерне семантичне протиставлення ознак таких частин мови як іменники та дієслова, оскільки переклад залежить не лише від контексту, але й від специфіки семантико-стилістичних зв'язків між лексичними елементами мови.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні конверсивних трансформацій при перекладі медійних текстів з української мови на англійську.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Горпинич В. О. Морфологія української мови: підручник Київ : ВЦ Академія, 2004. 336 с.
2. Коваленко А. Я. Загальний курс науково-технічного перекладу : навч. посібник Київ : ІНКОС, 2002. 425 с.
3. Огуй О. Д. Лексикологія англійської мови : навч. посібн. Вінниця : Нова книга, 2003. 416 с.
4. Селіванова О. О. Проблема диференціації перекладацьких трансформацій : монографія Київ : Нова філологія, 2012. 244 с.
5. Сіняговська І. Ю. Визначення та класифікація перекладацьких трансформацій у процесі художнього перекладу тексту : монографія Київ : Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу Києво-Могилянська академія, 2014. 432 с.
6. Федина М. Р. Дієслівна конверсія як основне джерело поповнення словникового складу сучасної англійської мови дієсловами : зб. наук. пр. Львів : видавництво Сполом, 2010. 380 с.
7. Bauer L. Conversion or Zero-derivation: An Introduction : Münster: Waxmann Verlag GmbH, 2005. 180 p.
8. Lee D. W. Functional Change in Early English : Menasha, Wisconsin : Columbia University dissertation, 1948. 240 p.
9. Marchand H. The Categories and Types of Present Day English WordFormation. A Synchronic-Diachronic Approach : München, Germany : C. H. Becksche Verlagsbuchhandlung, 1969. 420 p.
10. Routledge Encyclopedia of Translation Studies / ed. by M. Baker, G. Saldanha : London, NY : Routledge, 2009. 674 p.
11. The Cambridge Grammar of the English Language / R. Huddleston, G. Pullum. Cambridge, United Kingdom : Cambridge University Press, 2002. 1842 p.

REFERENCES

1. Horpynych, V. O. (2004). Morfolohiia ukrainskoi movy [Morphology of the Ukrainian language] : pidruchnyk. Kyiv : VTs Akademiia [in Ukrainian].
2. Kovalenko, A. Ya. (2002). Zahalnyi kurs naukovo-tekhnichnoho perekladu [General course of scientific and technical translation] : navch.posibnyk Kyiv : INKOS [in Ukrainian].
3. Ohui, O. D. (2003). Leksykolohiia anhliiskoi movy [Lexicology of the English language] : navch posibn. Vinnytsia : Nova knyha. 416 p. [in Ukrainian].
4. Selivanova, O. O. (2012). Problema dyferentsiatsii perekladatskykh transformatsii [The problem of differentiating translation transformations] : monohrafiia Kyiv : Nova filolohiia. [in Ukrainian].
5. Siniahovska, I. Yu. (2014). Vyznachennia ta klasyfikatsiia perekladatskykh transformatsii u protsesi khudozhnoho perekladu tekstu [Definition and Classification of Translation Transformations in the Process of Literary Text Translation] : monohrafiia Kyiv : Chornomorskoho derzhavnoho universytetu imeni Petra Mohyly kompleksu Kyievo-Mohylianska akademiia [in Ukrainian].
6. Fedyna, M. R. (2010). Diieslivna konversiia yak osnovne dzherelo popovnennia slovnykovoho skladu suchasnoi anhliiskoi movy diieslovamy [Verb conversion as the main source of replenishing the vocabulary of modern English with verbs] : zb. nauk. pr. Lviv : vydavnytstvo Spolom [in Ukrainian].
7. Bauer, L. (2005). Conversion or Zero-derivation : An Introduction: Münster : Waxmann Verlag GmbH [in English].
8. Lee, D. W. (1948). Functional Change in Early English : Menasha, Wisconsin : Columbia University dissertation [in English].
9. Marchand, H. (1969). The Categories and Types of Present Day English WordFormation. A Synchronic-Diachronic Approach : München, Germany : C. H. Becksche Verlagsbuchhandlung [in English].
10. Routledge Encyclopedia of Translation Studies (2009) / ed. by M. Baker, G. Saldanha : London, NY : Routledge [in English].
11. The Cambridge Grammar of the English Language (2002) / R. Huddleston, G. Pullum. Cambridge, United Kingdom : Cambridge University Press [in English].

УДК 821.161.2.09(092):821.161.2-2
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-24

Іванна ТОКАРСЬКА,
orcid.org/0000-0001-6237-9982
аспірантка кафедри української літератури та теорії літератури
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
*(Дрогобич, Львівська область, Україна***)** *yanka_shem@ukr.net*

ЮДА ТА ЙОГО АНТИПОДИ У ДРАМАХ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

У статті досліджено драматичні твори Лесі Українки з метою виявлення християнської любові у персонажів та вплив на їхнє життя та вчинки. Стаття містить унікальні матеріали, які демонструють, як християнська любов може впливати на життя інших. Наведено порівняльну характеристику Юди та персонажів, які повністю чи частково протилежні йому. Дослідження акцентує увагу на серце людини, вчинки, дії. Книга «Апокриф. Чотири розмови про Лесю Українку» використовується як основне джерело інформації для статті. Основними драматичними творами Лесі Українки, що досліджуються в статті є: «На полі крові», «Одержима», «Йоганна, жінка Хусова», «Адвокат Мартіан», «Руфін і Присцілла». В ході дослідження, було виявлено, що християнська любов у творах Лесі Українки не обмежується лише релігійними аспектами, а стає фундаментальним принципом моральності, що спрямовує дії персонажів та впливає на їхні стосунки з іншими людьми. Стаття містить порівняльний аналіз Юди та інших персонажів, що дозволяє виділити особливості цього образу та розглянути його в контексті головної теми творів – християнської любові. Аналізуючи образ Юди Іскаріота, виявлено, як християнська любов може бути зневажена та відкинута. Одночасно, стаття показує, як інші персонажі, такі як Йоганна, віддають перевагу любові та милосердю, і як це впливає на їхні вчинки та долю. Стаття також звертає увагу на те, що християнська любов, яка пронизує твори Лесі Українки, не є статичною, а розвивається разом з персонажами та їх життєвими обставинами. Загалом, стаття пропонує новий погляд на творчість Лесі Українки, зосереджуючись на релігійних темах та їх впливі на життя персонажів. Узагальнюючи, стаття є цікавим внеском у дослідження творчості Лесі Українки та її тематики, а також дає можливість краще зрозуміти християнські мотиви у творах письменниці. Ця робота є важливою для всіх, хто цікавиться літературою та релігійними темами, та може бути використана як джерело для подальших досліджень.

Ключові слова: *любов, зрада, ненависть, покора, Євхаристія, альтруїзм.*

Ivanna TOKARSKA,
orcid.org/0000-0001-6237-9982
Postgraduate Student at the Department of Ukrainian Literature and Theory of Literature
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) yanka_shem@ukr.net

JUDAS AND HIS ANTIPODES IN LESYA UKRAINKA`S DRAMAS

The article explores Lesya Ukrainka's dramatic works with the aim of identifying Christian love in the characters and its influence on their lives and actions. The article contains unique materials that demonstrate how Christian love can affect the lives of others. A comparative characterization of Judas and characters who are fully or partially opposed to him is provided. The study focuses on the heart of a person, their actions and deeds. The book "Apocrypha. Four Conversations about Lesya Ukrainka" is used as the main source of information for the article. The main dramatic works of Lesya Ukrainka, which are studied in the article, are: "In the Field of Blood", "The Possessed", "Johanna, the Madwoman of Chaillot", "The Martian Advocate", "Rufin and Priscilla". During the study, it was found that Christian love in Lesya Ukrainka's works is not limited to religious aspects but becomes a fundamental principle of morality that directs the actions of the characters and influences their relationships with other people. The article contains a comparative analysis of Judas and other characters, which allows highlighting the peculiarities of this image and considering it in the context of the main theme of the works – Christian love. Analyzing the image of Judas Iscariot, it was revealed how Christian love can be despised and rejected. At the same time, the article shows how other characters, such as Johanna, prefer love and mercy, and how this affects their actions and fate. The article also draws attention to the fact that Christian love, which permeates Lesya Ukrainka's works, is not static but develops along with the characters and their life circumstances. Overall, the article offers a new perspective on Lesya Ukrainka's creativity, focusing on religious themes and their influence on the lives of characters. In summary, the article is an interesting contribution to the study of Lesya Ukrainka's work and its themes, as well as an opportunity to better understand the Christian motives in the writer's works. This work is important for anyone interested in literature and religious themes and can be used as a source for further research.

Key words: *love, betrayal, hatred, submission, Eucharist, altruism.*

Постановка проблеми. Творчість Лесі Українки досліджують упродовж багатьох років, проте питання релігійного переконання є одним з тих, яке важко пояснити та довести ті чи інші факти. Часто письменницю вважають атеїстичною, агностичною, антицерковною. Стверджувати, що Леся Українка була ревною християнкою також неправильно. Вона глибоко знала Святе Письмо та своїх героїв наділила рисами, які, на її погляд, є притаманні кожному з них та певною мірою пов'язані з текстами біблійних історій.

У книзі «Апокриф. Чотири розмови про Лесю Українку» відтворено чотири телефонні розмови між Блаженнішим Святославом та Оксаною Забужко, вміщено пояснення важливих моментів у творчості Лесі Українки, які традиційно вважають нехристиянськими.

Аналіз досліджень. Драматичний діалог Лесі Українки «На полі крові» неодноразово досліджувався як в історико-літературних, так і в компаративних літературознавчих працях (М. Моклиця, В. Антофійчук, П. Мірошниченко, Л. Боярська, М. Кудрявцев, О. Кузьма та ін.). Проте порівняння з персонажами інших драм Лесі Українки не виявлено.

Мета статті – дослідити образ Юди в порівняльній характеристиці з іншими персонажами, для виявлення християнської любові у їхньому житті та вчинках.

Виклад основного матеріалу. Драматичний твір «На полі крові» описує Юду, зрадника Ісуса, який, на відміну від біблійної історії, не покінчив життя самогубством, а живе далі й розповідає перехожому про свої наміри та що саме сталося, вважаючи Ісуса тим, хто у нього все відібрав, а натомість нічого не дав. Саме з цього моменту можемо говорити про християнську любов у творчості Лесі Українки, її прояви та способи вияву. Ілюстрацією слугуватиме образ Юди: чи любив він Христа, будучи Його учнем? Мабуть, ні. Проте пішов за Христом і залишив усе, навіть те, що готував йому батько у спадок. Залишив, пішов, був учнем, але не став послідовником, а зрадником. Щодо спадку, то в розмові з перехожим він гірко сумує, бо краще міг витратити на товариства та розваги, а так нічого не скористав. Саме «скористав», адже «корисливість» та «я тобі – ти мені» становлять основи «любові» Юди. Така любов не є християнською, жертовною та не відповідає основним заповідям любові.

Далі в тексті Юда каже: «От я мав учителя, – як він зробився зайвим, то я його продав» (Українка, 2020: 472). Це не християнська любов – це завдання, яке виконує певна особа, щоб отримати бажане від об'єкта своєї «любові». Такий цинізм простежуємо в словах та діях Юди.

Значущими є такі слова Блаженнішого Святослава Шевчука: «Чаша – це є доля, це певний спосіб поділяти ті самі екзистеційні моменти, які поділяє інша особа. Тому каже Христос: «Чи можете ви пити чашу, що Я питиму?» Вони кажуть – можемо! Бо думали, що то буде чаша царя» (Українка, 2020: 20). Саме тут простежуємо, які були очікування в Юди. Питання: «Чи можете ви пити чашу, що я питиму?» є надзвичайно вагомим для розкриття суті стосунків між людьми. Ісус також згадує про чашу словами: «Нехай мине ся чаша», бо знав, що люди грішні і дуже боляче дивитись на їхні вчинки без навернення та без каяття. А також казав, що якщо така Твоя воля, то нехай так і буде, будучи покірним волі Свого Отця. Тому щодо Юди все зрозуміло: віддав усе своє майно, усе те, що зміг назбирати впродовж життя до зустрічі з Христом, щоб одержати від Ісуса набагато більше, проте не розумів, що вірним потрібно бути до кінця, бо попереду Царство, але не земне, а Юда хотів все і одразу. Тому християнської любові, яка вимагає виконання другої заповіді любові тут немає, а є лише корисливість та бажання вигоди від іншої людини.

Юда шкодує, що не продав Ісуса дорожче: «Якби продав за тридев'ят талантів… Тоді б купив я царство, а не оце скупе, злиденне поле» (Українка, 2020: 472). Тепер на все жаліється зі словами: «От мучуся як проклятий над нею, а чи вона що вродить, сам не знаю» (Українка, 2020: 473). Останнє цитоване речення – це ілюстрація дій без любові, просто виконання певних робіт. Така робота не принесе користі чи врожаю.

Далі в тексті Іскаріот говорить про очікування людей, які йдуть за Христом заради вигоди, очікуючи одразу, що буде Царство Боже: «Мені здавалось: тільки поступити за той поріг – і всі в Едемі будем, як перші люде». Зрозуміло, що цитата в попередньому реченні демонструє нерозуміння того, що праведне життя, вчинки та християнська любов допоможуть осягнути Царство Небесне, але не земне.

Юда вважає, що в усьому вина Ісуса, через нього страждання, тому єдиний спосіб хоч якось допомогти собі – це продати Ісуса. Що ж стосується Ісусових натяків іншим учням про зраду Юди, то останній вважає, що цим ще викликав осуд інших учнів, які дивились у його бік. Щодо поцілунку, про який Прочанин йому говорить, то спершу Іскаріот каже:

А може ж я таки його любив?

А може ж я хотів з ним попрощатись? (Українка, 2020: 490)

На що Прочанин каже:
Ну, знаєш, Юдо, я тепер кажу:
доволі вже балачок! Бо як правда,
що ти любив його, то те плюгавство
іще мерзеніше. Убий, заріж,
втопи, продай, та хоч без поцілунків!
(Українка, 2020: 490)

Прочанин вже не може стримувати емоції, хоч до цього ще більш-менш слухав розповідь Юди та часом навіть співчував його важкій долі. І тут стає все очевидно по реакції на відповідь Юди про поцілунок:

Я з тебе жартував. Той поцілунок
зовсім холодний був. Я ж мусив якось
Признаку дать, котрого з гурту брати
(Українка, 2020: 490).

Юда просто використовував Ісуса, бажаючи отримати багатство, славу, гроші, Царство Боже на землі, а коли нічого не відбувалось, вирішив хоч щось отримати: «знов зміняти його на те добро, що я втеряв з його причини» (Українка, 2020: 488), продавши як річ, де він навіть так і говорить:

Так само продають їх, як і все,
як гуси, як худобу: потургують
і вдарять по руках. Ти ж думав, як?
А потім з рук у руки віддають їх
тому, хто купить. От і все. Не бачив?
(Українка, 2020: 488)

Для Юди Спаситель був річчю, яку можна продати, обміняти, об'єктом для збагачення, але не Богом.

Леся Українка дуже глибоко знала Святе Письмо та впевнено оперувала знаннями про певні християнсько-історичні події, які описані в Біблії. Завдяки тим знанням образ Юди змалювала достатньо точно, з огляду на його життя та участь у житті Христа. Він не шкодує за свої вчинки, лише жаліє, що мало взяв за продаж Господа.

Образ Йоганни, на відміну від Юди, є позитивним. Вона любила Ісуса, ішла за ним, була під час розп'яття, проте від важкого життя з Хусою каже:

Ой, Господи! чи довго сеї муки?
Учителю! Нащо мене покинув?..
Коли ж те Царство Боже? Де ж воно?!
Чи доживе душа моя до нього?.. (Українка, 2020: 547)

Юда та Йоганна − протилежні образи драматичних творів Лесі Українки. Вона любить Учителя всім серцем, всією душею, всією думкою та є поруч, коли розпинають Христа, співстраждає з Ним. Саме вона, згідно зі Святим Письмом, є однією з жінок-мироносиць, разом з Марією Магдалиною та Соломією-Марією, що прийшли до гробу та першими дізналися про Воскресіння Ісуса. Йоганна уособлює покірність, лагідність, послух своєму чоловікові, який звинувачує її у зраді, хоча сам зраджував. Хуса вважає, що йому все можна, і при цьому він ще й жертва. Йоганна каже: «Я, Хусо, повинности й тоді не забувала» (Українка, 2020: 514). Йоганна знає, що все земне – тимчасове, і потрібно дбати про небесне, що є абсолютно протилежним до цінностей Юди. Вона говорить: «Хусо, я навчилась таку складати ціну всім багатствам, як пороху, що в нас попід ногами» (Українка, 2020: 517). Натомість Хуса не бачить своєї неправоти чи жалю за вчинки: « Я не хочу нічого розуміти, а тобі мене допитуватись не пристало. Ти одіж продала, для кого хтіла, а я купив, кому хотів. Тепер же повинна б ти мені ще й бути вдячна, бо маєш в чому вийти до гостей, – вони ж не знатимуть, що то з рабині».

Насправді таке твердження Хуси хибне, ба більше, воно зневажливе стосовно своєї дружини, особливо, коли він наказує Йоганні, щоб рабиня, з якою зраджував, допомагала їй у підготовці до зустрічі з поважною гостею, для якої він зробить усе можливе, щоб отримати бажане від неї. Чоловік Йоганни перед зустріччю з Марцією, людиною, яка може позитивно вплинути на його статус та репутацію, готовий на все: подарував свій маєток при в'їзді до міста, сказав Йоганні, щоб віддала намисто гості, бо їй сподобалось. Хуса дарує, щоб отримати більше, − дружба заради вигоди. Цинічний, підлий та непристойний – саме такі епітети характеризують цього нікчемного чоловіка.

Ще одним прототипом Юди є Маріам з драми «Одержима», яка сповнена любови до Ісуса, але ненавистю до інших: «Я тепер і до друзів ненависть маю» (Українка, 2020: 149). Вона вважає, що не варто їм прощати, за них страждати та віддавати своє життя, бо вони Його не люблять і недостойні такої жертви. Коли Ісус молиться, Маріам підглядає, не наважившись підійти, і вважає, що Він самотній: «Боже, знов він одинокий, ще гірше ніж в пустині» (Українка, 2020: 148). Маріам бачить це крізь призму своєї любові до Ісуса та ненависті до всіх, бо вважає, що люди не заслуговують на таку жертву через спосіб життя, ставлення до Христа та неналежну оцінку любові Христа до людей. І не можна сказати, що Маріам повністю неправа. Щодо християнської любові у Маріам, то її немає щодо ближніх, проте вона безмежна до Христа. Та Господь каже, що хто не любить ближнього, а любить Бога, той неправду каже.

Олександр Шмеман у книзі «Євхаристія. Таїнство Царства» пише: «Як полюбити тих, кого не любиш? Відповісти на це можна тільки одне: так,

заповідь ця справді була би неможливою й, відповідно, жахливою, якби суть християнства полягала б тільки в заповіді про любов. Але християнство – це не лише заповідь, а одкровення й дар любови. Заповідь любови тільки тому й дана нам, що сама любов – до заповіді – була для нас відкрита й дарована. Тільки «Бог є Любов». Тільки Бог любить тією любов'ю, про яку говориться в Євангелії. В Єднанні з Христом ми отримуємо Його любов і можемо нею любити і в ній зростати» (Шмеман, 2015: 146−147).

Погляд на християнську любов у драматичному творі Лесі Українки «Адвокат Мартіан» неоднозначний та заплутаний. Говорячи про головного героя, адвоката Мартіна, шанованого чоловіка, який приховував свою віру в Христа через те, що його потім не будуть слухати в суді, коли він захищатиме християн, можна зробити висновки, що він жертвував собою, дітьми (не пускав до церкви), заради допомоги християнам, бо крім нього їх ніхто не захистить. Коли йде мова про дітей Мартіана, то зрозуміло, що діти втомились від такого способу життя. Вони хочуть реалізувати свої наміри та відкрито заявити, що є християнами.

Оксана Забужко про цей твір каже: «(...) це страшна штука, справді страшна – ця класична жертва обов'язку, і ця нещасна родина, і ці обоє нещасних дітей, яких він не має права вести в церкву, і зрада другового сина (…)»(Українка, 2020: 71). І тут маємо нерозв'язане питання – що Мартіанові робити? Як поєднати роботу з сім'єю, адже виховав дітей християнами, які пориваються до мученицького життя (дочка) та проповіді (син). Мартіан служить церкві, залишаючись самотнім, а діти залишаються без духовної опіки. Крім того, помирає племінниця через дуже стресову ситуацію, відображення якої вона пережила в дитинстві, коли батька забрала сторожа й катувала, що нагадує арешт Ісуса Христа, муки та Його розп'яття на хресті. Саме те відчуття удачі, а частіше невдачі переслідує племінницю Мартіана.

На думку Святослава Шевчука, Мартіан, який судить християн і вважає, що якщо він не скаже, що він християнин, то він буде об'єктивним: «Очевидно, що сьогодні це один з критеріїв об'єктивності в сучасному світі: якщо я не є причасний до тої соціальної групи, я тоді можу бути абсолютно абстрагований, і тоді та абстракція може мене зробити об'єктивним суддею… Сама ідея «боронити християн» з християнської точки зору абсурдна. Тому що істину не треба боронити, її треба свідчити… Тому що правда – вона сама себе боронить. Бога не треба боронити, Бог є могутніший від тебе. Треба просто мати відвагу Його свідчити. І ти не можеш уникнути моменту істини, який de facto не є моментом оборони чи виправдання християн, – моменту, коли ти помагаєш їм уникнути смерті, а вони тебе про це не просять» (Українка, 2020: 72); «Цей глибокий альтруїзм, аж до самопожертви, який випливає з творчості Лесі, – звідки він походить? Я думаю, вона тут дуже глибоко вглядається в серце людини, в серце людства. Так глибоко, що вона, до повної міри, може констатувати, що людина і людство сотворені для вічності» (Українка, 2020: 43).

Проблема цього твору полягає у страху перед соціумом щодо визнання своєї віри та життєвих цінностей. Часто рішення, яке ти вважаєш правильним у поведінці щодо людей, є, насправді, хибним з погляду віри та любові до Бога. Визнавати та проповідувати Христа – проблема, закладена Лесею Українкою в основу цього драматичного твору. Крім цієї домінантної проблеми, у творі проглядаються ще такі:

• стосунки батьків та дітей;

• забобони у житті людини, вплив на поведінку та світосприйняття;

• дитячі травми та страхи;

• соціозалежність та альтруїзм головного героя;

вірність у дружніх стосунках, готовність допомогти.

Останній твір, героїв якого порівнюємо з Юдою, – це «Руфін і Присцілла». Імена головних героїв закладено в назві твору. Вони є подружжям, яке має велику повагу та любов один до одного. Труднощі полягають у тому, що Присцілла − віруюча християнка, а Руфін не належить до їхньої спільноти, неохрещений і не вірить у Бога, хоч намагається переконати себе, що насправді вірить. Він сповнений жертовної любові до дружини та готовий на все заради неї. Спільних рис в поведінці чи характері головних героїв у порівнянні з Юдою немає. Вони протилежні.

Присцілла та Руфін – це приклад поваги, спілкування та любові один до одного:

Люба, ти знаєш, я ніколи не вживаю супроти тебе ні тієї сили, яку мені дала сама природа, ні того права, що дає закон! Мені бридка слухняність поневолі, – я ж не рабиню взяв собі за жінку.

У Римі небагато чоловіків таких, як ти, а може, ти єдиний на цілий Рим…

Присцілло! Дружино мого серця…

Мій друже. (Українка, 2020: 178–180)

Вони називають один одного словами: єдиний, єдина, любий… На батька дружини Руфін каже:

«татку» (Українка, 2020: 223), «коханий тестю» (Українка, 2020: 197).

Головний герой завжди захищає правду та честь: «Я чував про християнок родом ще значніших і цнотою не гірших, і тому-то я звик не вірити лихим чуткам про тую секту; (…) та християнами ж не раз бувають і люде, звісні цнотами своїми, невже б вони терпіли мовчки нечисть?» (Українка, 2020: 212–214).

Коли йшла мова про Муція Сцевола, завдяки вчинку якого було звільнено Рим від облоги, між Руфіном і Летіцієм відбулась така розмова: «Той страждав за цноту, а сі за безувірство (про християн). На тортурах засвідкував недавно раб один, що в християн підслухав під дверима він сам слова такі: «Їжте тіло і пийте кров» (Українка, 2020: 215). З розмови вище зрозуміло, що всі, хто не знає християнських обрядів, сприймають усе буквально, а саме, що їдять справжнє чиєсь тіло і п'ють чиюсь кров. Є різні версії, чиї тіло і кров: тварина або навіть людина чи дитина, яка загубилась у однієї жінки, яких приносять у жертву Богові, а після жертвоприношення їдять. У творі наявний епізод про те, що начебто християни вбили дитя, яке загубилось, і ним роблять жертву тіла і крові:

– Бач, вони убили дитину

– Нащо?

– Треба їм для культу.

– Вони замазують дитину в тісто, а хто новий до їх пристане, – значить такий, що ще не знає їх звичаїв – вони дають йому ножа і кажуть: «Розкрай нам тісто…» (Українка, 2020: 42–423).

Про чашу та Євхаристію у творі ще так написано: «Там знайдено в вас ритуальні речі: велику чашу, ніж і ще там дещо. Підслухано якісь слова містичні про тіло й кров. Се вам найбільше шкодить, коли б хто розказав мені, яка в тому потреба і значіння, далось би, може, збудувати якось на тому оборону» [1, 358– 359]. І ще:

– Несу Дари Христові й чесний хліб! (Українка, 2020: 373)

Старий християнин говорить про Євхаристію так: «Причастя в нас було й агапи (з грец. любов)» (Українка, 2020: 373).

Очевидно, що це лише можливі варіанти нехристиян про Євхаристію.

Батько Присцілли, Аецій Панса, вважає християнство добрим для рабів, бо тоді вони покірні, чесні, роботящі.

Епізод, коли майже до всіх у в'язниці, підходять християни, вважаючи їх святими, і питають поради чи каються у гріхах, нагадує сповідь:

– Сказано, живеє слово (Українка, 2020: 388).

Патріарх УГКЦ стверджує: «Людина є сотворена для вічного життя. Це є та внутрішня печать Божого образу, яка кличе. Святий Ігнатій Богоносець, єпископ-мученик кінця 1-го століття, каже: "В мені журчить вода вічного життя – Духа Святого, яка каже, шепче: ходи додому, ходи додому… Веде мене до вічності"» (Українка, 2020: 44). Блаженніший Святослав також говорить: «Ми всі є членами тіла Христового, яким є Церква, каже Павло [див. Рим. 12:5], – і це тіло є духоносне, тіло воскресле. Таким чином найбільшим виявом цієї сутності Церкви є тайна Пресвятої Євхаристії, тіло і кров нашого Спасителя, якого ми причащаємось» (Українка, 2020: 108).

Висновки. Отже, вчинками всіх позитивних дійових осіб драм Лесі Українки керує любов. Присціллі та християнам, які були з нею, не страшно померти за Христову віру, для них це радість, свідчення та можливість, що дізнаються інші люди про Бога й увірують. Маріам теж не боїться смерті, залишається вірною своїм поглядам та любові до Христа. Адвокат Мартіан усвідомлює свої помилки у вихованні дітей та жертвує себе іншим, вдаючись до повного альтруїзму. Йоганна залишається терплячою обставинам, які є в її житті з чоловіком та чекає Царства Божого.

Драми Лесі Українки мають велике значення для глибокого розуміння її поглядів, ставлення до релігії та характеристики письменниці як досвідченого знавця біблійних текстів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Українка Л., Забужко О., Шевчук С. Апокриф. Вибране. Чотири розмови про Лесю Українку. Київ : Видавничий дім «Комора», 2020. 632 с.

2. Шмеман О. Євхаристія. Таїнство Царства. Львів : Свічадо, 2015. 271 с.

REFERENCES

1. Ukrainka L. (2020). Apokryf. Vybrane / Lesya Ukrainka. Chotyry rozmovy pro Lesiu Ukrainku / O. Zabuzhko, S. Shevchuk [Apocrypha. Selected / Lesya Ukrainka. Four conversations about Lesia Ukrainka]. Kyi v: Vydavnychyy dim "Komora", 2020. 632 p. [in Ukrainian]

2. Shmeman O. Yevharystia. Tainstvo tsarstva [Eucharist. The sacrament of the kingdom]. Lviv: Svichado, 2015. 271 p. [in Ukrainian]

УДК 378.046-021.64
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-25

Ольга ТРЕТЯК,
orcid.org/0000-0002-1160-055X
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти
Інституту післядипломної освіти
Київського університету імені Бориса Грінченка
(Київ, Україна) o.tretiak@kubg.edu.ua

РОЗВИТОК КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА

Статтю присвячено проблемі розвитку компетентності педагогічного партнерства у контексті нового професійного стандарту. На основі аналізу філософської, психологічної та педагогічної літератури розкрито стан проблем. Завдання даної статті є здійснити аналіз проблеми у вітчизняній та зарубіжній педагогічній науці та практиці, розкрити особливості розвитку компетентності педагогічного партнерства. Обґрунтовано педагогіку партнерства як чинник формування ефективної взаємодії учасників освітнього процесу. Розкрито сутність поняття «педагогіка партнерства», зазначено принципи та критерії, на яких базується педагогіка партнерства, згідно з Концепцією «Нова українська школа».

Сьогодення вимагає від педагога працювати на майбутнє, випереджати свій час, що передбачає удосконалення фахової майстерності, постійного аналізу педагогічної діяльності та внесення коректив відповідно до соціальних запитів протягом всієї професійної діяльності. Усе це актуалізує пошук ефективних шляхів професійного розвитку педагогів, розглядається як один із засобів модернізації розвитку компетентності педагогічного партнерства в умовах дії нових професійних стандартів. Забезпечуючи рівність усіх учасників освітнього процесу, педагогіка партнерства є напрямом педагогічного мислення та практичної діяльності, спрямованої на демократизацію і гуманізацію педагогічного процесу. Реалізація принципів педагогіки партнерства створює підґрунтя для здійснення місії нової української школи щодо розкриття та розвитку здібностей, талантів і можливостей кожної дитини.

Проведене дослідження в основному підтверджує думки науковців про те, що педагогіка партнерства є важливим чинником ефективної взаємодії учасників освітнього процесу.

Практичне значення статті полягає в тому, що її матеріали можуть використовуватися в організації освітнього процесу закладів загальної освіти.

Ключові слова: *професійний розвиток, взаємодія, підвищення кваліфікації, педагогіка партнерства, післядипломна освіта, учасники освітнього процесу.*

Olha TRETIAK,
orcid.org/0000-0002-1160-055X
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Preschool and Elementary Education
Institute of Postgraduate Education of Borys Grinchenko Kyiv University
(Kyiv University) o.tretiak@kubg.edu.ua

DEVELOPMENT OF COMPETENCE OF PEDAGOGICAL PARTNERSHIP

The article is devoted to the problem of developing the competence of pedagogical partnership in the context of the new professional standard. Based on the analysis of philosophical, psychological and pedagogical literature, the state of problems is revealed. The task of this article is to analyze the problem in domestic and foreign pedagogical science and practice, to reveal the peculiarities of the development of pedagogical partnership competence. The pedagogy of partnership as a factor in the formation of effective interaction of participants in the educational process is substantiated. The essence of the concept of «partnership pedagogy» is revealed, the principles and criteria on which partnership pedagogy is based, according to the «New Ukrainian School» concept, are indicated.

The present requires the teacher to work for the future, to be ahead of his time, which involves the improvement of professional skills, constant analysis of pedagogical activity and making corrections in accordance with social demands during the entire professional activity. All this actualizes the search for effective ways of professional development of teachers, is considered as one of the means of modernizing the development of the competence of pedagogical partnership in the conditions of the new professional standards. Ensuring the equality of all participants in the educational process, partnership pedagogy is a direction of pedagogical thinking and practical activity aimed at democratization and humanization of the pedagogical process. The implementation of the principles of partnership pedagogy creates the basis for the implementation of the mission of the new Ukrainian school to reveal and develop the abilities, talents and potential of each child.

The conducted research mainly confirms the opinions of scientists that partnership pedagogy is an important factor in the effective interaction of participants in the educational process.

The practical significance of the article is that its materials can be used in the organization of the educational process of general education institutions.

Key words: *professional development, interaction, professional development, partnership pedagogy, postgraduate education, participants in the educational process.*

Постановка проблеми. Концептуальні засади реформування середньої освіти визначають педагогіку партнерства як один із восьми компонентів формули нової української школи. Місія нової школи – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками. Діалог і багатостороння комунікація між учнями, вчителями та батьками змінять односторонню авторитарну комунікацію вчитель – учень (Нов. укр. шк. Конц. засад. рефор. сер. шк., 2016).

Не дивлячись на складні умови воєнного стану, концепція педагогіки партнерства є основою реформування сучасної української школи. Вона спирається на ідеї гуманістичної педагогіки як одного з напрямів у теорії та практиці виховання. І важливою тенденцією в утвердженні партнерської взаємодії в закладі освіти є орієнтація освітнього процесу на особистісну модель комунікації між учителем і учнем, студентом і викладачем, подолання авторитаризму з боку педагога у вихованні та навчанні, спроба утвердити в навчанні принципи взаємодії, взаєморозуміння, підтримки, усвідомленої особистої відповідальності за його результати.

Педагогіка партнерства тримається на визнанні принципу дитиноцентризму, людиноцентризму. Концепція актуальна не тільки для організації освітнього процесу в ЗЗСО, а й для формування нового освітнього середовища в школі, в дитячому садочку, у системі позашкільній освіті, в закладах вищої освіти.

Реформування основних напрямів педагогічної освіти зумовлює до пошуку інноваційних підходів, активних форм і методів навчання, спрямованих на формування творчої особистості фахівця з високим рівнем розвитку компетентності. Вимоги до фахових компетентностей педагогів постійно змінюються, оскільки вони в суспільстві є однією з основних рушійних сил прогресивних змін та формування громадян, здатних примножувати здобутки держави.

У пункті 10 статті 18 Закону України «Про освіту» зазначено, що професійний розвиток – це безперервний процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівців після здобуття вищої та/або післядипломної освіти, що дає змогу фахівцю підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності і триває впродовж усього періоду його професійної діяльності. Усе це актуалізує пошук ефективних шляхів професійного розвитку педагогів.

Аналіз досліджень. У Концепції «Нова українська школа» педагогіка партнерства змінює філософію навчання – уперше ставить особистість на головне місце у соціумі. Як відомо, сучасна українська школа впродовж десятиліть зазнавала неперервних змін, реформування, трансформацій, зумовлених ідеологічними, соціально-економічними чинниками, потребами суспільства, дітей, батьків, перспективного пріоритетного розвитку країни з урахуваннями провідних міжнародних тенденцій у сфері освіти (Нов. укр. шк. Конц. засад. рефор. сер. шк., 2016).

Вагомий внесок у дослідження сутності, особливостей, проблеми теорії і практики педагогічного партнерства здійснили (Ничкало, Лук'янова, Хомич, 2021). В окремих працях представлено інноваційний досвід педагогічного партнерства як вагомого чинника створення конструктивного освітнього середовища (Вовк, Лобач, 2020), (Тадеуш, 2020). Окремі аспекти проблеми розвитку компетентності педагогічного партнерства висвітлені у наукових публікаціях (Андрощук, 2013), (Савченко, 2018) та ін.

Аналізуючи кожну концепцію, можна вибрати раціональні ідеї, які допоможуть повноцінно вивчити явище розвитку компетентності педагогічного партнерства.

Метою статті – є досліджння проблеми розвитку компетентності педагогічного партнерства.

Виклад основного матеріалу. Для визначення сутності проблеми й напрямів її розв'язання використані методи: аналізу, синтезу, порівняння й узагальнення філософських, психолого-педагогічних та соціологічних теоретичних джерел.

Під час дослідження виявлено, що педагогіка партнерства як педагогічний термін не має усталеного визначення й трактування. Більш усталеним в педагогічній науці є термін педагогіка співробітництва, що оформився наприкінці 80-х років ХХ ст. Під педагогікою співробітництва розуміють систему методів і прийомів виховання і навчання, яка ґрунтується на принципах гуманізму й творчого підходу до розвитку особистості. Педагогіка співробітництва виявляється в спільній діяльності

учителя та учнів, що передбачає взаєморозуміння, єдність інтересів і прагнень, метою якої є особистісний розвиток школярів (Енцик. освіт., 2008).

У англомовних джерелах співзвучним із поняттям педагогіка партнерства є поняття Family-School Partnership – партнерство школи і родини (Скиба, 2019). Для багатьох країнах світу тема педагогіки партнерства є частиною державної політики, що оформлена у відповідних документах. В Україні також здійснено спробу оформити взаємодію сім'ї і школи у вигляді Меморандуму (Мемор. співп., 2017). Ним визначено, що учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими однодумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат (Тишковець, 2020). Основні принципи педагогіки партнерства полягають у повазі до особистості, доброзичливості й позитивному ставленні, довірі у відносинах та стосунках, діалог-взаємодії-взаємоповазі, розподіленому лідерстві (проактивності, праві вибору та відповідальності за нього, горизонтальності зв`язків), принципі соціального партнерства (рівності сторін, добровільності прийнятті зобов`язань, обов`язковості виконання домовленостей) (Кравчинська, 2017). Слово «партнер» походить із французької «partenaire» – учасник, це той, хто бере участь у якійсь грі разом із ким-небудь; учасник гри; той, хто разом із ким небудь бере участь у грі на сцені, танцях тощо; компаньйон, товариш у якійнебудь справі, у якому-небудь занятті (Партнер – етимологія).

Партнерство трактується як:

– система взаємовідносин, які відбуваються в процесі певної спільної діяльності; – спосіб взаємодії і взаємин, організованих на принципах рівності, добровільності, рівнозначущості та доповнюваності всіх її учасників;

– організаційна форма спільної діяльності, що передбачає об'єднання осіб на відповідних умовах розподілу праці й активної участі в її реалізації;

– спосіб взаємовідносин, за яких зберігаються права кожної зі сторін, чітко узгоджені та злагоджені дії учасників спільної справи, що ґрунтуються на засадах взаємовигоди та рівноправності.

Педагогіка партнерства – це напрям педагогіки, що включає собою систему методів і прийомів виховання та навчання на засадах гуманізму й творчого підходу до розвитку особистості. Ідея партнерства не є новою для педагогіки, ґрунтується на гуманістичних концепціях зарубіжних і вітчизняних практик.

Ще із середини минулого століття найпоширенішою стала гуманістична педагогіка, обґрунтована в працях А. Маслоу, Р. Штайнера, С. Френе, К. Роджерса. Основними поняттями такої педагогіки є «самоактуалізація особистості», «особисте зростання», «розвиткові допомога». Найважливішим автори вважали увагу до особистості, організацію навчання як зацікавленої самостійної діяльності учня (Джер. педаг. ін., 2021: 30).

Перед сучасною освітою постало питання про виховання громадян, здатних до успішного вирішення життєвих завдань, продиктованих бурхливим розвитком суспільства, на основі власного досвіду. Така вимога є одним із ключових аспектів у реформуванні сучасної школи. Тому актуальним завданням освіти є переорієнтація підходів до освітньої діяльності в закладах загальної середньої освіти і нова спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток компетентної особистості.

Для сприяння самореалізації кожного учня треба розуміти, що кожен учень – це унікальна й неповторна індивідуальність. Тому пріоритет вільного розвитку особи є базовим принципом побудови освітнього середовища школи, головна мета якої – зрозуміти кожну особистість та виявити до неї повагу (Нов. укр. шк., 2018).

Впроваджуючи принципи педагогіки партнерства у свою практичну діяльність педагогам слід звернути увагу на: – шкільне освітнє середовище – це простір дитинства, який будується на засадах: рівності, діалогізму, співрозвитку, прийняття; – переосмислення ролі вчителя вимагає від нього оновлення професійного мислення і відповідних цілеспрямованих дій: постійний аналіз власної педагогічної діяльності; орієнтацію на самоосвіту; -відстеження результативності своєї роботи через систему моніторингу та самомоніторингу; – педагогіка партнерства не відміняє вимогливість вчителя, бо, як засвідчує практика, саме вимогливі й справедливі вчителі мають найбільшу повагу та довіру серед учнів.

Кожна дитина – неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. Місія нової української школи – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти та можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками (Дем'янчук, 2019).

Критерії, що визначають ефективність ідеї розвитку стосунків партнерства як найпродуктивнішої системи відносин в умовах педагогічної взаємодії:

– сформована професійно-особистісна готовність педагога до гуманізації освітнього середовища;

– відкритість, тобто практично повна відсутність маніпуляцій за умови ясності цілей дій обох сторін;

– позитивна взаємозалежність суб'єктів міжособистісної взаємодії (усвідомлення спільної мети, наявність загальних ресурсів, докладання спільних зусиль для вирішення проблем);

– право на автентичність кожного учасника педагогічної взаємодії;

– усвідомлення індивідуальної та групової відповідальності (внутрішня і зовнішня мотивація спільної діяльності суб'єктів);

– можливість задовольняти основні міжособистісні потреби в процесі спільної діяльності та спілкування;

– підтримуюча взаємодія, що забезпечує сприятливий психологічний клімат взаємодії;

– високий рівень розвитку соціальних умінь і навичок спілкування;

– рефлексивний аналіз власної поведінки в контексті соціальної поведінки інших суб'єктів та ін. (Партнер. в освіті, 2022).

Поняття «компетентність» походить від латинського слова competens, що перекладається як «належний», «гідний». Отже, про компетентність людини свідчить її обізнаність із певних питань. Компетентність – це сукупність знань, навичок, взаємин, що дають людині змогу ефективно здійснювати діяльність або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або окремій діяльності (Бех, 2003: 26).

Аналіз професійного стандарту свідчить про те, що до вчителя висуваються значні вимоги щодо професійних компетентностей, знань, вмінь та навичок. Зокрема, компетентність педагогічного партнерства включає в себе здатність до рівноправної та особистісно-зорієнтованої взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу, здатність залучати батьків до освітнього процесу на засадах партнерства, здатність працювати в команді (Профес. станд., 2020).

Прийняття основних засад педагогіки партнерства в повному обсязі створює умови для розвитку професійної компетентності вчителя, розширення та оновлення його знань інноваційних методик і технологій навчання, набуття навичок демократизації та гуманізації взаємин між учасниками освітнього процесу та створення позитивного мотиваційно-ціннісного учнівського середовища.

Основним протиріччям, що виникає при реалізації завдань педагогічного партнерства школи й родини, є недостатнє розуміння сфер діяльності, з однієї сторони, і використання тільки традиційних методів і форм роботи з родиною в той час, як необхідне інше рішення завдань співробітництва вчителя і батьків. Дуже багато питань наразі щодо новітніх підходів до педагогічної співпраці вчителя з батьками, а саме педагогіки партнерства, щодо його вагомого впливу та значимості у вихованні учнівської молоді, правильності вибору самої методики діяльності.

Під час опитування, вчителі зазначають, що батьки часто – просто не розуміють, чому їхня допомога важлива. Завдання школи – зацікавити батьків, пояснити, чому вони є повноправними і повноцінними учасникам освітнього процесу. Батькам складно розібратись, а інколи – і бракує часу, щоб зрозуміти всі тонкощі навчального процесу. Тому школа має доносити ці речі, зацікавлювати й підтримувати батьків у цій партнерській формулі «батьки – школа – діти».

До формату зустрічей із батьками підійшли по-новому в школі, в якій працює Олена Заменягре, директор Мелітопольської гімназії №8 Мелітопольської міської ради Запорізької області. У закладі вони проводяться у форматі батьківських конференцій з кава-паузами, фоновою музикою, квестами та іграми. На батьків чекають різноманітні локації, які представляють ті чи інші шкільні осередки, наприклад: НУШ, «Шкільне харчування», «М'які навички». Батьки є учасниками різних локацій, виконують цікаві завдання, дізнаються про шкільні гуртки та проєкти, ближче знайомляться з вчителями та адміністрацією. Наступним етапом зустрічі з батьками, відбувається спільне обговорення та дискусія насущних проблем. Після таких зборів батьки з повагою ставляться до проблем школи чи класу. Ці зустрічі можуть відвідати учні, а також психологи, які проводять майстер-класи або тренінги. Вчителі стають партнерами для батьків. Батьки в їхній школі – це справжні однодумці та друзі. Батьки – частина змін, тому мають бути залучені в усі найважливіші для школи процеси. Після такого занурення у шкільне життя батьки краще розуміють, чого дітям очікувати від навчання та як вони можуть допомогти, а школа отримує хороший зворотний зв'язок (Трад. батьк. зб., 2018).

Батьки разом з учителями та адміністрацією школи мають спільну мету – щаслива і успішна дитина. Тому стосунки між цими 3-ма категоріями побудовані, насамперед, на співпраці, взаєморозумінні й бажанні разом йти до мети. У НУШ пропонують відійти від традиції публічного обговорення успішності учнів на батьківських зборах. Навчальні результати – тема індивідуальних консультацій з батьками, а на загальних зборах вирішуються важливі для класу і школи питання (Нов. укр. шк., 2018).

Сьогодні існують як традиційні так і інноваційні форми роботи з батьками. До традиційних відносимо батьківські конференції, які проводяться на початку навчального року, батьківські збори чи індивідуальні зустрічі, тренінги, батьківські уроки. Найкращою формою знайомства з батьками може бути «коло» (Партн. в осв., 2022: 31).

Новий формат співпраці з батьками передбачає впровадження таких форм партнерства:

– інтерактивні форми роботи з батьками (сімейні клуби, дискусії, інтерактивні ігри, тематичні акції тощо);

– батьківські зустрічі за кавою (складається розклад зустрічей батьків з адміністрацією та педагогами чотири рази на рік, що відбуваються віч-на-віч;

– тренінги, ділові ігри та майстер-класи для батьків (ефективна взаємодія вчителя та батьків, продуктивна форма їхнього спілкування);

– комунікації через електронні пристрої (створення системи, в якій не тільки класний керівник, як у Вайбері, спілкується з батьками, а де залучені до спілкування завучі, які відповідають за певні напрями роботи, де є відкрита платформа для критики);

– проведення на День самоврядування уроків батьками, що сприяє переосмисленню ставлення до роботи вчителя, налагодженню стосунків між батьками й вчителями;

– застосування технології «фідбек» з батьками (зворотний зв'язок батьків на дію, подію чи взаємодію, яка дає змогу налагодити ефективну співпрацю вчителя і батьків) (Трад. батьк. зб., 2018).

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що педагогіка партнерства є важливим чинником ефективної взаємодії учасників освітнього процесу за умов Нової української школи, головною метою якої є підтримка учнів, яка сприяє розвитку їхніх можливостей, задовольняє інтелектуальні, емоційні й соціальні потреби дітей, що відповідає запитам сучасної освітньої теорії та практики.

В основі педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Школярі, родина та навчальний заклад об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними й зацікавленими спільниками, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат.

Забезпечуючи рівність усіх учасників освітнього процесу, педагогіка партнерства є напрямом педагогічного мислення та практичної діяльності, спрямованої на демократизацію і гуманізацію педагогічного процесу. Реалізація принципів педагогіки партнерства створює підґрунтя для здійснення місії нової української школи щодо розкриття та розвитку здібностей, талантів і можливостей кожної дитини.

Подальшого вивчення потребує досвід впровадження в освітню практику ідей педагогіки партнерства інших країн Європи та Америки у контексті його імплементації у вітчизняний освітній простір.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрощук І.В. Взаємодія як педагогічна категорія. *Педагогічний дискурс.* 2013. № 14. С. 15–19.
2. Бех І.Д. Виховання особистості. У 2 кн. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади : навч.-метод. видання. К. : Либідь, 2003. 344 с.
3. Вовк, М., & Лобач, О.. Синергія науки і практикив реформуванні педагогічної освіти (інформація про серію заходів ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України з питань удосконалення професійної підготовки сучасного вчителя в закладах педагогічної освіти за 2020 р.). *Естетика і етика педагогічної дії.* (22), 208–216. URL: http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/16329 (дата звернення 04.03.2023).
4. Джерело педагогічних інновацій. Педагогіка партнерства в практичній діяльності закладів освіти. *Науково-методичний журнал.* Випуск № 2(34). Харків : Харківська академія неперервної освіти, 2021. 144 с. URL: https://edu-post-diploma.kharkov.ua/wp-content/uploads/2021/11/%D0%94%D0%B6%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BB%D0%BE-%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%BA%D0%B0-%D0%BF%D0%B0%D1%80%D1%82%D0%BD%D0%B5%D1%80%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%B0-%D0%BC%D0%B0%D0%BA%D0%B5%D1%82-%E2%84%962-2021.pdf (дата звернення 18.03.2023).
5. Дем'янчук О.О. Педагогіка партнерства в умовах реалізації концепції нової української школи. URL: https://conf.zippo.net.ua/?p=178 (дата звернення 10.03.2023).
6. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
7. Кравчинська Т. С. Педагогіка партнерства – основні ідеї, принципи та сутність. URL: https://lib.iitta.gov.ua/707221/1/%D0%9A%D1%80%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B8%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf (дата звернення 18.03.2023).
8. Меморандум співпраці між усіма учасниками освітнього процесу: педагогами, учнями та батьками. URL : https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2019/07/na-say-tnovyy-logotyp.pdf (дата звернення: 05.02.2020).
9. Ничкало, Н., Лук'янова, Л., & Хомич, Л. Професійна підготовка вчителя: українські реалії, зарубіжний досвід : науково-аналітична доповідь (В.Г. Кремень, ред.). Київ : Видавництво ТОВ «Юрка Любченка». URL: https://lib.iitta.gov.ua/726268/ (дата звернення 04.03.2023).

10. Нова Українська школа. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/nova-ukrainska-shkola/NEW-SCHOOL.pdf (дата звернення 18.03.2023).

11. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 05.02.2020).

12. Партнер – етимологія URL: https://goroh.pp.ua/%D0%95%D1%82%D0%B8%D0%BC%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F/%D0%BF%D0%B0%D1%80%D1%82%D0%BD%D0%B5%D1%80 (дата звернення 18.03.2023).

13. Партнерство в освіті. *Практика взаємодії у контексті освітньої діяльності на шляху розбудови Нової української школи* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Харків : Харківська академія неперервної освіти, 2022. 140 с. URL: https://donets-osvita.gov.ua/wp-content/uploads/2022/07/pedagogika-partnerstva-2022.pdf (дата звернення 18.03.2023).

14. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста». URL: https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyi-osviti (дата звернення 19.03.2023).

15. Савченко О.Я. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи. *Рідна школа*. 2018. № 1-2. С. 3–7.

16. Скиба М. Краще разом. Що таке педагогіка партнерства і навіщо вона в НУШ. URL : https://nus.org.ua/articles/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yak-zrozumity-chy-vona-ye-u-shkoli/ (дата звернення: 05.02.2020).

17. Тадеуш, О.М. Освітнє партнерство у просторі вищої школи: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія*. (33), 57–69. URL: https://doi.org/10.28925/2311-2409.2020.33.7 (дата звернення 04.03.2023).

18. Тишковець М.Д. Педагогіка партнерства як провідний принцип Нової української школи URL: https://lib.iitta.gov.ua/721943/1/Tyshcovec_COMPETENCE_2020.pdf (дата звернення 18.03.2023).

19. Традиційні батьківські збори – це немодно. Олена Фіданян про те, як київські школи шукають новий формат співпраці з батьками. (2018) URL: http://nus.org.ua/articles/tradytsijnibatkivski-zbory-tse-nemodno-yakkyyivski-shkoly-shukayut-novyjformat-spivpratsi-z-batkamy/ (дата звернення 10.03.2023).

20. Як будуються відносини між учнями, школою та батьками в НУШ. URL: https://zn.ua/ukr/EDUCATION/425412.html (дата звернення 10.03.2023).

REFERENCES

1. Androschuk I.V.(2013). Interaction as a pedagogical category. Pedagogical discourse. No. 14. P. 15–19 [in Ukrainian]

2. Beh I.D. (2003). Personality education. In 2 books Book 2: Personally oriented approach: scientific and practical principles : educational method. edition. K. : Lybid, 344 p. [in Ukrainian]

3. Vovk, M., & Lobach, O. (2020). Synergy of science and practitioners in the reform of pedagogical education (information about a series of events of the Ivan Zyazyun Institute of Education of the National Academy of Sciences of Ukraine on improving the professional training of modern teachers in pedagogical education institutions for 2020). Aesthetics and ethics of pedagogical action, (22), 208–216. URL: http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/16329 (access date 03/04/2023). [in Ukrainian]

4. A source of pedagogical innovations. Pedagogy of partnership in practical activities of educational institutions. Scientific and methodical journal. Issue No. 2(34). Kharkiv : Kharkiv Academy of Continuing Education, 2021. 144 p. URL: https://edu-post-diploma.kharkov.ua/wp-content/uploads/2021/11/%D0%94%D0%B6%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BB%D0%BE-%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%BA%D0%B0-%D0%BF%D0%B0%D1%80%D1%82%D0%BD%D0%B5%D1%80%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%B0-%D0%BC%D0%B0%D0%BA%D0%B5%D1%82-%E2%84%962-2021.pdf (access date 03/18/2023). [in Ukrainian]

5. Demyanchuk O.O. (2019). Pedagogy of partnership in the conditions of implementation of the concept of the new Ukrainian school. URL: https://conf.zippo.net.ua/?p=178 (access date 03/10/2023). [in Ukrainian]

6. Encyclopedia of education. (2008). Acad. ped. Sciences of Ukraine; editor-in-chief V. G. Kremen. K. : Yurinkom Inter, 1040 p. [in Ukrainian]

7. Kravchinska T. S. (2017). Pedagogy of partnership – basic ideas, principles and essence. URL:https://lib.iitta.gov.ua/707221/1/%D0%9A%D1%80%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B8%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf (date of application 18.03. 2023). [in Ukrainian]

8. Memorandum of cooperation between all participants of the educational process: teachers, students and parents. (2017). URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2019/07/na-say-tnovyy-logotyp.pdf (access date: 02/05/2020). [in Ukrainian]

9. Nychkalo, N., Lukyanova, L., & Khomych, L. (2021). Professional teacher training: Ukrainian realities, foreign experience: a scientific and analytical report (V.G. Kremen, ed.). Kyiv: Yurka Lyubchenko LLC Publishing House. URL: https://lib.iitta.gov.ua/726268/ (date of application 03/04/2023). [in Ukrainian]

10. New Ukrainian School. (2018). URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/nova-ukrainska-shkola/NEW-SCHOOL.pdf (access date 03/18/2023). [in Ukrainian]

11. New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf (access date: 02/05/2020). [in Ukrainian]

12. Partner – etymology URL: https://goroh.pp.ua/%D0%95%D1%82%D0%B8%D0%BC%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F/%D0%BF%D0%B0%D1%80%D1%82%D0%BD%D0%B5%D1%80 (date of application 03/18/2023). [in Ukrainian]

13. Partnership in education. The practice of interaction in the context of educational activity on the way to the development of the New Ukrainian school. (2022). /Materials of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference. Kharkiv: Kharkiv Academy of Continuing Education, 140 p. URL: https://donets-osvita.gov.ua/wp-content/uploads/2022/07/pedagogika-partnerstva-2022.pdf (access date 03/18/2023). [in Ukrainian]

14. Professional standard for the professions «Teacher of primary classes of a general secondary education institution», «Teacher of a general secondary education institution», «Teacher of primary education (with a junior specialist's diploma)». (2020). URL: https://mon.gov. ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyi-osviti (access date 03/19/2023). [in Ukrainian]

15. Savchenko O.Ya.(2018). Primary education in the context of the ideas of the New Ukrainian School. Native school. No. 1–2. P. 3–7. [in Ukrainian]

16. Skiba M.(2019) Better together. What is partnership pedagogy and why is it at NUS. URL: https://nus.org.ua/articles/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yak-zrozumitychy-vona-ye-u-shkoli / (access date: 02/05/2020). [in Ukrainian]

17. Tadeush, O.M. (2020). Educational partnership in the space of a higher school: domestic and foreign experience. Pedagogical education: theory and practice. Pedagogy. Psychology, (33), 57–69. URL: https://doi.org/10.28925/2311-2409.2020.33.7 (accessed 03/04/2023). [in Ukrainian]

18. Tyshkovets M.D. (2020). Pedagogy of partnership as a leading principle of the New Ukrainian School. URL: https://lib.iitta.gov.ua/721943/1/Tyshcovec_COMPETENCE_2020.pdf (date of application 03/18/2023). [in Ukrainian]

19. Traditional parent meetings are unfashionable. Olena Fidanyan on how Kyiv schools are looking for a new format of cooperation with parents. URL: http://nus.org.ua/articles/tradytsijnibatkivski-zbory-tse-nemodno-yakkyyivski-shkoly-shukayut-novyjformat-spivpratsi-z-batkamy/ (access date 03/10/2023). [in Ukrainian]

20. How are relationships built between students, school and parents at NUS. URL: https://zn.ua/ukr/EDUCATION/425412.html (access date 03/10/2023). [in Ukrainian]

УДК 811.161.2’276.6’373.613:069
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-26

Іванна ФЕЦКО,
orcid.org/0000-0001-9396-8608
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри українського прикладного мовознавства
Львівського національного університету імені Івана Франка
(Львів, Львівська область, Україна) ivanka_fly@ukr.net

ГРЕКО-ЛАТИНСЬКІ ЗАПОЗИЧЕННЯ ЯК НЕВІД’ЄМНА СКЛАДОВА ТЕРМІНОСИСТЕМИ ПРИРОДНИЧОМУЗЕЙНОЇ СПРАВИ

Стосунки людини з об’єктивною реальністю здійснюються не тільки за допомогою мови. Мова не може відокремити людину від безпосереднього існування в цій дійсності та постійного до неї пристосування. Однією з форм пристосування є збагачення мови новими одиницями, які відображають нові здобутки пізнання. Проблема запозичених одиниць у фаховому мовленні набула особливої гостроти та актуальності на сучасному етапі розвитку мови, коли вона отримала статус державної й запанувала у всіх сферах нашого життя.

Тема мовних контактів залишається серед актуальних напрямів дослідження в сучасному мовознавстві. Особливе значення мають контакти тих мов, що відіграли ключову роль у розповсюдженні світової цивілізації, насамперед, латинської і давньогрецької.

У статті розглянуто питання мовного запозичення в терміносистемі природничомузейної справи. Виявлено, що грецька та латинська мови традиційно є основними джерелами поповнення понять досліджуваної галузі. З латинської мови у досліджуваній терміносистемі активно вживають такі терміноодиниці, як: агломерат, адаптація, аквамарин, алювій, анотація, асиміляція, атавізм, гібрид, гумус, гутація, експозиція, елімінація, колекція, консервація,кумуляція, люмінесценція, раритет, регенерація, редукція, ректифікат, реліквія, реставратор, таксація, тераріум тощо. Грецька мова стала основою для таких термінів природничомузейної галузі: автохтони, аерація, анаболізм, аномалія, біота, ботаніка, генетика, дендрарій, едафон, зигота, міоцен, паразит, пелагіаль, сапфір, синдром, синкліналь, сталагміти тощо.

На прикладі терміносистеми природничомузейної сфери висвітлено специфіку препозитивних та постпозитивних компонентів. Окреслено найуживаніші терміни, утворені за допомогою терміноелементів грецького та латинського походження у препозиції (аква-, біо-, гідро, іхтіо- та ін.) та постпозиції (-метр, -граф, -логія).

Ключові слова: *запозичення, грецька мова, латинська мова, терміносистема природничомузейної справи, термінолелемент.*

Ivanna FETSKO,
orcid.org/0000-0001-9396-8608
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Applied Linguistic
Ivan Franko National University of Lviv
(Lviv, Lviv region, Ukraine) ivanka_fly@ukr.net

GRECO-LATIN BORROWINGS AS AN INTEGRAL COMPONENT OF THE TERMINOLOGY OF THE NATURAL MUSEUM FIELD

Human relations with objective reality are carried out not only with the help of language. Language cannot separate a person from direct existence in this reality and constant adaptation to it. One of the forms of adaptation is the enrichment of the language with new units that reflect new cognitive gains. The problem of borrowed units in professional speech became especially acute and relevant at the current stage of language development, when it received the status of a state language and dominated all spheres of our life.

The topic of language contacts remains among the current areas of research in modern linguistics. Of particular importance are the contacts of those languages that played a key role in the spread of world civilization, first of all, Latin and Ancient Greek.

The article examines the issue of linguistic borrowing in the term system of the natural museum business. It was found that Greek and Latin languages are traditionally the main sources of replenishment of the concepts of the studied field. From the Latin language, such term units are actively used in the studied terminology as: agglomerate, adaptation, aquamarine, alluvium, annotation, assimilation, atavism, hybrid, humus, guttation, exposure, elimination, collection, conservation, cumulation, luminescence, rarity, regeneration, reduction, rectification, relic, restorer, taxation, terrarium, etc. The Greek language became the basis for the following terms of the natural museum field: autochthonous, aeration,

anabolism, anomaly, biota, botany, genetics, arboretum, edaphon, zygote, Miocene, parasite, pelagial, sapphire, syndrome, syncline, stalagmites, etc.

The specificity of prepositive and postpositive components is highlighted on the example of the term system of the natural museum sphere. The most used terms formed with the help of term elements of Greek and Latin origin in prepositions (aqua-, bio-, hydro, ichthyo-, etc.) and postpositions (-meter, -graph, -logy) are outlined.

Key words: *borrowing, Greek language, Latin language, terminological system of natural museum field, terminal element.*

Постановка проблеми. Результатом глобалізації світу є прагнення до глобалізації мови. Це явище вступає у суперечність із прагненням до збереження мовної самобутності, але більшою чи меншою мірою долає консерватизм мовної системи, внаслідок чого та чи та мова має значну кількість запозичених одиниць (Сімонок, 2014: 64). Запозичена лексика є невід'ємною складовою української літературної мови. Так само і в термінології простежуємо функціонування значної кількості термінів іншомовного походження. Адже термінологія – це відкрита система, яка відображає міжнародний характер науки, техніки та мистецтва. Тому в будь-якій терміносистемі неможливо обійтися без іншомовних назв (Пєтухова, 2010: 243). Термінологія є найбільш динамічним складником лексичної системи мови, що характеризується постійним розвитком та неологізацією, важливим чинником якої, поряд із дією внутрішньомовних тенденцій, є лексичний вплив інших мов. Сучасний етап розвитку української термінології, як і терміносистем багатьох європейських мов, характеризується стрімким збільшенням кількості запозичень (Сергєєва, 2000: 260). Запозичені з інших мов одиниці займають чільне місце у будь-якій терміносистемі. Це пояснюється давністю багатьох наук, а кожна наука, як відомо, не знає національних кордонів. Науку творять люди різних націй. Термінологія розвивається паралельно з розвитком науки. Однак у кожного народу, у кожної нації мова науки має свою специфіку, що виявляється як у спільному (міжнародному) термінному фонді, так і в національній специфіці. Міжнародне існує в різних національних реалізаціях. Воно не існує за межами національного і не може протиставлятися національному як щось зовнішнє, позанаціональне чи безнаціональне (Кочан, 2009: 3).

Запозичення з давньогрецької та латинської мов становлять значний шар лексики сучасних європейських мов, що зумовлено величезним впливом античної культурної спадщини на розвиток європейської цивілізації. Упродовж тривалого часу й дотепер класичні мови виступають джерелом лексико-словотвірних ресурсів для конструювання спеціальних назв – наукових, технічних та мистецьких термінів різних мов. Унаслідок цього термінологію греко-латинського походження традиційно вважають основою інтернаціонального термінофонду – спільного термінофонду багатьох сучасних європейських мов (Малевич, 2009: 311).

Огляд останніх досліджень і публікацій. Використанню та особливостям функціювання грецьких і латинських запозичень у науковій мові присвячено численні лінгвістичні дослідження. Так, С. Дорошенко розглядає українську термінологію нафтогазової промисловості з погляду походження, виділяє групи термінів, що ввійшли до складу аналізованої терміносистеми з інших мов, зокрема з грецької та латинської, досліджує причини появи запозичених термінів в українській термінології. Л. Гапонова аналізує іншомовні запозичення з латинської, грецької, французької, англійської та німецької мов в українській криміналістичній термінології, зокрема змішані мовні конструкції, утворені шляхом поєднанням двох основ типу (лат. + гр.). На прикладі криміналістичної термінології висвітлює специфіку препозитивних та постпозитивних компонентів. Серед перших виділяє синонімічні, антонімічні, омонімічні та полісемічні парадигматичні відношення, а в системі других – словотвірні форманти складних термінів у сфері української криміналістичної науки (Гапонова, 2010). М. Петришин робить спробу аналізу запозичень із класичних мов у геологічній термінології (Петришин, 2010). О. Пєтухова встановлює причини та джерела поповнення термінів з металознавства. На основі проаналізованого матеріалу визначає, що найчисельнішою групою термінів є ті, що створювалися на основі запозичень з класичних мов – давньогрецької і латинської чи створені за допомогою грецько-латинських елементів (Пєтухова, 2010). С. Гриценко досліджує питання латиномовної термінології як невід'ємного компонента фахової підготовки сучасних правознавців (Гриценко, 2011). Ю. Рожков вивчає питання мовного запозичення в термінології ветеринарної медицини, уточнює та доповнює поняття мовного запозичення, виявляє, що грецьку і латинську мови традиційно визнають основними джерелами поповнення лексики (Рожков, 2016).

Запозичення в природничомузейній галузі є найменш дослідженими в українській термінології. Відповідно існує проблема функціювання термінів досліджуваної сфери як певної цілісної системи, питання їх формування, розвитку й упорядкування. На сторінках українських наукових видань практично відсутні публікації про цю підсистему сучасної української термінології. Тому з огляду на потребу міжнародної стандартизації та гармонізації національних термінологій в умовах активних міжмовних контактів у світі проблема визначення статусу й місця запозичень із класичних мов у музейній справі природничого профілю і на початку XXI століття залишається важливою й потребує наукового дослідження. Отже, актуальність нашого дослідження зумовлена недостатньою вивченістю запозичень із класичних мов у сучасній терміносистемі природничомузейної справи, а також необхідністю ґрунтовного дослідження цієї термінної групи одиниць в сучасній українській мові.

Мета статті – проаналізувати грецькі та латинські запозичення в терміносистемі природничомузейної справи української мови.

Об'єктом дослідження є латинськомовні та грецькомовні терміноодиниці, що з'явилися в науковій комунікації представників цієї галузі знань упродовж її історичного розвитку.

Предмет дослідження становить аналіз іншомовних терміноодиниць досліджуваної галузі в сучасній українській мові.

Джерелом фактичного матеріалу слугував словник-довідник О. Климишина «Природнича музейна термінологія» (Климишин, 2003).

Виклад основного матеріалу. Сучасна терміносистема природничомузейної справи формувалася протягом віків. До її складу входить як питома українська лексика, так і запозичення. У системі сучасної терміносистеми природничомузейної галузі, що склалася на ґрунті широкого використання всіх ресурсів загальнонаціональної мови, запозичені терміни є її органічною частиною. Домінування та поширення давньогрецької й латинської мов упродовж тривалого часу свідчить про значний вплив класичних мов не лише на історію та культуру багатьох народів, але й на розвиток мов європейського ареалу, а також на розвиток різних галузей знань і, відповідно, термінологій, які обслуговують ці науки. Класичні мови виконують роль термінотворчого потенціалу у створенні термінних систем сучасної української мови.

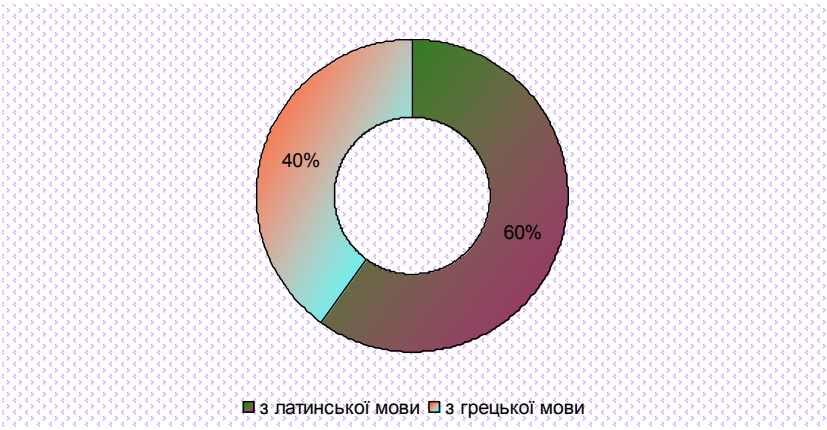
Аналіз іншомовних термінів у природничомузейній сфері показав, що найчисленнішою є група терміноодиниць, які створені на основі запозичень з класичних мов. Це пояснюється тим, що протягом тривалого часу латинська і давньогрецька мови були міжнародними мовами науки. У зв'язку з цим запозичення з класичних мов стали невід'ємною частиною терміносистем сучасних індоєвропейських мов.

Лексична терміносистема природничомузейної справи містить найбільше одиниць **латинського** походження: *а*гломерат (від лат. agglomeratus – приєднаний, доданий) (Словник іншомовних слів, 2000: 11. Далі (СІС, сторінка)], *адаптація* (від лат. adaptatio, від adapto – пристосовую) (СІС, С. 13), *аквамарин* (від лат. aqua marina – морська вода) (СІС, С. 18), алювій (від лат. alluvio – наносити, замулювати) (СІС, С. 29), *а*нотація (від лат. annotatio – зауваження, помітка) (СІС, С. 42), ареал (від лат. area – площа, або ділянка, простір) (СІС, С. 53), *асиміляція* (від лат. assimilatio – уподібнення) (СІС, С. 59), *а*тавізм (від лат. atavus – прапрадід) (СІС, С. 62), *віварій* (лат. vivarium, від vivus – живий) (СІС, С. 107), *г*абітус (від лат. habitus – зовнішність) (СІС, С. 113), *г*ібрид (від лат. hybrida – перемішування) (СІС, С. 129), *г*умус (від лат. humus – земля, ґрунт) (СІС, С. 149), *гутація* (від лат. gutta – крапля) (СІС, С. 149), *е*волюція (від лат. evolutio, від evolvo – розгортаю) (СІС, С. 185), *екземпляр* (від лат. exemplar – зразок, приклад) (СІС, С. 188), *експозиція* (від лат. expositio – виклад, опис) (СІС, С. 191), *елімінація* (від лат. elimino – виношу за поріг, видаляю) (СІС, С. 196), *елювій* (від лат. eluvies – заливання, повінь, від eluo – вимиваю) (СІС, С. 197), *е*міграція (від лат. emigratio – виселення, переселення) (СІС, С. 198), *ерозія* (від лат. *erosio* – роз'їдання) (СІС, С. 208), *і*лювій (від лат. illuvies – повінь, мул) (СІС, С. 220), *індекс* (від лат. *index,* від *indico* – вказую) (СІС, С. 225), *кварта* (від лат. quārtā – чверть) (СІС, С. 264), колекція (від лат. collectio – збирання) (СІС, С. 277), *конвергенція* (від лат. convergentio – наближення, сходження) (СІС, С. 286), консервація (від лат. conservatio – збереження) (СІС, С. 289), *консорція* (від лат. consortio – співучасть, спільність) (СІС, С. 290), континент (від лат. continent від continens – суміжний, неперервний, суцільний) (СІС, С. 292), континуум (continuum – безперервний, суцільний) (СІС, С. 292), *кумуляція* (від лат. cumulatio, cumulus – скупчення, від лат. cumulo – накопичую) (СІС, С. 309), *л*анолін (від лат. lana – шерсть і oleum – масло) (СІС, С. 316), латекс (від лат. latex – рідина, сік) (СІС, С. 317), лігнін (від лат. lignum – деревина, дерево) (СІС, С. 322), люмінесценція (від лат. lumen – світло і ...escent суфікс, який означає слабку дію) (СІС, С. 330), *парафін*

(від лат. parum – мало та athnis – споріднений) (CIC, C. 421), пігмент (від лат. pigmentum – фарба) (CIC, C. 437), *плацента* (від лат. placenta – пиріг) (CIC, C. 444), *популяція* (від лат. populus – народ) (CIC, C. 453), *продуценти* (від лат. producens (producentis) – який виробляє) (CIC, C. 463), раритет (від лат. raritas – рідкість) (CIC, C. 480), *регенерація* (від лат. regeneratio – відновлення) (CIC, C. 485), *регресія* (від лат. regressio, від regredior – повертаюся) (CIC, C. 486), *редукція* (від лат. reductio – повернення, відновлення) (CIC, C. 487), *рекреація* (від лат. recreatio – відновлення) (CIC, C. 492), *ректифікат* (від лат. rectificatus – випрямлений) (CIC, C. 492), *ректифікація* (від лат. rectificatio – випрямлення) (CIC, C. 493), *реліквія* (від лат. reliquia – залишки) (CIC, C. 493), *рептилії* (від лат. reptilis – плазуючий) (CIC, C. 498), *реставратор* (від лат. restauro – відновлюю) (CIC, C. 498), *реставрація* (від лат. restauratio – відновлення) (CIC, C. 498), *реституція* (від лат. restitutio – відновлення) (CIC, C. 499), *сорбція* (від лат. sorbeo – поглинаю) (CIC, C. 537), *стагнація* (від лат. stagnum – болото, стояча вода) (CIC, C. 542), *стаціонар* (від лат. stationarius – нерухомий) (CIC, C. 545), *столон* (від лат. stolo (stolonis) – кореневий пагін) (CIC, C. 550), *сублімація* (лат. sublimatio, від sublimo – підіймаю, підношу) (CIC, C. 553), *субстрат* (від лат. substratum – підстилка) (CIC, C. 554), *сукуленти* (від лат. suculentus – соковитий) (CIC, C. 555), *таксація* (від лат. taxatio – оцінювання) (CIC, C. 561), *тераріум* (від лат. terra – земля) (CIC, C. 569), *уніон* (від лат. unio (unionis) – союз, об'єднання, спілка) (CIC, C. 597), *флуктуація* (від лат. fluctuatio – хвилювання, безперервний рух, від fluctuo – хвилююся, тремчу) (CIC, C. 619), *целюлоза* (від лат. cellula – клітина) (CIC, C. 640) та ін. Латинська мова зробила істотний вплив на розвиток як літературної мови взагалі, так і галузевої термінології зокрема. Роль латини в збагаченні термінології полягає не тільки в її безпосередньому впливі на терміносистеми, а й у тому, що через її посередництво в терміносистеми увійшли грецькі запозичення і терміноелементи.

Чимало термінів потрапило у досліджувану термінологію з **грецької мови**: *абісаль* (від грец. ἄβυσσος – безодня) (CIC, C. 2), *автохтони* (від грец. αυτοχθων – місцевий, корінний) (CIC, C. 9), аерація (від грец. αηρ – повітря) (CIC, C. 15), *азбест* (від грец. ἀσβεστος, букв. – невгасимий) (CIC, C. 17), *алеврит* (від грец. ἄλευρον – борошно) (CIC, C. 25), аметист (від грец. αμεθυστος – «тверезий») (CIC, C. 31), анаболізм (від грец. ἀναβολή – підйом) (CIC, C. 35), анатомія (від грецької. ανά, aná – верх і τομή, tomé – розтинати) (CIC, C. 37), анероїд (від а... – заперечний префікс і грец. νηρός – вода) (CIC, C. 40), аномалія (від грец. ανωμαλια – нерівність, відхилення) (CIC, C. 41), антагонізм (від грец. ἀνταγώνισμα – суперечка, боротьба) (CIC, C. 42), *біота* (від грец. βιοτή – життя) (CIC, C. 83), *ботаніка* (від грец. βοτανικός – «той, що стосується трав», від βοτάνη – «трава, пасовисько») (CIC, C. 89), ген (від грец. γένος – рід, походження) (CIC, C. 122), *генетика* (від грец. γένεσις – походження) (CIC, C. 124), *дендрарій* (від. грец. δένδρο – дерево) (CIC, C. 159), едафон (від грец.. ἔδαφος – ґрунт) (CIC, C. 186), *ембріон* (грец. ἔμβρυον – зародок) (CIC, C. 198), *еон* (грец. αἰών – ера, епоха) (CIC, C. 202), *зигота* (від грец. ζυγωτός – з'єднаний докупи) (CIC, C. 214), *камедь* (від грец. κομμίδιον, κόμμι) (CIC, C. 247), *м*агма (від грец. μάγμα – густа мазь) (CIC, C. 332), малахіт (від грец. μαλάχγ – мальва) (CIC, C. 337), міоцен (від грец. μείων – менший, менш значний і καινός – новий, сучасний) (CIC, C. 362), *нектар* (від грец. νέκταρ – напій богів) (CIC, C. 383), озокери́т (від грец. όζω – пахну та κηρός – віск) (CIC, C. 398), *о*нтогенез (від грец. οντογένεση: ον – буття й γένηση – походження, народження) (CIC, C. 403), *паразит* (грец. παράσιτο – нахлібник) (CIC, C. 419), *пелагіаль* (від грец. πέλαγος – море) (CIC, C. 429), *п*ланктон (від грец. πλανκτον – блукаючий) (CIC, C. 443), *сапфір* (від грец. ζαφείρως – синій камінь) (CIC, C. 513), *сепія* (від грец. σηπία – каракатиця) (CIC, C. 521), *симбіонти* (від грец. συμβιόω – живу разом) (CIC, C. 525), *синдром* (від грец. σύνδρομον, σύνδρομο – збіг, скупчення) (CIC, C. 526), *синкліналь* (від грец. συγκλίνω – нахиляюся) (CIC, C. 527), *скелет* (від грец. σκελετός – висохлий) (CIC, C. 532), спермацет (від грец. σπέρμα – насіння і κῆτος – кит) (CIC, C. 540), спора (від грец. σπορα – насіння) (CIC, C. 542), сталагміти (від грец. σταλαγμίτης – крапання) (CIC, C. 543), *сталактити* (від грец. σταλακτίτης – який стікає по краплі) (CIC, C. 543), *т*ип (від грец. τυπος – відбиток, форма, зразок) (CIC, C. 574), *х*ітин (від грец. χιτών – покрив, оболонка) (CIC, C. 634) та ін.

Мова терміносистеми природничомузейної галузі використовує не тільки іншомовні терміноодиниці, а й іншомовні терміноелементи, які є складовими термінів. Міжнародні терміноелементи є одним із продуктивних засобів творення одиниць, бо короткі грецькі та латинські основи, виконуючи функцію терміноелементів, нерідко позначають ознаки, які в українській мові вимагають громіздких конструкцій, складних слів та словосполучень (Кочан, 2004: 35). Як зазначає



Діаграма 1. Запозичення терміноодиниць з латинської і грецької мов у терміносистемі природничомузейної справи

І. Кочан, перевага слів на міжнародній основі полягає в непрозорості основи та уникненні завдяки цьому асоціацій та двозначного трактування, а в перекладі завжди є небезпека неточності, невідповідності поняттю. У досліджуваній галузі поширені терміноодиниці, в яких грецькі чи латинські терміноелементи можуть бути як у препозиції так і в постпозиції. Розглянемо випадки, коли іншомовні компоненти стоять у препозиції. Наприклад, ***аква-*** (від лат. aqua – вода) – у складних словах відповідає поняттю «водний», «водяний» (СІС, С. 18): *аквамарин* – те саме, що берил – мінерал (Кл., С. 6), *акваторія* – водний простір водойми чи моря з певними природними, штучними або уявними (умовними) межами (Кл., С. 6); ***біо-*** (від грец. βιος – життя) – у складних словах відповідає поняттям «життя», «життєві процеси», «біологічний» (СІС, С. 82): *біогліфи* – сліди життєдіяльності вимерлих організмів, які (береглися на поверхні або всередині осадових порід: відбитки слідів пересування, скам'янілі яйця, екскременти і т. п. (Кл., С. 21), *біогрупа* – експозиційний комплекс, що відображає екологічні особливості видів організмів (Кл., С. 21), *біоліни* – газоподібні, рідкі та тверді активні продукти життєдіяльності організмів, які змінюють біоценотичне середовище (Кл., С. 21), *біоморфа* – життєва форма рослин, тварин чи грибів, що визначається їхньою генетичною природою, формою росту і біологічним ритмом (Кл., С. 22); ***гідро-*** (від грец. ὕδωρ – вода) – у складних словах відповідає поняттям «вода», «водний простір» (СІС, С. 129): *гідрогамія* – запилення рослин за допомогою води (Кл., С. 41), *гідросфера* – сукупність усіх водних об'єктів Земної кулі: океанів, морів, річок, озер, водосховищ, боліт, підземних вод, льодовиків і снігового покриву (Кл., С. 41), *гідрофіти* – водяні рослини, занурені у воду лише нижніми частинами і прикріплені до ґрунту, наприклад, очерет (Кл., С. 41); ***іхтіо-*** (від грец. ιχθύς – риба) – у складних словах означає «риба», «риб'ячий» (СІС, С. 241): *іхтіологія* – розділ зоології, що вивчає будову тіла, спосіб життя, систематику, індивідуальний та еволюційний розвиток, географічне поширення риб і круглоротих (Кл., С. 80), *іхтіофауна* – сукупність різних видів риб і круглоротих певної водойми або її частини, а також певного відрізку часу в історії біосфери (Кл., С. 80) тощо.

Не менш вживаними є терміноодиниці із постпозиційними компонентами: ***-метр*** (від грец. μέτρον – міра, розмір) – у складних словах відповідає поняттю «вимірювач» (СІС, С. 355): *анемометр* – прилад для вимірювання швидкості вітру й газових потоків (Кл., С. 10), *ареометр* – прилад для вимірювання густини рідин (Кл., С. 13), *атмометр* – прилад для вимірювання швидкості випаровування води (Кл., С. 15); ***-граф*** ((від грец. γράφω – пишу, креслю, зображаю) – у складних словах означає особу, яка пише, або прилад, що записує (СІС, С. 145): *анемограф* – прилад для безперервного автоматичного записування швидкості і напрямку вітру (Кл., С. 10), ***-логія*** ((від грец. λόγος – слово, вчення) – частина складних слів, що означає «наука», «знання», «слово» (СІС, С. 327): *антекологія* – розділ екології, що вивчає вплив різних чинників на екологію квітки, процеси цвітіння і запилення (Кл., С. 11), *арахнологія* – розділ зоології, що вивчає павукоподібних (павуків, кліщів, скорпіонів тощо) (Кл., С. 12), *бріологія* – розділ ботаніки, що вивчає мохоподібні, їхню морфологію, систематику, цитологію, географічне поширення (Кл., С. 25); ***-циди*** (від лат. caedo – вбиваю) – у складних словах відповідає поняттю «знищувачі» (СІС, С. 643): *інсектициди* – хімічні препарати (хлорофос, дихлофос, гексахлоран тощо), які застосовують для зни-

щення шкідників музейних предметів (Кл., С. 78), *фунгіциди* – хімічні речовини (бромистий етил, дихлоретан, хлорпікрин, метилформіат тощо), що їх застосовують для боротьби з грибами, які руйнують дерев'яні конструкції або пошкоджують музейні предмети, та ін. шкідниками (Кл., С. 216) тощо. Як бачимо, терміноодиниці з міжнародними компонентами, що вживаються як у препозиції, так і в постпозиції, займають визначальне місце в терміносистемі природничомузейної справи, однак мають і свою специфіку, яка виявляється на рівні парадигматики, синтагматики, систематизації та семантичної структури терміноодиниць.

Висновки. Отже, важливу роль у становленні та розвитку терміносистеми природничомузейної справи відіграли класичні мови (латинська та грецька), які стали джерелом формування назв основних понять у цій галузі. Хоча українська мова здатна повністю або частково асимілювати іншомовні лексеми, велика кількість запозичень створює загрозу для зрозумілості національної терміносистеми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гапонова Л. Є. Іншомовні запозичення в українській криміналістичній термінології. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія : Мовознавство.* 2010. Т. 18. Вип. 16. С. 85–90.
2. Гриценко С. Латиномовна термінологія як невід'ємний компонент фахової підготовки сучасних правознавців. *Філософські та методологічні проблеми права.* 2011. № 1. С. 145–152.
3. Дорошенко С. М. Українська термінологія нафтогазової галузі з погляду походження. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 8. Філологічні науки (мовознавство і літературознавство)*: зб. наук. праць. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. Вип. 2. С. 195–201.
4. Климишин О. С. Природнича музейна термінологія : словник-довідник. Львів : Державний природознавчий музей НАН України, 2003. 244 с.
5. Кочан І. Динаміка і кодифікація термінів з міжнародними компонентами в сучасній українській мові. Л., 2004. 519 с.
6. Кочан І. Слова з компонентом -метр у сучасній українській мові. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах : зб. наук. праць факультету лінгвістики Гуманітарного інституту Національного авіаційного університету.* 2009. Вип. 17. С. 3–13.
7. Малевич Л. Запозичення з класичних мов і проблеми інтернаціоналізації наукової термінології. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Філологічні науки.* 2009. Вип. 81(1). С. 311–315.
8. Петришин М. Запозичення з класичних мов як складова частина геологічної термінології. *Наукові записки КДПУ. Серія : Філологічні науки (мовознавство).* 2010. Вип. 89 (3). С. 280–283.
9. Пєтухова О. В. Джерела поповнення термінів з металознавства. *Дослідження з лексикології і граматики української мови : зб. наук. праць*. 2010. Вип. 9. С. 243–249.
10. Рожков Ю. Г. Процеси запозичення в термінології ветеринарної медицини. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Філологічна.* 2016. Вип. 60. С. 227–229.
11. Сергєєва Г. А. Системний підхід до вивчення лексичних запозичень на рівні лексико-семантичної парадигматики (до проблеми термінологічної синонімії). *Вісник Харківського національного університету. Серія Філологія.* 2000. № 491: Традиції Харківської філологічної школи: До 100-річчя від дня народження М.Ф.Наконечного. С. 260–264.
12. Сімонок В. П. Іншомовна лексика в українській мовній картині світу. *Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. Серія : Філологія.* 2014. № 1127. Вип. 71. С. 64–68.
13. Словник іншомовних слів / Укл. С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. К. : Наук. думка, 2000. 680 С.

REFERENCES

1. Haponova L. Ye. Inshomovni zapozychennia v ukrainskii kryminalistychnii terminolohii. [Foreign loanwords in Ukrainian forensic terminology]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu. Seriia : Movoznavstvo.* 2010. T. 18. Vyp. 16. S. 85–90. [in Ukrainian].
2. Hrytsenko S. Latynomovna terminolohiia yak nevidiemnyi komponent fakhovoi pidhotovky suchasnykh pravoznavtsiv. [Latin terminology as an integral component of the professional training of modern legal scholars]. *Filosofski ta metodolohichni problemy prava.* 2011. № 1. S. 145–152. [in Ukrainian].
3. Doroshenko S. M. Ukrainska terminolohiia naftohazovoi haluzi z pohliadu pokhodzhennia. [Ukrainian terminology of the oil and gas industry from the point of view of origin]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriia 8. Filolohichni nauky (movoznavstvo i literaturoznavstvo):* zb. nauk. prats. K. : NPU imeni M. P. Drahomanova, 2009. Vyp. 2. S. 195–201. [in Ukrainian].
4. Klymyshyn O. S. Pryrodnycha muzeina terminolohiia : slovnyk-dovidnyk [Natural museum terminology: a reference dictionary]. Lviv : Derzhavnyi pryrodoznavchyi muzei NAN Ukrainy, 2003. 244 s. [in Ukrainian].
5. Kochan I. Dynamika i kodyfikatsiia terminiv z mizhnarodnymy komponentamy v suchasnii ukrainskii movi [Dynamics and codification of terms with international components in the modern Ukrainian language]. L., 2004. 519 s. [in Ukrainian].
6. Kochan I. Slova z komponentom -metr u suchasnii ukrainskii movi. [Words with the meter component in the modern Ukrainian language]. *Humanitarna osvita v tekhnichnykh vyshchykh navchalnykh zakladakh* : zb. nauk. prats fakultetu linhvistyky Humanitarnoho instytutu Natsionalnoho aviatsiinoho universytetu. 2009. Vyp. 17. S. 3–13. [in Ukrainian].

7. Malevych L. Zapozychennia z klasychnykh mov i problemy internatsionalizatsii naukovoi terminolohii. [Borrowing from classical languages and problems of internationalization of scientific terminology]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Seriia : Filolohichni nauky.* 2009. Vyp. 81(1). S. 311–315. [in Ukrainian].

8. Petryshyn M. Zapozychennia z klasychnykh mov yak skladova chastyna heolohichnoi terminolohii. [Borrowing from classical languages as a component of geological terminology]. *Naukovi zapysky KDPU. Seriia : Filolohichni nauky (movoznavstvo).* 2010. Vyp. 89 (3). S. 280–283. [in Ukrainian].

9. Pietukhova O. V. Dzherela popovnennia terminiv z metaloznavstva. [Sources of replenishment of terms in metallurgy]. *Doslidzhennia z leksykolohii i hramatyky ukrainskoi movy :* zb. nauk. prats. 2010. Vyp. 9. S. 243–249. [in Ukrainian].

10. Rozhkov Yu. H. Protsesy zapozychennia v terminolohii veterynarnoi medytsyny. [Borrowing processes in the terminology of veterinary medicine]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Seriia : Filolohichna.* 2016. Vyp. 60. S. 227–229. [in Ukrainian].

11. Serhieieva H. A. Systemnyi pidkhid do vyvchennia leksychnykh zapozychen na rivni leksyko-semantychnoi paradyhmatyky (do problemy terminolohichnoi synonimii). [A systematic approach to the study of lexical borrowings at the level of lexical-semantic paradigmatics (to the problem of terminological synonymy)]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu. Seriia Filolohiia. 2000. № 491: Tradytsii Kharkivskoi filolohichnoi shkoly: Do 100-richchia vid dnia narodzhennia M.F.Nakonechnoho.* S. 260–264. [in Ukrainian].

12. Simonok V. P. Inshomovna leksyka v ukrainskii movnii kartyni svitu. [Foreign language vocabulary in the Ukrainian language picture of the world]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu im. V. N. Karazina. Seriia : Filolohiia.* 2014. № 1127. Vyp. 71. S. 64–68. [in Ukrainian].

13. Slovnyk inshomovnykh sliv [Dictionary of foreign words] / Ukl. S. M. Morozov, L. M. Shkaraputa. K. : Nauk. dumka, 2000. 680 s.

УДК 811.111’367:17.022.1:821.111(73)
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-27

Лілія ШПАК,
orcid.org/0000-0002-3294-7499
магістр філології кафедри теорії і практики перекладу
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
(Тернопіль, Україна) pasichnyknataly1984@gmail.com

Олена БАРАБАШ,
orcid.org/0000-0002-8906-5489
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) pasichnyknataly1984@gmail.com

Ірина МИСЬКІВ,
orcid.org/0000-0002-3761-2276
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) pasichnyknataly1984@gmail.com

ОСНОВНІ НАПРЯМКИ ВИВЧЕННЯ МЕТАФОРИ У СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ

Актуальність дослідження полягає у спробі теоретичного аналізу та практичної апробації основних напрямків вивчення метафори у сучасній лінгвістиці. У статті розкрито основні ідеї, які стосуються когнітивних аспектів дослідження метафори та її перекладу і зроблено теоретичне обґрунтування гіпотези когнітивного перекладу метафори в поетичному дискурсі. Зроблено спробу теоретичного обґрунтування вивчення метафори в лінгвістиці, а також охарактеризувати основні напрями досліджень метафори, здійснених у контексті когнітивно-дискурсивної парадигми, з’ясувати питання когнітивного статусу окремих типів метафори в художньому дискурсі, а відтак питання її типології. Окреслено структурні та фреймово-сценарні характеристики різних типів метафори та з’ясувати диференційні особливості кожного з цих типів. Обґрунтовано необхідність дослідження окреслених характеристик для вироблення комплексного когнітивного підходу до вивчення різних типів метафори в перекладі. Таким чином, в парадигмальному контексті КТМ когнітивний статус образної метафори не є окресленим настільки чітко, як статус конвенційної метафори. Дж. Лакофф, скажімо, на більш ранніх етапах пов’язаних з цією проблемою досліджень (1987) схилявся до думки, що образна метафора «відрізняється від концептуальної», але на дещо пізнішому етапі (1990) недвозначно стверджував, що така метафора все-таки «є концептуальною». Причиною такої зміни трактування аналізованої проблеми, очевидно, була не зовсім чітка випрацюваність в КТМ теоретичного підходу до розкриття поняття концептуальності. Якщо трактувати це поняття як потенціал об’єктивації концептів, то в цьому плані конвенційна метафора може розглядатися як концептуальна, оскільки вона розкриває смисли абстрактного концепту через призму смислів образного – причому в масштабах не обмеженої кількості індивідуально-авторських концептосфер, а концептосфер великих мовних та культурних спільнот, – в той час як образна метафора виглядає як «одноразова» (one-shot), «швидкоплинна» (fleeting), яка має місце на межі зіставлення двох уже сформованих образних концептів і при цьому обмежена в масштабах продукування та сприйняття – тобто як така, що на цю роль предендувати не може

Ключові слова: *художній дискурс, метафора, концептуальні домени, фрейм, фреймово-сценарний зміст, когнітивістика, концептуальна метафора.*

Liliia SHPAK,
orcid.org/0000-0002-3294-7499
Master of Philology at the Department of Translation Theory and Practice
Ternopil National Pedagogical University named after
(Ternopil, Ukraine) pasichnyknataly1984@gmail.com

Olena BARABASH,
orcid.org/0000-0002-8906-5489
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) pasichnyknataly1984@gmail.com

Iryna MYSKIV,
orcid.org/0000-0002-3761-2276
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) pasichnyknataly1984@gmail.com

MAIN DIRECTIONS OF METAPHOR STUDY IN MODERN LINGUISTICS

The relevance of the study consists in an attempt at theoretical analysis and practical approbation of the main directions of studying metaphor in modern linguistics. The article reveals the main ideas related to the cognitive aspects of the study of metaphor and its translation, and makes a theoretical justification of the hypothesis of cognitive translation of metaphor in poetic discourse. An attempt was made to theoretically substantiate the study of metaphor in linguistics, as well as to characterize the main directions of metaphor research carried out in the context of the cognitive-discursive paradigm, to clarify the issue of the cognitive status of certain types of metaphor in artistic discourse, and hence the issue of its typology. The structural and frame-scenario characteristics of different types of metaphor are outlined and the differential features of each of these types are clarified. The need to study the outlined characteristics for the development of a comprehensive cognitive approach to the study of different types of metaphor in translation is substantiated. Thus, in the paradigmatic context of KTM, the cognitive status of figurative metaphor is not defined as clearly as the status of conventional metaphor. J. Lakoff, for example, at the earlier stages of research related to this problem (1987) was inclined to think that a figurative metaphor "differs from a conceptual one", but at a slightly later stage (1990) he unequivocally asserted that such a metaphor after all "is conceptual". The reason for such a change in the interpretation of the analyzed problem was, obviously, the not entirely clear elaboration of the theoretical approach to the disclosure of the concept of conceptuality in KTM. If we interpret this concept as the potential for the objectification of concepts, then in this regard the conventional metaphor can be considered as conceptual, since it reveals the meanings of an abstract concept through the prism of the meanings of the figurative – and on the scale of not a limited number of individual authorial conceptspheres, but the conceptspheres of large linguistic and cultural communities, – while the figurative metaphor looks like a "one-shot", "fleeting" that takes place on the border of juxtaposition of two already formed figurative concepts and at the same time is limited in the scope of production and perception – i.e. as such that he cannot apply for this role

Key words: *artistic discourse, metaphor, conceptual domains, frame, frame-scenario content, cognitive science, conceptual metaphor.*

Постановка проблеми. Актуальність нашого дослідження полягає у спробі теоретичного аналізу та практичної апробації основних напрямків вивчення метафори у сучасній лінгвістиці.

Аналіз досліджень. Інтеракційна теорія в зародковому вигляді містить ідеї, що визначили подальше дослідження метафори як феномена людської думки. Центральною серед них є ідея розуміння метафори не просто як риторичної фігури, а як «всюдисущого принципу мови» (Richards, 1936). Таке виведення в ранг принципу, що має місце на рівні мови є, у свою чергу, похідним від виділення принципу, що простежується на рівні мислення: згідно з висновками А. Ричардса, основна функція мислення полягає у вмотивованому ціллю зв'язуванні об'єктів (Richards, 1936), і звідси власне і походить основна ознака думки: метафоричність (Richards, 1936) – більше того, тут, за його спостереженнями, має місце і зворотний зв'язок: метафоричні процеси в мові та мисленні «накладаються на світ, який ми сприймаємо» (Richards, 1936), або ж, іншими словами, «спрямовують нашу думку» (Richards, 1936). Відтак дослідження метафори на рівні мови окреслюється А. Ричардсом як похідне від дослідження на рівні пізнавальних процесів, спрямованих на її

засвоєння та продукування, і в першу чергу процесу мислення. Основною особливістю цього процесу, як він підкреслює, є взаємодія (interaction) двох когнітивних структур, або ж, у його термінології, думок (thoughts) (Richards, 1936), що здійснюється на рівні спільного для них значення. А. Ричардс окреслює згадані структури в термінах «смисл» ('tenor') та «форма / образ / знаряддя передачі» ('vehicle') (Richards, 1936), які в роботах наступних дослідників, що так чи інакше беруть на озброєння аналізовану парадигму, або зберігаються незмінними (Venuti, 1995), або ж перефразовуються з редукуванням образної складової – 'sense' та 'image' (Newmark, 1981). Як видно з формулювань, процес мислення розглядається ним у тісному зв'язку з процесом уяви, тобто містить ідею інтеграції цих пізнавальних процесів у контексті засвоєння і продукування метафори, що, очевидно, також може розглядатися як одна з ідей, які випереджають свій час, намічаючи перспективи й напрямки досліжжень, здійснені в рамках новітніх парадигм.

Принцип інтеракції як основний принцип функціонування когнітивних процесів у контексті структурування метафори був особливо чітко акцентований у доробку М. Блека. Окреслені ним когнітивні структури – основний та допоміжний суб'єкти ('principal subject' / 'subsidiary subject') (Black, 1954–1955) – не тотожні структурам, окресленим А. Ричардсом, оскільки містять ідею сфер проектування метафори в той час як 'tenor' та 'vehicle' вказують на смислові та образні характеристики кожної з цих сфер зокрема, проте сама ідея взаємодії усіх закладених у метафору компонентів виявилася продуктивною у плані розвитку інтересу до тематики й стимулювання появи пов'язаних з нею напрацювань. Крім цієї ідеї, у дослідженнях М. Блека отримала теоретичну розробку також висловлена А. Ричардсом ідея повсюдносі й усепроникності метафори. Розвиваючи цю ідею, М. Блек висуває припущення стосовно існування системи загальноприйнятих асоціацій (the system of associated commonplaces (Black, 1954–1955)), що містить вказівку на існування спільного – на універсальному рівні чи то на рівні окремих спільнот – асоціативного фонду об'єктивації понять, асоційованих з метафорою.

Окрім процесів мислення та уяви, а відтак, гіпотетичо, процесів попереднього чи наступного сприйняття, пов'язаних зі структуруванням метафори, в контексті інтеракційної теорії була частково акцентована також роль підсвідомих процесів, спрямованих на її засвоєння й репродукування, а саме вірувань і аттитюдів, у поєднанні з чинниками інтенціональності. Ідея аттитюдів як фактора, що що мотивує метафору, зокрема, належить А. Ричардсу, який, шукаючи підґрунтя для метафор типу «моя качечка» не знаходить у цьому плані нічого іншого як «відчуття ніжності й замилування» (Richards, 1936), а відтак висуває припущення про можливість структурування метафори не лише на основі прямої подібності (direct resemblance), але й загальноприйнятих аттитюдів (common attitude) (Richards, 1936). Стосовно ідеї вірувань, то її, у свою чергу, висловив М. Блек, припустивши, що окремі компоненти метафори зазвичай асоціюються з сукупністю таких вірувань ('set of standard believes') (Black, 1954–1955)). Що ж до чинників інтенціональності, то їх мотиваційні характеристики розкриваються в комунікативних контекстах репродукування та відповідного сприйняття метафори, на чому знову-таки наголошує М. Блек: за його спостереженнями, саме сукупність смислових чинників у поєднанні з чинниками наміру і визначають особливості реконструкції метафори в контексті генерованих мовцем повідомлень (Black, 1954–1955)). Урахування ідей, висловлених у контексті інтеракційної теорії стосовно ролі позасвідомих чинників та чинників інтенціональності у мотивації сприйняття та репродукування метафори не втрачає своєї актуальності і в наш час, особливо якщо йдеться про створення спільного теоретичного фундаменту для розробки сценарної гілки дослідження метафори.

Огляд основних основних положень теорії інтеракції варто доповнити спостереженнями М. Гестера та П. Рикера, зробленими в контексті аналізу центральної для цієї теорії їдеї взаємодії когнітивних структур у вимірах поетичної та конвенційної метафор. Вивчаючи особливості цієї інтеракції, М. Гестер, науковий інтерес якого фокусувався в площині дослідження поетичної метафори, висловив думку, що її специфіка полягає у накладанні образної складової на смислову за принципом призми, або так званого «картинного бачення» ('picture-thinking') (Hester, 1966). «Моя фундаментальна теза полягає в тому, що поетична метафора – це «бачення як» ('seeing as')», – заявляє він, окреслюючи основну рису образного мислення – абсолютне злиття ідеї з образом з одночасною активацією підсвідомих, інтуїтивних чинників осягнення явищ. Ідеї при цьому невіддільні від образів: як підкреслює М. Гестер, «поетична уява – це частина поетичного значення» (Hester, 1966): вона буквально «сплавлена зі значенням і занурена в нього» (Hester, 1966). Відтак значеннєвий компонент поетичної мета-

фори не можна відділити від образу і представити виключно в логічному формулюванні – його можна осягнути лише шляхом інсайту, або ж інтуїтивного прозріння глибини речей через призму поетичного образу.

Спостереження М. Гестера стосовно взаємодії у складі метафори змістових та образних компонентів були розвинені П. Рикером, який спроектував їх зі сфери виключно поетичної метафори у сферу метафори конвенційної, відповідно зменшивши акценти неможливості виділення в її складі смислових і образних компонентів. Основним внесок П. Рикера в інтеракційну теорію метафори полягає в постулюванні ідеї необхідності врахування цією теорією процесів, пов'язаних не лише з уявою (imagining), а й із почуттями / емоціями (feeling) (Ricoeur, 1978), які в його формулювання є «автентичними компонентами» та «несучими частинами семантичного наповнення метафори» (Ricoeur, 1978).

Логічним розвитком ідей, висловлених у контексті інтеракційної теорії, стала поява у 80-х рр. XX ст. теорії, в контексті якої розкрилася когнітивна суть метафори як одного з основних інструментів об'єктивації людиною знань про феномени навколишнього світу – концептуальної теорії метафори (КТМ), представлеої доробком Дж. Лакоффа, М. Джонсона, М. Тернера, З. Кьовечеша. У контексті їхніх досліджень метафора розкривається як одна з ключових когнітивних операцій, що здійснюється експериційно, тобто як «розуміння і досвідне переживання» (understanding and experiencing) (Lakoff, 1980) одного феномена через призму іншого шляхом проєктування (mapping) між двома когнітивними областями, бо ж доменами: наглядно-образно структурованою сферою джерела (source domain) та абстрактно структурованою сферою цілі (target domain) (Lakoff, 1990). Поняття концептуальних доменів та проектування між ними є в контексті цієї теорії не лише квінтесенцією, але й суттєвою парадигмальною розробкою відповідних понять А. Ричардса та М. Блека, включно з поправками М. Гестера та П. Рикера, починаючи від поняття взаємодії когнітивних структур і завершуючи поняттям взаємодії у вимірах цих структур смислових та образних компонентів.

Метою статті є вивчення та аналіз особливостей основних напрямків вивчення метафори у сучасній лінгвістиці.

Виклад основного матеріалу. Стуктурна метафора (structural metaphor) – це метафора, що дозволяє використовувати один високо структурований і чітко окреслений концепт для структурування іншого (Lakoff, 1980). Це метафора, цільовий домен якої відображає структуру домену джерела, представлену як сукупність просторових чи процесуальних відносин. Вона, як правило, комплексно структурована, з перевагою образ-схематичних компонентів: «СУПЕРЕЧКА – ЦЕ ВІЙНА»: «стратегія суперечки», «захищати думку»; «ЧАС – ЦЕ РУХОМА СУБСТАНЦІЯ»: «час тече / пливе», «ЧАС – ЦЕ ГРОШІ»: «виділити час», «проміняти час»; «ЖИТТЯ – ЦЕ ПОДОРОЖ»: «пройти через випробовування», «дороги життя»; «ТЕОРІЇ – ЦЕ БУДІВЛІ»: «фундамент теорії», «будувати теорію».

Онтологічна (ontological), або ж фізична (physical) (Lakoff, 1980), метафора, яка надає загальним категоріям абстрактних концептів онтологічний статус статус об'єктів, субстанцій чи контейнерів – причому в загальному, без точної специфікації, який точно об'єкт, субстанція чи контейнер згадується у їх контексті. Ця метафора також комплексно структурована, з перевагою образ-схематичного («РОЗУМ – ЦЕ ОБ'ЄКТ»: «прийти на розум»; «ПОЛЕ ЗОРУ – ЦЕ КОНТЕЙНЕР»: «з'явитися в полі зору») чи образного («ЧАС – ЦЕ СУБСТАНЦІЯ»: «час стікає», «ДУМКА – ЦЕ ІНСТРУМЕНТ»: «відточувати думку») компонентів.

Специфічною формою онтологічної метафори є персоніфікація (personification), в контексті якої об'єктам, субстанціям чи абстрактним сутностям надаються ті чи інші людські якості («ОБ'ЄКТИ / СУБСТАНЦІЇ / АБСТРАКТНІ СУТНОСТІ – ЦЕ ЛЮДИ») (Kövecses, 2010), наприклад: «життя зрадило», «теорія надала пояснення» тощо. Як припускають Дж. Лакофф і М. Тернер, біля витоків персоніфікаії знаходиться метафора «ПОДІЇ – ЦЕ ДІЇ», вчинення яких вимагає присутності уявного агента, який їх вчиняє (Kövecses, 2010), (Lakoff, 1989).

Орієнтаційна метафора (orientational metaphor), або ж «метафора зв'язку» ('coherence metaphor') – це метафора, пов'язана з просторовою орієнтацією, когнітивна функція якої, за З. Кьовечешем, полягає у приведенні абстрактних концептів у відповідність до системи зв'язків, характерних для спатіальних систем (Kövecses, 2010). Ця метафора зазвичай тяжіє до образ-схематичної структурованості типу «БІЛЬШЕ – ЦЕ ВГОРУ, МЕНШЕ – ЦЕ ВНИЗ»: «ціни пішли вгору», «ціни впали»; «ОРГАНІЗОВАНІСТЬ – ЦЕ ЗБАЛАНСОВАНІСТЬ»: «урівноважити зусилля» тощо.

Говорячи про конвенційні концептуальні метафори, варто також зазначити, що у КТМ існує ще один поділ таких метафор, а саме поділ з точки

зору простоти / комплексності, що, у свою чергу, передбачає врахування таких аспектів, як особливості взаємного доповнення та компонування. Йдеться, зокрема, про розроблену в контексті цієї теорії ідею концептуальних проєктувань (mappings), здійснюваних зі сфери джерела у сферу цілі, або ж, в іншій термінології, сукупність концептуальних відповідностей (conceptual correspondences), чи то вихідних метафор (primary metaphors), з огляду на що метафора, структурована сукупністю таких проектувань, або ж відповідностей, які водночас розкриваються як вихідні концептуальні метафори, може вважатися похідною, або ж комплексною (complex metaphor) (Kövecses, 2010), (Lakoff, 1980). Наприклад, метафора «ЖИТТЯ – ЦЕ ПОДОРОЖ» – це комплексна метафора, яка охоплює ряд вихідних метафор / проєктувань / відповідностей: «людина, що йде по житті, – це подорожній», «проживання життя – це рух уздовж дороги», «життєві цілі – це місця призначення» тощо (Lakoff, 1980).

І, накінець, суттєве розрізнення типів конвенційних концептуальних метафор здійснено у КТМ за дискурсивним критерієм, у звязку з чим у вимірі буденного дискурсу розрізняють базову / звичайну (ordinary metaphor), а у вимірі художнього – художню метафору (literary metaphor), яка становить поетичну трансформацію звичайної, здійснену за допомогою специфічних когнітивних механізмів. Серед цих механізмів Дж. Лакофф та М. Тернер, а відтак З. Кьовечеш, виділяють, механізми розширення (extending), розробки (elaborating), перегляду (questioning) та компонування (composing).

Розширення (extending) базової концептуальної метафори, зокрема, передбачає введення у домен джерела нових концептуальних елементів, наприклад, ‘My foot is on the Tide! An unfrequented road’ (Емілі Дікінсон) (Dickinson, 1976), де на образ-схему конвенційної метафори «ЖИТТЯ – ЦЕ ПОДОРОЖ» накладається неконвенційний образний елемент «морський прибій».

Розробка (elaborating), у свою чергу, полягає в неконвенційному переопрацюванні вже існуючих елементів джерела, що структурують базову концептуальну метафору, наприклад: ‘Our share of night to bear, our share of morning’ (Емілі Дікінсон) (Dickinson, 1976), де вже простежуються конвенційна метафора «ВИПРОБОВУВАННЯ – ЦЕ ОБ’ЄКТИ / ВАНТАЖІ»: ‘to bear hardships / difficulties’. У контексті цієї метафори елемент «вантаж» отримує незвичне смислове наповнення, що його можна представити як спільна для всього людства «ноша дня» і «ноша ночі», в якій для кожної людини виділена окрема частка.

Перегляд (questioning) базової концептуальної метафори означає своєрідний світоглядний виклик самому існуванню цієї метафори (Kövecses, 2010), який може бути висловлений у формі прямого заперечення: ‘They say that “Time assuages” – Time never did assuage’ або ж створення альтернативної метафори: ‘Time is a Test of Trouble – but not a Remedy’.

Що ж стосується механізму компонування (composing), то за його застосування цільовий домен може пояснюватися зразу кількома базовими концептуальними метафорами (Lakoff, 1989), наприклад, рядки вірша Емілі Дікінсон ‘The Summer lapsed away – to imperceptible at last to seem like Perfidy’ (Dickinson, 1976) містить відразу дві метафори: «ЧАС / СВІТЛО / ТЕПЛО – ЦЕ СУБСТАНЦІЯ» та «ПОДІЇ – ЦЕ ДІЇ», звідки, як правило, і походять персоніфікації, в аналізованому випадку – персоніфікація літа.

Механізм концептуального проєктування (conceptual mapping), закладений в основу конвенційної метафори, не є, однак, універсальним у плані структурування метафори в цілому. Окрім цього проектування, як вказують Дж. Лакофф та М. Тернер, в метафору може бути закладений інший механізм – механізм образного проєктування (image mapping) (Lakoff, 1989), який передбачає накладання одного образу на інший на основі подібностей притаманної їм структури (internal structure) (Lakoff, 1990). Відповідно до розмежування цих двох механізмів у КТМ поряд з конвенційною виділяють також обазну метафору, яка, будучи структурованою в результаті накладання таких образів, створює в уяві, за Д. Гліссоном, їх схематичне поєднання – візуальну модель (visual template) (Gleason, 2009).

Висновки. Таким чином, в парадигмальному контексті КТМ когнітивний статус образної метафори не є окресленим настільки чітко, як статус конвенційної метафори. Дж. Лакофф, скажімо, на більш ранніх етапах пов’язаних з цією проблемою досліджень (1987) схилявся до думки, що образна метафора «відрізняється від концептуальної», але на дещо пізнішому етапі (1990) недвозначно стверджував, що така метафора все-таки «є концептуальною». Причиною такої зміни трактування аналізованої проблеми, очевидно, була не зовсім чітка випрацюваність в КТМ теоретичного підходу до розкриття поняття концептуальності. Якщо трактувати це поняття як потенціал об’єктивації концептів, то в цьому плані конвенційна метафора може розглядатися як концептуальна, оскільки вона розкриває смисли абстрактного концепту через призму смислів образного – причому в масштабах не обмеженої кількості індивіду-

ально-авторських концептосфер, а концептосфер великих мовних та культурних спільнот, – в той час як образна метафора виглядає як «одноразова» (one-shot), «швидкоплинна» (fleeting), яка має місце на межі зіставлення двох уже сформованих образних концептів і при цьому обмежена в масштабах продукування та сприйняття – тобто як така, що на цю роль прендендувати не може. Проте, якщо розглянути поняття концептуальності у дещо ширшому смислі, а саме у смислі дотичності до концептів, то з цієї точки зору когнітивний статус образної метафори можна переглянути, що власне і зробив Дж. Лакофф. Беручи до уваги той факт, що проектуються не просто образи, а конвенційні образи (conventional images), і не самі по собі, а на концептуальному рівні, а саме на рівні закладених у них образів-схем, скажімо, схеми «частина-ціле» (part-whole), контейнера чи шляху, він відходить від попередніх трактувань і визначає це проектування як концептуальне.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Black M. Metaphor. Proceedings of the Aristotelian Society. 1954–1955. Vol. 55. P. 273–294.
2. Gleason D.W. The Visual Experience of Image Metaphor: Cognitive Insights into Imagist Figures. Poetics Today. 2009. Vol. 30, № 3. P. 423–470.
3. Hester M.B. Metaphor and Aspect Seeing. The Journal of Aesthetics and Art Criticism. 1966. V. 25-2. P. 205–212.
4. Kövecses Z. Metaphor in Culture: Universality and Variation. New York: Cambridge University Press, 2005. 314 p.
5. Kövecses Z. Metaphor: a Practical Introduction / Z. Kövecses. Oxford: University Press, 2010. 249 p.
6. Lakoff G. Conceptual Metaphor in Everyday Language. The Journal of Philosophy. 1980. V. 77–8. P. 453–456.
7. Lakoff G. Master Metaphor List (Second Draft Copy). Berkeley: University of California, 1991. 212 p.
8. Lakoff G. Metaphors We Live By. Chicago: Chicago University Press, 1980. 242 p.
9. Lakoff G. More than Cool Reason: a Field Guide to Poetic Metaphor. Chicago: The University of Chicago Press, 1989. 237 p.
10. Lakoff G. The Invariance Hypothesis: Is Abstract Reason Based On Image-Schemas? 1990. V. 1–1. P. 39–74.
11. Newmark P. Approaches to Translation. Oxford: Pergamon Press, 1981. 200 p.
12. Richards I. A. The Philosophy of Rhetoric. New York & London: Oxford University Press, 1936. 138 p.
13. Ricoeur P. The Metaphorical Process as Cognition, Imagination, and Feeling. Critical Inquiry. 1978. V. 5, № 1. P. 143–159.
14. Venuti L. The Translator's Invisibility. London; New York: Routledge, 1995. 353 p.
15. Дікінсон Е. Лірика З англ. / упоряд. та передм. С. Павличко. К. : Дніпро, 1991. 301 с.

REFERENCES

1. Black M. Metaphor. Proceedings of the Aristotelian Society. 1954–1955. Vol. 55. P. 273-294.
2. Gleason D.W. The Visual Experience of Image Metaphor: Cognitive Insights into Imagist Figures. Poetics Today. 2009. Vol. 30, nr. 3. P. 423–470.
3. Hester M.B. Metaphor and Aspect Seeing. The Journal of Aesthetics and Art Criticism. 1966. V. 25-2. P. 205–212.
4. Kövecses Z. Metaphor in Culture: Universality and Variation. New York: Cambridge University Press, 2005. 314 p.
5. Kövecses Z. Metaphor: a Practical Introduction / Z. Kövecses. Oxford: University Press, 2010. 249 p.
6. Lakoff G. Conceptual Metaphor in Everyday Language. The Journal of Philosophy. 1980. V. 77–8. P. 453–456.
7. Lakoff G. Master Metaphor List (Second Draft Copy). Berkeley: University of California, 1991. 212 p.
8. Lakoff G. Metaphors We Live By. Chicago: Chicago University Press, 1980. 242 p.
9. Lakoff G. More than Cool Reason: a Field Guide to Poetic Metaphor. Chicago: The University of Chicago Press, 1989. 237 p.
10. Lakoff G. The Invariance Hypothesis: Is Abstract Reason Based On Image-Schemas? 1990. V. 1–1. P. 39–74.
11. Newmark P. Approaches to Translation. Oxford: Pergamon Press, 1981. 200 p.
12. Richards I. A. The Philosophy of Rhetoric. New York & London: Oxford University Press, 1936. 138 p.
13. Ricoeur P. The Metaphorical Process as Cognition, Imagination, and Feeling. Critical Inquiry. 1978. V. 5, No. 1. P. 143–159.
14. Venuti L. The Translator's Invisibility. London; New York: Routledge, 1995. 353 p.
15. Dikinson E. Liryka [Dickinson E. Lyrics] Z anhl. / uporiad. ta peredm. S. Pavlychko. K.: Dnipro, 1991. 301 s. [in Ukrainian].

УДК 378.1:371.32:81'243
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-28

Тетяна ЯКОВЛЕВА,
orcid.org/0000-0002-4197-400X
старший викладач кафедри іноземних мов
Університету імені Альфреда Нобеля
(Дніпро, Україна) yakovleva@duan.edu.ua

Ольга ДЕРБАК,
orcid.org/0000-0002-6125-4667
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри іноземних мов
Університету імені Альфреда Нобеля
(Дніпро, Україна) derbak.o@duan.edu.ua

Катерина ПЕЧЕРНА,
orcid.org/0000-0002-4904-9564
викладач кафедри іноземних мов
Університету імені Альфреда Нобеля
(Дніпро, Україна) kataryna_sol@ukr.net

АЛЬТЕРНАТИВНІ МЕТОДИ ЯК КОМПОНЕНТИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Метою дослідження статті є – визначення компонентів, факторів та методів підвищення ефективності викладання іноземної мови у вищому навчальному закладі. У статті розглянуті способи формування у здобувачів вищої освіти мовленнєвих навичок через використання ефективних компонентів та методів викладання іноземної мови у вищому навчальному закладі. Особливий акцент зроблено на сучасних інформаційних технологіях та актуальних тенденціях викладання іноземних мов. Підкреслено, що такі методи навчання допомагають здобувачам вищої освіти, які навчаються у вищих навчальних закладах в умовах дистанційного навчання та тотальної диджиталізації академічного середовища засвоїти та удосконалити основні мовні навички, підвищують інтерес до навчального матеріалу, дозволяють зробити навчальний процес більш ефективним та індивідуалізованим. Наведено приклади та здійснено класифікацію альтернативних методів навчання іноземних мов. Ці методи включають інтерактивні рольові ігри, мультимедійні презентації та інтернет-комунікаційні технології. Визначено основні переваги таких методів у подоланні комунікативних перешкод, які часто виникають, коли студенти вивчають іноземну мову у вищих навчальних закладах. Проаналізовано критерії, які слід враховувати під час вибору інноваційних методів навчання іноземній мові. Наголошено на важливості використання ігор, які покращують мовленнєві навички та підвищують мотивацію здобувачів вищої освіти у вивченні іноземних мов. Зроблено висновок, що для вибору найбільш підходящої методики навчання та комбінації навчальних програм необхідно враховувати показники успішності та вміння здобувачів вищої освіти, а також їхню мотивацію навчатись.

Ключові слова: *альтернативні методи, іноземна мова, інтерактивні ігри, комунікативна здатність,рольові ігри, ефективність навчання.*

Tetiana YAKOVLEVA,
orcid.org/0000-0002-4197-400X
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
Alfred Nobel University
(Dnipro, Ukraine) yakovleva@duan.edu.ua

Olga DERBAK,
orcid.org/0000-0002-6125-4667
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
Alfred Nobel University
(Dnipro, Ukraine) derbak.o@duan.edu.ua

Kateryna PECHERNA,
orcid.org/0000-0002-4904-9564
Lecturer at the Department of Foreign Languages
Alfred Nobel University
(Dnipro, Ukraine) kataryna_sol@ukr.net

ALTERNATIVE METHODS AS COMPONENTS OF INCREASING THE EFFECTIVENESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

The aim of the study is to determine the components, factors and methods of improving the effectiveness of foreign language teaching in higher educational establishments. The article considers the ways of students' language skills formation with the use of effective components and methods of teaching a foreign language in higher educational establishments. Special emphasis is put on modern information technologies and current trends in foreign language teaching. It is emphasized, that such teaching methods help students who study in higher educational institutions in the context of distance learning and total digitalization of the academic environment to learn and improve basic language skills, increase interest in educational material and make the learning process more efficient and individualized. Examples and classification of alternative methods of teaching foreign languages are given in the article. These techniques include interactive role-play games, multimedia presentations, brainstorming activities and Internet communication technologies. The main advantages of such methods in overcoming communication barriers, which often arise when students of higher educational establishments study a foreign language have been studied. The criteria that should be taken into account when choosing innovative teaching methods are analyzed. The importance of using interactive role-play games that improve speech skills and increase the motivation of students in learning foreign languages was noted. It is concluded, that in order to choose the most appropriate teaching methods and combination of curricula, it is necessary to take into account the indicators of success and skills of students, as well as their motivation to learn.

Key words: *alternative methods, foreign language, interactive games, communicative ability, interactive role-play games, learning efficiency.*

Постановка проблеми. Актуальність цього питання викликано гострою потребою пошуку ефективних методів навчання іноземної мови та потреби в мовній підготовці та перепідготовці сучасних фахівців. Сучасний процес викладання іноземних мов у багатьох вищих навчальних закладах реалізується здебільшого традиційними або трохи складними, орієнтованими на вчителя методами, а не сучасними, орієнтованими на студента техніками та методиками, в той час як передача знань та інформації має реалізуватися у звичайній формі лекцій чи дискусій, що вимагають фізичної присутності як студента, так і викладача. Загальна проблема дослідження статті можна сформулювати наступним чином: Яким є набір ефективних альтернативних методів навчання, що здатні підвищити ефективність процесу викладання іноземної мови у вищому навчальному закладі та сприяти формулюванню у студентів необхідних мовленнєвих навичок та мовних компетенцій. Стаття спрямована на аналіз традиційних та альтернативних методів викладання та навчання іноземних мов, а також на розкриття та доведення комплексу ефективних педагогічних умов вивчення іноземних мов. Об'єктом дослідження є специфіка використання альтернативних методів у навчанні іноземної мови здобувачами вищої освіти. Актуальність теми дослідження також зумовлена тим, що сьогодні в Україні здійснюється процес стрімкої диджиталізації та глобалізації. Гостро стоїть питання забезпечення ефективності навчання іноземних мов студентів вищої школи. Сучасні досягнення науки та практики ставлять перед спеціалістами нового покоління нестандартні завдання, які неможливо вирішити, дотримуючись старих критеріїв, методів, форм та принципів роботи та навчання. Доступ до великих потоків інформації, який дає можливість підвищити загальний рівень інтелекту здобувача, що полягає в глибоких знаннях, ерудиції, здатності логічно мислити загалом, який безпосередньо пов'язаний із професійною успішністю особистості, є недостатнім. Сучасне динамічне освітнє середовище має бути спрямовано як на розвиток загального інтелекту, так і на можливості соціалізації та адаптації, розуміння міжкультурної комунікації, формування та розвиток емоційних компонентів особистості. Крім того, досягнення цілей стійкого розвитку передбачає зосередження уваги як на фінансових, соціальних, екологічних та наукових аспектах, а також на розвитку емоційних компетенцій громадян, які визначають основу для прийняття рішень та дій. Формування особистості – це взаємодія когнітивних, фізичних, лінгвістичних, соціальних, афективних та емоційних факторів, вимірів та областей, причому останні

дуже важливі в освіті. Мовна освіта в інтересах стійкого розвитку буде ефективною лише в тому випадку, якщо вона застосовуватиме інше уявлення про людство, суспільство, життя та природу. Крім того, інше бачення освіти полягає у фокусі на гармонію з самим собою та оточуючими. Це вимагає іншої антропології та етики, коли студенти не лише набувають компетенції, спрямовані на стійкий розвиток та пов'язані з їхнім навчанням, а й набувають міжкультурні компетенції, емоційні компетенції у процесі навчання. Дані компетенції мають вирішальне значення у глобальному технологічному суспільстві (Estrada, Monferrer, Rodríguez, Moliner, 2021:6).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Багато дослідження показали, що використання альтернативних методів навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах є одним з ефективних методів у викладанні мов. Формування цієї думки відбувалося під впливом праць М. Абдигаликової (Abdyhalykova, 2016:6), Б. Фридричової (Frydrychova, 2015:1158), Н. Годованець, В. Леган (Hodovanets, Lehan, 2016:29). В основі праць вищезазначених авторів були запропонували моделі для інтеграції альтернативної та традиційної культури викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі. Ці роботи мають спільне концептуальне ядро і набір складно пов'язаних припущень щодо навчання мови та навчання культури. Враховуючи різноманітність тематики, асортимент літератури, який став основою для цього звіту, дуже широкий.

Слід зазначити, що більшість авторів вживають слово «метод» у поєднанні зі словами «новий» або «інноваційний», а також «інноваційно-альтернативний». Інноваційні або альтернативні методи – це новітні методи навчання, засновані на конструюванні знань, на мотивації та інтенсифікації спілкування викладача зі здобувачами та безпосередньо між здобувачами. Цільовими призначеннями даних методів є: орієнтація на індивідуальність учня; технологічна компетентність; спрямованість на пізнавальну діяльність, інтеграцію загальних та спеціальних умінь. Інноваційно-альтернативні методи викладання іноземних мов ґрунтуються на принципі комунікативного навчання, але при цьому відрізняються достатньо високим рівнем складності модельованих пізнавальних ситуацій, розрахованих на індивідуальні рівні доступності та подолання труднощів, що виникають у процесі мислення та спілкування іноземною мовою. В результаті аналізу науково-теоретичної літератури та узагальнення теоретичних ідей було виявлено, що в основу класифікації альтернативних методів навчання іноземної мови можуть бути покладені такі відмінні характеристики: об'ємність, інтеграція та координованість пізнавальних, комунікативно-пізнавальних, емоційних та дієво-практичних аспектів навчання та потреб навчання (Baur, Rupprecht, 1993: 119–124); створення невимушеної, позитивної атмосфери, що знімає напругу, а також сприяє розкриттю творчих здібностей студента, усунення перешкод, викликаних негативними емоціями, наприклад, страхом зробити помилку в процесі спілкування іноземною мовою або в процесі формування будь-яких мовленнєвих компетенцій.

Метою дослідження статті є – визначення компонентів, факторів та методів підвищення ефективності викладання іноземної мови у вищому навчальному закладі. У статті розглянуті способи формування у здобувачів вищої освіти мовленнєвих навичок через використання ефективних компонентів та методів викладання іноземної мови у вищому навчальному закладі. Особливий акцент зроблено на сучасних інформаційних технологіях та актуальних тенденціях викладання іноземних мов. Підкреслено, що такі методи навчання допомагають здобувачам вищої освіти, які навчаються у вищих навчальних закладах в умовах дистанційного навчання та тотальної диджиталізації академічного середовища засвоїти та удосконалити основні мовні навички, підвищують інтерес до навчального матеріалу, дозволяють зробити навчальний процес більш ефективним та індивідуалізованим. Наведено приклади та здійснено класифікацію альтернативних методів навчання іноземних мов. Ці методи включають інтерактивні рольові ігри, мультимедійні презентації та інтернет-комунікаційні технології.

На наш погляд, проблема відсутності уніфікованого визначення до поняття ефективності навчання в цілому, недооцінки емоційних критеріїв в системі моніторингу ефективності навчання іноземній мові студента вимагає дослідження і являється актуальною в процесі модернізації системи вищої освіти у світлі нових тенденцій, спрямованих на побудову цифрового освітнього середовища в реаліях міжкультурної комунікації. Відповідно до поставленої мети в цій науковій статті вирішуються наступні завдання:

1) огляд теоретичних підходів учених до визначення суті поняття ефективності навчання іноземній мові;

2) аналіз теоретико-методологічних підходів до визначення компонентів ефективності навчання іноземній мові у вищій школі;

3) конструювання структурно-змістовних компонентів ефективності навчання іноземній мові у вищому навчальному закладі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасна соціально-економічна ситуація сприяє тому, що багато сфер людської діяльності, у тому числі й освіта, нестримно розвиваються шляхом впровадження різних інновацій, що призвело до зміни методики викладання від традиційної до інноваційної, яка вимагає від вищої освіти вдосконалення процесу підготовки кваліфікованого працівника відповідного рівня, що обумовлює необхідність формування іншомовних комунікативних компетенції, які є провідною метою навчання іноземній мові. Мовна компетенція – це складне явище що вимагає розчленовування усього комплексу явищ що входять в неї, на окремі компоненти. Усі викладачі повинні будувати свою роботу з урахуванням реальних потреб, мотивації та здібностей студентів. Застосування нових інформаційних технологій в навчанні іноземній мові – це не лише нові технічні засоби, але і нові форми та методи викладання, новий підхід до процесу навчання. Основними задачами викладача є створення умов практичного опанування мовою, вибір методів навчання, які дозволили б кожному студентові проявити свою активність і свою творчість, а також активізація пізнавальній діяльності студента в процесі навчання іноземній мові. Сучасні технології дозволяють вирішити ряд педагогічних завдань, спрямованих на активізацію навчальної діяльності й розвитку культури самостійної роботи студентів. Необхідність використання інноваційних технологій обумовлена також безперервним збільшенням обсягу інформації, який треба вивчати і переробляти в ході навчання. Інтернет і інформаційні технології спрямовані на формування єдиного освітнього простору. Основною перевагою використання інноваційних технологій в навчанні іноземній мові являється перенесення акцентів з традиційних вербальних способів передачі інформації на аудіовізуальні способи. В Інтернеті часто представлені самі нові розробки і у студентів є можливість їх вибирати. Інформаційні технології знімають проблеми тиражування і поширення навчального матеріалу, доступ до нього можна отримати як в навчальному закладі, так і удома, в зручний для користувача час. При цьому зростає роль особово-орієнтованого підходу і індивідуалізації освіти. Інтернет і мережева спільнота виконують роль посередника між студентами та предметами культури, що лежить в основі діяльності навчання. Воно багато в чому визначає, а також відображає контекст життєдіяльності здобувачів, що дозволяє викладачам конструювати освітнє середовище, вибудовувати навчання в плані професійних інтересів студентів, життєвих перспектив і здібностей. З цього витікає, що традиційні методи роботи мають досить обмежений потенціал в порівнянні з альтернативними. Сучасні реалії ставлять перед викладачами вищої школи завдання використання нових передових освітніх технологій, методів навчання, потенціал яких великий і його необхідно ефективно використовувати.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що проаналізовані у статті теоретико-методологічні підходи до ефективності навчання іноземній мові студента з урахуванням емоційного компонента дозволять конкретизувати якісні та кількісні параметри цілей навчання у вищій школі; зможуть доповнити норми функціонування педагогічної системи з урахуванням емоційних критеріїв; виявити їх потенціал для забезпечення результативності навчання відповідно до чинних умов, державних освітніх стандартів вищої освіти та вимог громадськості.

Ефективність викладання – міра відповідності досягнутих реальних результатів поставленим цілям освітньої програми.

Термін ефективність викладання в цілому пов'язаний з якістю навчання, яке визначається як відповідність фактичного рівня і якості підготовки випускників Міністерства освіти і параметрам професійного навчання. В англійській мові можна виділити наступні слова, які описують поняття ефективності : efficiency (раціональне використання часу і енергії), effectiveness (міра ефективності), efficacy (здатність методу досягнення привести до бажаного результату) (Cambridge Dictionary). Ключовими аспектами в даному визначенні являються мета і результат мовного навчання.

Ефективність викладання іноземної мови розглядається також через такі концепти, як «виробничий процес» і «корисність». Виробничий процес освіти складається з чотирьох основних чинників: вкладень, процесу, віддачі і результатів.

Що стосується головної мети навчання іноземній мові, то це формування у слухачів комунікативної компетентності, що означає оволодіння мовою як засобом міжкультурного спілкування, розвиток умінь використовувати її як інструмент у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу. Ця мета передбачає досягнення студентами такого рівня комунікативної компетентності, який був би достатнім для спілкування в усній (говоріння, аудіювання) і письмовій (читання, письмо) формах у певних комунікативних сферах, предметі ситуативного мовлення та на основі вивчення мови і мовленнєвого матеріалу (Boyko, 2015: 63). Виховна мета навчання іноземної мови – сформувати позитивні особистісні якості та риси характеру студентів, дозволити їм комфортно почу-

ватися в іншомовному середовищі. Виховання, навчання та розвиток слухачів на практичних заняттях з іноземної мови забезпечується доборoм навчального матеріалу (тексти для читання/аудіювання, зразки мовлення, наочності, ситуації спілкування); організація навчального процесу – постановка проблемних завдань, використання сучасних методів і прийомів навчання, створення атмосфери, в якій студенти вільно висловлюють свої думки й почуття, погляди й оцінки щодо запропонованих тем спілкування.

Цілі навчання іноземних мов конкретизуються для проміжних цілей на всіх етапах курсу навчання, а їх уточнення також залежить від специфіки навчального закладу. Тому особливе місце у вирішенні цих завдань належить методам і прийомам навчання, якими має вміти грамотно користуватися кожен викладач. Без методів і прийомів неможливо досягти поставленої мети, реалізувати задуманий зміст і наповнити навчання пізнавальною діяльністю.

Павлов розуміє метод як спосіб досягнення мети, тобто вирішальний інструмент для досягнення цілей у будь-якій свідомій діяльності. Він також розглядає його як «засіб навмисної організації діяльності викладачів та слухачів, що веде до визначених цілей». (Pavlov, Grigorieva, 2017: 23). Методи не зустрічаються ізольовано та відокремлено в навчальному процесі, вони взаємопов'язані, доповнюють та чергують один одного. Розумне використання методів навчання є однією з передумов ефективного навчання. Їх вибір не може бути випадковим. Основна роль у виборі методу навчання надається викладачеві. Успішне навчання має залежати від взаємної співпраці та взаємодії студентів і викладача, а також між студентами.

Класифікація методів навчання. Методи навчання класифікуються з різних точок зору:

1. Класичні методи: (словесні методи, методи наочно-демонстративні, навчально-практичні методи).

2. Активні методи навчання: (методи дискусії, проблемного рішення, ситуаційні методи, методи інсценізації, дидактичні ігри).

3. Комплексні методи навчання (фронтальне навчання, групове та кооперативне навчання, партнерські уроки, індивідуальне та індивідуалізоване навчання, самостійна робота учнів, критичне мислення, мозковий штурм, проектне навчання, навчання в повсякденних ситуаціях, телевізійне навчання, комп'ютерне навчання).

Поява альтернативних методів навчання пов'язана з появою альтернативної освіти. Альтернативні методи навчання опиняються поза основними потоками навчання іноземних мов і виникають як реакція на традиційні методи. Вони почали розвиватися в епоху постмодернізму, що пов'язано зі змінами педагогіко-психологічних поглядів на людину та освіту.

Іншою причиною розвитку альтернативних методів є глобалізація світу, яка разом з розвитком технологій привносить в освіту вимогу ефективного оволодіння іноземною мовою з метою обміну інформацією та розуміння в глобальній точці зору. Альтернативні методи по-своєму ексклюзивні, і їх, як правило, нелегко включити в класичний навчальний процес у традиційній вищій освіті.

З використанням альтернативних методів ми робимо процес навчання більш цікавим і повним задоволення, навчання за допомогою альтернативних методів навчання характеризується:

1) позитивний підхід із важливістю похвали, посмішки та заохочення;

2) варіативність (чергування видів діяльності);

3) свобода (право студентів бути почутими);

4) співпраця (слухачі працюють разом, допомагають один одному);

5) конструктивний підхід (студент не є пасивним об'єктом);

6) змістовність і зрозумілість;

7) грайливість (рольові ігри);

8) оздоровчий аспект – обов'язковою умовою навчання є невимушена атмосфера і розслабленість студента (Пальчевський, 2002: 295).

Альтернативні методи навчання спрямовані на розкриття прихованого творчого потенціалу та здібностей особистості, що сприяє оптимізації процесу навчання у вищій школі. При виборі альтернативних методів навчання слід враховувати наступні критерії, згідно з якими методи слід використовувати для:

– створення атмосфери, в якій слухачі почуваються вільно та комфортно, заохочувати їх інтерес до навчання та оволодіння мовною компетентністю, бажання розвивати практичне застосування іноземної мови;

– заохочувати студентів, впливаючи на їх емоції, почуття тощо;

– створити ситуацію, в якій викладач не є центральною фігурою, тобто студент повинен усвідомлювати, що вивчення іноземної мови пов'язане з його особистістю та інтересами, а не з методами та засобами навчання, які використовує викладач;

–навчити студентів працювати над власною мовою на рівні своїх фізичних, інтелектуальних та емоційних можливостей – як для забезпечення диференціації, так і індивідуалізації процесу навчання.

Сьогодні до альтернативних методів навчання відносяться метод повного фізичного реагування, сугестивний метод, театрально-педагогічне навчання, мовчазний і груповий метод.

Використання сугестивної технології у навчанні іноземній мові допомагає розкрити резервний потенціал студентів, сприяє оптимізації навчального процесу, підвищує мотивацію до навчання. Основна теза цього методу – невимушена атмосфера під час занять, яка сприяє природному способу засвоєння матеріалу без особливих зусиль та примусу. Сугестивна педагогіка – це курс психотерапії в педагогіці, який спрямований на виховну мету використання засобів навіювання і, в свою чергу, поділяється на гіпнопедію, релаксопедію та сугестопедію. Сугестивний метод (метод навіювання) створений у другій половині XX століття в Сугестивному інституті в Софії (Болгарія), який названий на честь його творця Георгія Лозанова, за фахом психотерапевта. Ця методика вивчення іноземної мови базується на вибірковому лексичному матеріалі загальновживаного базового словникового запасу. Навчання не має на меті дати слухачам велику кількість лексичного матеріалу, а поступово збільшувати обсяг навчального матеріалу (нових слів чи фраз). Однією з головних переваг сугестивного методу є те, що він не вимагає активної участі студентів. Механізм швидкого навчання заснований на запам'ятовуванні словникового запасу на рівні зорового пізнання. Також сугестивний метод базується на підсвідомому запам'ятовуванні, а процес навчання відбувається на рівні несвідомої розумової діяльності (Пальчевський, 2002: 394).

Театрально-педагогічна організація вивчення іноземної мови цілком зосереджена на дії. Основна ідея методики полягає в тому, що викладач іноземної мови може багато чого запозичити для своєї професійної діяльності у мистецтва та акторів: як зробити простий діалог підручника не напруженим і цікавим; як створити правильну атмосферу; як розігрувати ситуацію і чітко артикулювати звуки, як подавати сигнали жестами і мімікою. Метод повного фізичного реагування (TPR – скорочення від повної назви методу «Total Physical Response») – метод вивчення іноземної мови шляхом використання фізичних рухів як реакції на вербальні подразники, команди, інструкції (Asher, 1965: 293).

Метод повного фізичного реагування заснований на узгодженій дії і мовленні, тренуванні мовлення через фізичну (рухову) діяльність. Цей метод пов'язаний із теорією слідів пам'яті в психології, згідно з якою чим інтенсивніші та фіксованіші зв'язки в пам'яті, тим сильніші асоціації та ймовірніше, що вони відтворяться. Відтворення може бути вербальним або з руховою активністю. Поєднання вербальної та рухової активності підвищує ефект від гри. Метод TPR заснований на природних біологічних властивостях людського мозку засвоювати будь-яку мову. Відомо, що реальне вивчення будь-якої мови забезпечується тим, що сприйняття буде передувати виробленню мови. Немає випадків, щоб діти, які вчаться говорити, спочатку говорили, а потім починали розуміти. Розуміння завжди передує розмові з різницею приблизно в рік, як кажуть деякі методисти (Brewster, Ellis, Girard, 1992: 16).

«Тихий» метод. Так, одним із основних принципів «тихого» методу (Silent Way), розробленого Галебом Хатехно (Galeb Gattegno), є підпорядкування навчання навчанню (викладання має бути підпорядковане навчанню). Це визначається «мовчазною» роллю викладача і водночас великою мовленнєвою активністю та самостійністю учнів. Учитель під час цього методу бере на себе керівну роль, а головне завдання полягає не в навчанні, а в сприянні процесу навчання. Жести та таблиці використовуються, щоб допомогти студентам у виробленні відповідей. Мова в даному випадку виступає засобом спілкування, і студент приділяє велику увагу виробництву навчання мови в комунікативному спілкуванні. Основною перевагою цього методу є вдосконалення навичок усного спілкування, подолання страху перед мовною точністю та правильністю викладених ідей. Відсутність постійної корекції вчителем розвиває в учнів самосвідомість і самокорекцію, а відсутність пояснень – правила самостійного узагальнення.

Широкого розповсюдження набув так званий «груповий метод» (Community Language Learning – CLL), запропонований Чиказьким професором психології Чарльзом Карраном (Ch. A. Curren). Основні принципи навчання були запозичені зі сфери відносин клієнта з консультантом (консультант – клієнт); Вони зосереджувалися на поєднанні когнітивних та емоційних процесів навчання (навчання особистості). Це передбачає тісну співпрацю між викладачами та учнями в комунікативних ситуаціях. Освіта не як індивідуальне, а як колективне досягнення. Проходить у групах по 6–12 осіб. Цей метод використовувався у великих класах. Оскільки взаємодія навчальної групи CLL, що відбувається в підручнику, необов'язкова. Посібник встановлює конкретний зміст навчання, і, як вважають творці, методика сприяє розвитку особистості, мовленнє-

вих компетенцій і взаємодії слухачів. Навчальні матеріали розробляються викладачем у процесі навчання. Одним із способів створення комунікативної ситуації є рольові ігри, які сприяють реалізації міжособистісного спілкування студентів на уроці. Рольова гра спрямована на планування слухачами особистої вербальної поведінки та прогнозування поведінки співрозмовника. Рольова гра передбачає елемент перетворення студента в соціальну гру, професію тощо. Через це рольові ігри часто сприймаються слухачами як реальність: студенти використовують можливості для самовираження, яке здійснюється в цих ролях. Кожен гравець діє як частина соціального середовища, а інший показує модель, за якою він/вона може спробувати власну або групову поведінку. Кінцевою метою рольової гри є відпрацювання комунікативних умінь і навичок. Учасники рольової гри не тільки роблять дописи на певну тему, а й природно вступають у розмову, намагаються підтримати її інтерес до оточуючих, обговорюють різні точки зору, кожен хоче висловити свою думку, і тому розмова проходить невимушено, що власне і є реалізація комунікативного підходу.

Висновки. Слід, однак, зазначити, що для вибору найбільш прийнятного методу навчання та поєднання навчальних програм необхідно враховувати базові знання студентів, академічну успішність і здібності до навчання. Слід також зазначити, що вивчення іноземної мови значною мірою визначається мотивацією студентів вищих навчальних закладів. Щоб покращити процес викладання та навчання, а також розуміння предмету, слід розробити конкретні стратегії та методи навчання, які також враховують, що мотивує слухачів і як ці мотиви можна посилити. Отже, використання у вивченні іноземної мови альтернативних технологій показує, що за їх допомогою ефективно вирішується цілий комплекс важливих завдань: активізація процесу навчання, надання йому творчого характеру; набуття студентами досвіду іншомовного спілкування в контексті реального життя; розвиток пізнавальних мотивів; підвищення навчальної успішності студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Estrada M., Monferrer D., Rodríguez A., Moliner M. A. Does Emotional Intelligence Influence Academic Performance? The Role of Compassion and Engagement in Education for Sustainable Development. *Competencies in Education for Sustainable Development* II 2021. Vol. 13. № 4. P. 1–18. DOI https://doi.org/10.3390/su13041721

2. Abdyhalykova M. Innovative Methods of Foreign Languages Teaching. *Indian Journal of Science and Technology*. 2016. Vol. 9 (22). P. 1–7. DOI: https://doi.org/10.17485/ijst/2016/v9i22/95561

3. Frydrychova B. Games in the Teaching of English. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2015. Vol. 191. P. 1157–1160 DOI: https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.312

4. Hodovanets N., and Lehan V. To the Summary of Alternative Methods of Teaching Foreign Languages. *International Scientific and Practical Conference "WORLD SCIENCE"*. 2016. Vol. 3(7). P. 29–31. DOI: https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2020.13-1.35

5. Baur, Rupprecht S. Alternative Methoden. *Deutsch als Fremdsprache* 30.2, 1993, 119–124.

6. Cambridge Dictionary URL: https://dictionary.cambridge.org (дата звернення: 20.01.2022).

7. Boyko G.O. Trends in the development of modern primary education (Ukrainian and international aspects). *Problems of Modern Pedagogical Education. Series: Pedagogy and Psychology.* 2015. Vol. 49 (2). P. 63–69.

8. Пальчевський С.С. Сугестопедагогіка: підручник. Рівне : Редакційно-видавничий відділ Рівненського державного гуманітарного університету, 2002. С. 295, с. 394. URL: https://westudents.com.ua/knigi/348-pedagogka-palchevskiy-ss.html (дата звернення: 19.01.2022).

9. Asher J. J. The Strategy of the Total Physical Response: An Application to Learning a Foreign Language. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching.* 1965. Vol. 3, Issue 4. P. 291–300.

10. Brewster J., Ellis G., Girard D. The Primary English Teacher's Guide: Penguin Books Ltd. 1992. P. 16–26.

REFERENCES

1. Estrada M., Monferrer D., Rodríguez A., Moliner M. A. Does Emotional Intelligence Influence Academic Performance? The Role of Compassion and Engagement in Education for Sustainable Development. Competencies in Education for Sustainable Development II 2021. Vol. 13. № 4. P. 1–18. DOI https://doi.org/10.3390/su13041721

2. Abdyhalykova M. Innovative Methods of Foreign Languages Teaching. Indian Journal of Science and Technology. 2016. Vol. 9 (22). P. 1–7. DOI: https://doi.org/10.17485/ijst/2016/v9i22/95561

3. Frydrychova B. Games in the Teaching of English. Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2015. Vol. 191. P. 1157–1160. DOI: https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.312

4. Hodovanets N., and Lehan V. To the Summary of Alternative Methods of Teaching Foreign Languages. International Scientific and Practical Conference "WORLD SCIENCE". 2016. Vol. 3(7). P. 29–31. DOI: https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2020.13-1.35

5. Baur, Rupprecht S. Alternative Methoden. Deutsch als Fremdsprache 30.2, 1993, 119–124.

6. Cambridge Dictionary URL: https://dictionary.cambridge.org (Date of application: 22.02.2023).

7. Boyko G.O. Trends in the development of modern primary education (Ukrainian and international aspects). Problems of Modern Pedagogical Education. Series: Pedagogy and Psychology. 2015 Vol. 49 (2). P. 63–69.

8. Palchevskyi S.S. Suhestopedahohika [Suggestive pedagogy]. Rivne: Editorial and publishing department of the Rivne State Humanitarian University, 2002. S. 295, s. 394. URL: https://westudents.com.ua/knigi/348-pedagogka-palchevskiy-ss.html [in Ukrainian]

9. Asher J. J. The Strategy of the Total Physical Response: An Application to Learning a Foreign Language. International Review of Applied Linguistics in Language Teaching. 1965. Vol. 3, Issue 4, P. 291–300.

10. Brewster J., Ellis G., Girard D. The Primary English Teacher's Guide: Penguin Books Ltd. 1992. P. 16–26.

ПЕДАГОГІКА

УДК 378.6:61.016:8:37.091.31-059.2
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-29

Вікторія ПРОКОПЕНКО,
orcid.org/0000-0002-5368-0674
кандидатка філософських наук,
викладачка кафедри філософії та суспільних наук
Полтавського державного медичного університету
(Полтава, Україна) vika.blondi@ gmail.com

Оксана ВОРОБЙОВА,
orcid.org/0000-0002-8592-4872
докторка філософії,
викладачка фахового медико-фармацевтичного коледжу
Полтавського державного медичного університету
(Полтава, Україна) nazarenko.oksan@ gmail.com

ТЕХНОЛОГІЯ ГРУПОВОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ВИВЧЕННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН ЗДОБУВАЧАМИ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ

У статті розкривається поняття та особливості групової взаємодії здобувачів медичної освіти під час опанування ними дисциплін гуманітарного циклу. Проаналізовано мету та завдання групової навчальної діяльності, а також основні етапи організації групової взаємодії студентів-медиків на заняттях з дисциплін гуманітарного профілю.

Розглядаючи загальну структуру технології групової діяльності здобувачів освіти авторками обґрунтовано умови ефективності групової навчальної взаємодії майбутніх медичних працівників під час роботи в малих групах. Акцентовано на такій складовій групового навчання, як командна робота (Teamwork), важливим елементом якої є модерація групової роботи.

Детально аналізуючи технологію модерації, дослідниці виокремлюють три процеси в межах останньої: інтеракцію, моніторинг та рефлексію. Саме вони дають можливість викладачеві вносити за необхідності корективи у викладання тієї чи іншої теми в межах гуманітарної дисципліни, а також удосконалювати міжособистісну взаємодію студентів у процесі колективної діяльності.

Особлива увага приділена основним методам та формам групової навчальної взаємодії під час опанування студентами медичних спеціальностей гуманітарних дисциплін. Серед основних виокремлюються диспут та дискусію. Даючи всебічне визначення цим поняттям авторки концентруються на характеристиці прийомів активізації, підтримки та регулюванні дискусії.

У роботі розкриті ключові ігрові технології, такі як воркшоп, «світове кафе» та критерії ефективності їх використання у груповій взаємодії здобувачів освіти. Детально опрацьовуючи кожен із вищевказаних різновидів ігрових технологій авторками визначено функції, які виконує кожен із них (прогностичній, стимулювальній, комунікативній, розвивальній, діагностичній, корекційній, релаксаційній, психотерапевтичній). Доведено, що методи групової роботи підвищують мотивацію до навчання майбутніх медиків та забезпечують оптимальну динаміку міжособистісних стосунків.

Ключові слова: *група, групова взаємодія, групова навчальна взаємодія, командна робота (Teamwork), модерація, диспут, дискусія.*

Viktoriia PROKOPENKO,
orcid.org/ 0000-0002-5368-0674
Ph.D,
Lecturer at Department of Philosophy and Social Sciences
Poltava State Medical University
(Poltava, Ukraine) vika.blondi@ gmail.com

Oksana VOROBIOVA,
orcid.org/0000-0002-8592-4872
Ph.D,
Lecturer at Professional College of Medicine and Pharmacy
Poltava State Medical University
(Poltava, Ukraine) nazarenko.oksan@ gmail.com

TECHNOLOGY OF GROUP EDUCATIONAL ACTIVITIES AS AN IMPORTANT COMPONENT OF THE STUDY OF HUMANITARIAN DISCIPLINES BY STUDENTS OF MEDICAL EDUCATION

The article reveals the concept and features of group interaction of students of medical education during their mastery of the disciplines of the humanitarian cycle. The purpose and tasks of group educational activities, as well as the main stages of organizing group interaction of medical students in humanitarian disciplines, are analyzed.

Considering the general structure of the technology of group activity of education seekers, the authors substantiated the conditions for the effectiveness of group educational interaction of future medical workers while working in small groups. Emphasis is placed on such a component of group training as teamwork, an important element of which is the moderation of group work.

Analyzing the moderation technology in detail, the researchers single out three processes within the latter: interaction, monitoring and reflection. It is they who make it possible for the teacher to make, if necessary, corrections in the teaching of one or another topic within the humanitarian discipline, as well as to improve the interpersonal interaction of students in the process of collective activity.

Special attention is paid to the main methods and forms of group educational interaction during the mastering of humanitarian disciplines by students of medical specialties. Disputation and discussion stand out among the main ones. Giving a comprehensive definition of these concepts, the authors focus on the characteristics of methods of activation, support and regulation of discussion.

The work reveals key game technologies, such as a workshop, "world cafe" and criteria for the effectiveness of their use in group interaction of education seekers. Working out in detail each of the above types of game technologies, the authors determined the functions performed by each of them (prognostic, stimulating, communicative, developmental, diagnostic, corrective, relaxation, psychotherapeutic). It has been proven that the methods of group work increase the motivation to study future doctors and ensure the optimal dynamics of interpersonal relations.

Key words: *group, group interaction, group educational interaction, teamwork, moderation, dispute, discussion.*

Постановка проблеми. З початком повномасштабного вторгнення російської федерації на українські землі та окупації частини території нашої держави, формування навичок комунікативної взаємодії з метою захисту від ворога та полегшення процесу адаптації свідомості до нової навколишньої дійсності, стало чи не найголовнішим завданням дисциплін гуманітарного профілю. Саме командна робота, на нашу думку, у більшості випадків є головним мотиваційним фактором покращення власної професійної компетентності та необхідності постійного самовдосконалення в екстремальних умовах діяльності. А тому, актуальною видається проблема підбору викладачами гуманітарних наук ефективних технологій групової навчальної взаємодії для здобувачів медичних спеціальностей, щоб вони в майбутній професійній діяльності мали на озброєнні весь інструментарій методів та прийомів для розвитку міжособистісної взаємодії з керівництвом, колегами та відвідувачами медичних закладів загалом.

Аналіз досліджень. У більшості сучасних досліджень проблеми групової педагогічної взаємодії розглядаються через призму форм та методів формування готовності здобувачів вищої освіти до взаємодії різних видів. Особливу увагу сучасні дослідники звертають на тренінгові форми та методики у вивченні дисциплін медичного та гуманітарного циклу.

Так, зокрема, дослідник А. Марчук у своїх роботах розглядає основні методи та прийоми організації групової взаємодії здобувачів освіти у процесі вирішення ними технічних завдань (Марчук, 2020). Вчені О. Пометун та Л. Пиро-

женко аналізують групову взаємодію студентів як ефективний механізм освітнього процесу (Пометун, Пироженко, 2002).

Такі психологи та психологині як П. Горностай, В. Горбунова, О. Коробанова, О. Плетка, Г. Циганенко, Л. Чорна у своїх дослідженнях надають методичні рекомендації для більш ефективного використання методів групової роботи в системі освіти. На сторінках їх праць представлений багатий практичний інструментарій: методи роботи з груповою динамікою, технології командотворення, методики рольової взаємодії і роботи з новоствореними групами, засоби подолання професійного вигорання та запобігання цьому явищу, методи міжгрупової взаємодії та інші практичні напрацювання (Горностай, Горбунова, Коробанова, Плетка, Циганенко, Чорна, 2017).

Мета статті полягає у аналізі основних технологій групової навчальної взаємодії між здобувачами медичної освіти у процесі опанування ними дисциплін гуманітарного профілю.

Виклад основного матеріалу. Перш ніж розпочати розгляд основних технологій міжособистісної групової взаємодії, варто з'ясувати що ж являє собою таке поняття як група. Під групою варто розуміти сукупність людей, об'єднаних спільною діяльністю або інтересами (Марчук, 2020: 189). Виходячи з цього визначення, група складається із людей, які вступають у міжособистісну взаємодію задля досягнення спільної мети.

Кожна група має власний набір характерних ознак, які визначають її унікальність. Мова йде про спільну мету діяльності для всіх її учасників, певний рівень взаємодії між її членами, що обов'язково передбачає обмін думками та обговорення ключових проблем спільним колом однодумців, їх емоційну спорідненість та динамічність у прийнятті важливих рішень.

Виходячи з вищевказаних рис групову взаємодію можна охарактеризувати як певну атрибутивну властивість групової діяльності, що водночас є системою взаємозлагоджених дій членів окремої суспільної групи, що покликані сприяти досягненню накреслених цілей. Головна властивість групової взаємодії полягає у спільній діяльності всіх учасників колективу на яких покладаються певні функції. До них відносять: обмін інформацією, логічне продумування власних кроків, та дотримання визначених групою правил поведінки (Марчук, 2020: 190).

Групову взаємодію через призму педагогіки варто розглядати як цілісний компонент навчального процесу, адже вона передбачає спільну діяльність всіх здобувачів освіти задля досягнення головної мети навчання – набуття нових вмінь та навичок. Соціологічний аспект групової взаємодії наголошує на її значущості для окремої соціальної спільноти та суспільства загалом. Психологічний аспект цієї навчальної компоненти передбачає включення окремих суб'єктів навчального процесу через систему взаємозлагоджених дій між собою до групової навчальної діяльності.

Таким чином, групову взаємодію в освітньому процесі закладів вищої медичної освіти варто розглядати як навчальну діяльність майбутніх медичних працівників на основі їх ціннісно-орієнтованої єдності. За рахунок цього суттєво зростає рівень мотивації студентів до навчання. На наше глибоке переконання, саме під час опанування здобувачами освіти дисциплін гуманітарного циклу у процесі групової взаємодії, спостерігається підвищення їх навчально-пізнавальної активності, персонального статусу окремих учасників групи за рахунок налагодження між ними міжособистісних стосунків. Як різновид навчальної діяльності, комунікація в малій групі покликана виконувати певні функції. До них варто віднести: інформаційну, погоджувальну, організаційну та культуротворчу (Горностай, 2013: 7).

Проте головною функцією комунікації в малій групі, безумовно, є формування єдиної світоглядної картини всіх учасників цієї групи. Її становлення являє собою складний та безперервний процес взаємопроникнення світоглядних уподобань членів колективу на основі якого вони досягають між собою спільної згоди та набувають вміння сприймати та усвідомлювати ідеали та прагнення інших людей. Налагодження такого роду комунікацій всередині професійного медичного колективу, на нашу думку, починається з групової навчальної діяльності всередині колективу здобувачів медичної освіти.

Групова навчальна діяльність має на меті організацію навчання здобувачів освіти в малих групах, яких об'єднує спільна навчальна мета, за умови опосередкованого керівництва викладача у співпраці з колегами. До завдань групової навчальної діяльності можна віднести: формування та вдосконалення навичок співпраці та взаємодії під час виконання різноманітних колективних завдань на засадах людиноцентризму, розвиток емпатійних та комунікативних навичок, зростання мотивації до навчальної діяльності загалом тощо (Горностай, 2017: 6).

Групову навчальну діяльність варто здійснювати у декілька етапів. На першому етапі відбувається індивідуальне самонавчання, коли студенти-медики виконують самостійно поставлене

завдання. Мова йде про роботу з підручником, комп'ютерними моделями чи презентаціями, пошуково-дослідницьку роботу по заданій викладачем темі. За отриманими результатами вони повинні скласти невеликі повідомлення у вигляді доповіді. Другий етап передбачає взаємонавчання у парах, де здобувачі об'єднуються довільно чи за вказівкою викладача у мікрогрупи аби пояснити одне одному алгоритм та результати вирішення ними конкретної проблеми, аргументуючи власне рішення, а потім оцінюючи точку зору партнера. Третій етап – це повноцінна групова робота із широкої за змістом теми чи проблеми. На цьому етапі відбувається взаємонавчання всередині великої групи, де спочатку декілька студентів пояснюють іншим опрацьований ними загальний матеріал, а далі починається спільна дискусія, де за результатами обговорення проблеми актив групи готує виступ перед усією академічною групою чи курсом.

На четвертому етапі між різними групами починається обмін інформацією, за рахунок чого відбувається їх взаємонавчання. Одні групи пояснюють теоретичну частину загальної проблеми (так звані теоретики), інші – експериментатори, за необхідності, проводять практичну демонстрацію власного рішення за допомогою технічних засобів навчання. П'ятий етап передбачає підготовку групами виступів, де всередині кожної групи відпрацьовуються техніка виступу, методика ведення дискусії, формулюються питання до інших груп, оцінюються результати діяльності кожного члена групи та формулюються нерозкриті аспекти проблеми. Шостий та останній етап – це самоорганізація групи, де підводяться підсумки виступів груп викладачем із рекомендаціями для майбутньої групової роботи на заняттях з гуманітарних дисциплін (Марчук, 2020: 193).

Для того аби групова навчальна діяльність була ефективною варто дотримуватися низки умов. Вони передбачають чітке пояснення мети групової роботи викладачем, справедливий розподіл ролей та функцій між учасниками групи, усвідомлення здобувачами медичної освіти покладеної на них взаємної відповідальності, володіння педагогом методами та прийомами активізації пізнавальної діяльності студентів та засобами контролю їх діяльності.

Важливим етапом групового навчання є процес створення команди та її подальша робота. Командна робота або Teamwork являє собою цілеспрямовану спільну діяльність однодумців, які вирішують спільну проблему на основі інтеграції знань із різних сфер за спільно виробленими правилами (Горностай, 2017: 13). Її ефективність варто розглядати на трьох рівнях. На першому рівні або рівні особистості складається загальне уявлення про команду однодумців, вимальовуються її спільні характеристики за рахунок характеристики кожного учасника команди у процесі роботи. Другий рівень – це рівень підготовки усієї команди, де педагог може сформувати для себе враження про загальний рівень підготовки мікрогрупи, через самоаналіз розроблений командою алгоритм вирішення проблемних завдань. На третьому рівні організації, викладач може чітко дати оцінку діяльності як кожного члена команди окремо, так і командної роботи загалом (Марчук, 2020: 195).

Виходячи із цього, можна з впевненістю стверджувати про те, що результативність командної роботи в першу чергу залежить від того, наскільки кожен «гравець» команди усвідомлює свої завдання та мету її діяльності. З цього випливає його особистий внесок в діяльність групи та зусилля, які він докладає для вирішення командою поставленого завдання. Сам же процес створення команди передбачає цілеспрямоване формування особливого способу взаємодії людей у групах, що дозволяє ефективно реалізовувати їх енергетичний, інтелектуальний і творчий потенціал відповідно до поставлених цілей.

Ключовим елементом організації групової діяльності з боку викладача є модерація групової роботи здобувачів медичної освіти під час опанування ними окремих тем на заняттях з гуманітарних дисциплін. Модерація застосовується з метою більш ефективнішого управління групою через залучення усіх студентів до командної роботи шляхом підтримання упродовж усього заняття високого рівня пізнавальної активності та досягнення за рахунок цього поставлених освітніх задач та цілей.

Технологією модерації називається ефективна технологія, яка дозволяє суттєво підвищувати результативність та якість освітнього процесу через посилення мотивації всіх учасників навчальної взаємодії та активізацію їх пізнавальної діяльності (Марчук, 2020: 195).

До процесів модерації належить інтеракція. Цей процес передбачає пошук викладачем ефективних способів швидкого налагодження взаємодії між усіма учасниками групової навчальної діяльності. У процесі інтеракції студенти об'єднуються в малі групи, де відбувається процес пошуку відповіді на поставлене проблемне питання. У процесі спільної діяльності між учасниками освітнього процесу формуються різні інтеракції. Наприклад: здобувач-здобувач-

викладач, викладач-мала група, мала група-мала група-мала група, студент-мала група тощо (Марчук, 2020: 196).

Рівень інтерації або взаємодії залежить від рівня комунікації між викладачем та малою групою, а також між учасниками всередині самої групи. Щоб комунікація між суб'єктами навчання зберігалася на належному рівні, педагогу варто забезпечити наявність на занятті доцільних джерел інформації з досліджуваної проблеми, психологічні умови для генерації майбутніми медиками власних ідей, за можливості ліквідувати комунікативні бар'єри у спілкуванні студентів різного віку та рівня успішності, своєчасно запобігти спотворенню інформації у процесі передачі останньої тощо

Ще одним різновидом процесу модерації є моніторинг. Він покликаний виявити реальний результат навчальних досягнень здобувачів освіти під час опанування ними гуманітарних дисциплін як на одному занятті, так і упродовж усього курсу загалом. Крім того, застосування моніторингу дає викладачеві змогу порівнювати успішність студентів з різних груп або курсів, щоб вчасно вносити необхідні корективи у процес викладання дисципліни.

Рефлексія – третій і останній процес модерації групової взаємодії учасників освітнього процесу у закладах вищої освіти. Вона дає можливість здобувачам критично осмислити набуті знання, вміння та навички через призму суспільних викликів та власних світоглядних орієнтирів. Сама рефлексія дає змогу члену колективу оцінити результати власної роботи у команді та, за потреби, скорегувати результати власної діяльності зважаючи на потреби та запити групи.

До методів, які забезпечують ефективність групової навчальної взаємодії під час опанування здобувачами медичної освіти гуманітарних дисциплін також варто віднести диспут та дискусію. Диспутом називають спосіб організації спільної діяльності з метою інтенсифікації процесу прийняття рішень в групі (Марчук, 2020: 198). Іншими словами, така форма взаємодії передбачає суперечку через зіткнення двох або більше протилежних за своєю суттю думок на вирішення однієї проблеми. При цьому, головна вимога до опонентів у процесі диспуту зводиться до необхідності аргументації власної точки зору, що потребує від диспутанта вміння відстоювати власну позицію та переконання.

Головне у диспуті – це всебічне розкриття проблеми його учасниками, за рахунок постійного обговорення сформульованого у темі диспуту проблемного питання. Тобто, обрана тема для обговорення обов'язково має містити у собі проблему, яка б активізувала пізнавальну діяльність студентів на мисленнєвому та емоційному рівнях сприйняття.

Одним із найпоширеніших різновидів диспуту є дискусія. Серед низки прийомів активізації дискусії, якими може послуговуватися викладач гуманітарних дисциплін можна виокремити: демонстрацію нерозуміння (спонукає учасників групової взаємодії до активного обговорення проблеми, аргументуючи власні точки зору); сумнів (прийом, який має на меті заперечити недостатні аргументи та нестійкі позиції учасників дискусії у поглядах на конкретну проблему. Для його активізації викладачеві варто застосувати наступні фрази: «Ви впевнені у цьому?», «Звучить непереконливо» тощо); проблематизацію (дає змогу педагогу висунути вимогу до груп пояснити або аргументувати власні твердження щодо розкриття проблемного питання, задавши аудиторії наступні питання: «Обґрунтуйте вашу тезу», «Поясніть нам чому…» тощо); альтернативу (де викладач пропонує командам альтернативний погляд на проблему дискусії, діаметрально протилежний тому, який запропонували учасники, щоб останні проаналізували тему з різних сторін); доведення до абсурду (педагог, беручи за основу погляд на проблему різних студентських груп, підводить абсурдні за своїм змістом підсумки заняття, аби майбутні медики усвідомили помилку, якої вони припустилися у ході роздумів); ні-стратегія (викладач спростовує будь-які погляди на окреслену проблему за допомогою фраз: «Ні, це не так», «Тут не має про що говорити» тощо, аби змусити аудиторію мислити у протилежному напрямку) (Пометун, Пироженко, 2002: 50).

До найбільш вживаних прийомів підтримки та регулювання викладачем дискусії на заняттях з гуманітарних дисциплін, на нашу думку, варто віднести наступні: парафраз (повторення педагогом у сповільненому темпі останніх фраз доповідача, аби підкреслити правильність ходу його думок); акцентування (викладач обирає з усієї доповіді виступаючого тезу, яку використовує аби продовжити дискусію у потрібному йому напрямку); посилення (педагог за допомогою посилювальних епітетів концентрує увагу груп на тому чи іншому важливому аспекті досліджуваної проблеми); гальмування (цей прийом дозволяє викладачеві кардинально змінити хід дискусії, призупинивши хід думок, вплинути на емоції та настрої аудиторії) (Пометун, Пироженко, 2002: 57). Наприкінці дискусії доцільно застосовувати прийом візуалізації її змісту, який передбачає формулювання усіма учасниками групової діяльності спільного для заняття висновку.

В останні десятиліття великої популярності у груповій роботі набули так звані ігрові або інтерактивні технології навчання. Саме вони своїм нетрадиційним підходом до розв'язання дискусійних проблем, дають змогу максимально розкрити творчий потенціал здобувачів медичної освіти на заняттях з гуманітарних дисциплін. Крім того, моделювання в ігровій формі тієї чи іншої проблемної ситуації, на нашу думку, здатне суттєво знизити рівень егоцентричних тенденцій у поведінці студентської молоді та спрямувати їх навчальний потенціал на сприйняття нової для себе інформації, позбавляючись нав'язаних суспільством стереотипів та неадекватності у взаємооцінках оточуючих.

Ми розглянемо дві найпопулярніші навчально-ігрові технології, які варто використовувати викладачеві гуманітарних дисциплін з метою активізації творчого потенціалу та розвитку критичного мислення майбутніх медичних працівників.

Воркшоп або робоча майстерня являє собою інтерактивний навчальний захід на якому здобувачі освіти мають змогу набути нових вмінь та навичок у процесі інтенсивної групової роботи. Головна мета заходу полягає в тому, щоб кожен його учасник в індивідуальному порядку вирішив поставлене перед ним проблемне завдання. При цьому студенти мають змогу самі обирати тему та завдання воркшопу із переліку запропонованого педагогом, аби в подальшому самостійно керувати своїм часом та задавати темп роботи іншим учасникам груп. Серед найпоширеніших технологічних прийомів, якими оперує викладач під час організації воркшопу можна виокремити: аналіз та розбір ситуації, створення проектів та презентацій, виконання індивідуальних та групових вправ тощо. Наприкінці заходу, групи учасників діляться одне з одним набутими знаннями та навичками у процесі розкриття проблемних питань (Марчук, 2020: 201).

Технологія під назвою «світове кафе» спрямована на обмін думками, ідеями та досвідом між учасниками групової навчальної взаємодії у неформальній, доброзичливій психологічній атмосфері на кшталт товариських посиденьок у кафе за чашечкою кави. Майбутні медики, об'єднуючись у мікрогрупи, сідають за уявні кавові столики та обмінюються ідеями щодо вирішення певної проблеми заздалегідь запропонованої викладачем. Через деякий час вони переходять до столиків своїх колег та в іншому колі обговорюють вирішення проблемного питання. Такі «живі» обговорення спрямовані на поглиблення колективних знань та уявлень про певну тему чи проблему (Марчук, 2020: 203). Ця методика спрямована в першу чергу на активізацію колективного інтелекту групи або курсу в цілому під час опанування гуманітарних дисциплін.

На наше глибоке переконання, саме такий спосіб організації колективної пізнавальної діяльності стає поштовхом до виникнення нових оригінальних ідей вирішення складної дискусійної проблеми. Паралельно із цим відбувається поглиблення та систематизація раніше отриманих студентами знань з різних наукових областей. Підбиття підсумків заходу зазвичай відбувається у формі колективної бесіди викладача з усією аудиторією.

Висновки. Таким чином, використання викладачем групової навчальної діяльності у процесі викладання дисциплін гуманітарного циклу має важливе теоретико-методологічне значення для формування особистості майбутніх медичних працівників. Головне завдання, яке забезпечує дана технологія навчання зводиться до формування та подальшого вдосконалення здобувачами медичної освіти власних вмінь і навичок групової та міжособистісної взаємодії зі співпрацею у різних аспектах суспільного життя та професійній діяльності. Крім того, групові способи навчальної взаємодії засновані на засадах людиноцентризму, покликані стимулювати пізнавальну діяльність та критичне мислення студентів, спрямовуючи усі мисленнєві процеси останніх на ефективне засвоєння гуманітарних дисциплін. Поєднання командної форми роботи з інтерактивно-ігровими технологіями навчання майбутніх медиків, дозволяють педагогу мотивувати студентську аудиторію до подальшого вивчення гуманітарних дисциплін через урізноманітнення форм навчального процесу, заснованих на особистих переживаннях та отриманому життєвому досвіді.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Марчук А.В. Андрагогіка : навч. посібник. Львів : ЛьвДУВС, 2020.300 с.
2. Методи групової роботи в системі освіти : методичні рекомендації / за ред. П. П. Горностая ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. К. : Міленіум, 2017. 64 с.
3. Процеси ідентифікації особистості в малій групі: досвід теоретичного та емпіричного дослідження: практичний посібник / за наук. ред. П.П. Горностая ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 106 с.
4. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібн. / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. К. : Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.

REFERENCES

1. Marchuk A. Andrahohika : navch. posibnyk [Andragogy: тutorial]. Lviv : LvDUVS, 2020, 300 p. [in Ukrainian].
2. Metody hrupovoi roboty v systemi osvity : metodychni rekomendatsii [Methods of group work in the education system: methodical recommendations] / za red. P. P. Hornostaia [P.P. Hornostai] ; National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Institute of Social and Political Psychology. K.: Millennium, 2017. 64 p. [in Ukrainian].
3. Protsesy identyfikatsii osobystosti v malii hrupi: dosvid teoretychnoho ta empirychnoho doslidzhennia: praktychnyi posibnyk [Processes of identity identification in a small group: experience of theoretical and empirical research: a practical guide]/ za nauk. red. P.P. Hornostaia [P.P. Hornostai]; National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Institute of Social and Political Psychology. Kirovohrad: Imex-LTD, 2013. 106 p. [in Ukrainian].
4. Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia: Nauk.-metod. posibn. [A modern lesson. Interactive learning technologies: Scientific and methodological manual] / O.I. Pometun, L.V. Pyrozhenko [O.I. Pometun, L.V. Pirozhenko]. K. : A.S.K. Publishing House, 2004. 192 p. [in Ukrainian].

УДК 378.06:37.08
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-30

Тетяна РАЗУМЕНКО,
orcid.org/0000-0002-0682-3812
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської філології
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
(Харків, Україна) razumenkot@gmail.com

КРЕАТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ОПАНУВАННЯ ОСВІТНЬОЇ КОМПОНЕНТИ «ІНОЗЕМНА МОВА» ЗДОБУВАЧАМИ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ (ДОСВІД ХНПУ ІМЕНІ Г.С. СКОВОРОДИ)

У статті автор розкрив досвід реалівзації освітніх програм Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, зокрема – методологічний і процесуальний аспекти використання креативних методів для формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. З опорою на аксіологічний і особистісний підходи розкрито сутність, методологічний базис спрямування навчання здобувачів вищої освіти на креативне мислення.

Автор конкретизував, що використання креативних методів навчання спирається на положення символічного інтеракціонізму. Цей напрям є основним для розроблення творчих технологій навчання в закладах освіти і неформальній освіті. На підставі кращих практик реалізації освітньо-професійних програм у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди автор зазначив, що креативні методи навчання є своєрідним ресурсом творення культурного, комунікативного комфортного і безпечного навчального середовища. Зокрема, використання креативних методів навчання гуманізує навчальну співпрацю усіх учасників освітнього процесу. Креативні методи навчання активізують діяльність особистості на формування здатності сприймати себе як самодіяльну особу, здатності приймати різні комунікативні ролі, професійної емпатії і рефлексії. Осмислення змісту навчання в процесі використання креативних методів навчання виходить на якісно новий рівень. Здобувачі опановують значення мовних конструктів як смисл, освоюють його через особистісний досвід під час соціально цінної і професійно орієнтованої взаємодії. Зміст навчання у такому разі модифікується у процесі інтерпретації між навчальною дією і реаліями довкілля. Креативні методи навчання також сприяють набуттю єдності комунікантів у спілкуванні.

Перспективами подальшої розробки теми автор бачить міеждисциплінарне розроблення соціально значимих освітніх і культурних проєктів.

Ключові слова: *здобувач, університет, бакалаврат, методи навчання, зміст навчання, освітня компонента, креативні методи, вища освіта, професійна спрямованість.*

Tetiana RAZUMENKO,
orcid.org/0000-0002-0682-3812
PhD in Pedagogy,
Associate Professor at the Department of English
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
(Kharkiv, Ukraine) razumenkot@gmail.com

CREATIVE LEARNING METHODS DURING LEARNING THE EDUCATIONAL COMPONENT “FOREIGN LANGUAGE” BY STUDENTS OF THE FIRST (BACHELOR) LEVEL OF HIGHER EDUCATION (EXPERIENCE OF H.S. CKOVORODA NATIONAL UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES)

In the article, the author revealed the experience of implementing educational programs of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, in particular – methodological and procedural aspects of using creative methods for the formation of foreign language communicative competence of students of the first (bachelor's) level of higher education. Based on the axiological and personal approaches, the essence, the methodological basis of directing the training of students of higher education to creative thinking is revealed. The author specified that the use of creative teaching methods is based on the position of symbolic interactionism. This direction is the main one for the development of creative learning technologies in educational institutions and non-formal education. Based on the best practices of implementing

educational and professional programs at H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, the author noted that creative teaching methods are a kind of resource for creating a cultural, communicative, comfortable and safe learning environment. In particular, the use of creative teaching methods humanizes the educational cooperation of all participants in the educational process. Creative teaching methods activate the activity of the individual to form the ability to perceive oneself as an independent person, the ability to accept various communicative roles, professional empathy and reflection. Comprehension of the learning content in the process of using creative teaching methods reaches a qualitatively new level. Acquirers master the meaning of language constructs as meaning, master it through personal experience during socially valuable and professionally oriented interaction. In this case, the content of education is modified in the process of interpretation between the educational action and the realities of the environment. Creative teaching methods also contribute to the acquisition of unity of communicators in communication.

The author sees the interdisciplinary development of socially significant educational and cultural projects as prospects for further development of the topic.

Key words: *applicant, university, bachelor's degree, study methods, study content, educational component, creative methods, higher education, professional orientation.*

Постановка проблеми. Проблема забезпечення якості освіти в сучасних трансформаціях університетів усього світу затребувана. Одним із актуальних шляхів забезпечення якості вищої освіти є створення в університеті середовища для розвитку soft skills здобувачів. Відповідні практики в Україні останнім часом на новому витку розвитку. Досить солідна активність ЗВО щодо інтегрування студентської і викладацької креативності. Ефективність такої роботи підтверджується затребуваністю і популярністю освітніх програм, успішною підготовкою здобувачів усіх рівнів освіти. На наше глибоке переконання, саме креативні методи навчання є потужним ресурсом забезпечення якості і ефективності вищої освіти, дійовим елементом творення спільного дослідницького простору з різних галузей знань, засобом утвердження і популяризації ідей академічної соціалізації молоді, неперервності особистісного і професійного розвитку.

Аналіз досліджень і публікацій. Ґрунтовні висновки щодо провідних характеристик креативності зроблено Barbot, B. and B. Heuser (Barbot, B. and B. Heuser, 2017; 1), Torrance E. (Torrance E., 1984; 3). Цікавий фактологічний матеріал за темою дослідження презентовано В. Ворожбіт-Горбатюк, А. Бабак (В. Ворожбіт-Горбатюк, 2022; 4), (В. Ворожбіт-Горбатюк А. Бабак, 2021; 5) через призму проблематики підготовки фахівців, галузь знань 01 – освіта, педагогіка. Кріс Ґріффітс, Меліна Кості (Кріс Ґріффітс, Меліна Кості, 2020; 8) систематизовано матеріали міждисциплінарної розвідки. Корисний методичний зріз презентовано у монографічному виданні Г. Пономарьової (Г. Пономарьова, 2019; 10). Мудрою Л., Зубковою С., Бєляєвою Е. розкрито методичні аспекти використання Design Thinking, презентовано оригінальні висновки (Мудра Л., Зубкова С., Бєляєва Е., 2023; 6), що стало рушієм розроблення теми цього дослідження.

Звернення до проблематики використання креативних методів навчання у закладах вищої освіти пояснюється низкою причин, зокрема: вимогами ринку праці, підготовки фахівця, здатного мислити нестандартно, працювати в умовах багатозадачності, активного користувача нових технологій, у тому числі – навчальних; вимогами соціокультурного простору, коли відносини між людьми конструюються нелінійно, з урахуванням особистісних світоглядних і ментальних особливостей; науковою методологією, коли виникає потреба нового осмислення раціональності духовної, матеріальної діяльності, продукування цінностей; освітніми вимогами суб'єкт-суб'єктних відносин учасників навчального процесу з опорою на життєві пріоритети неперервного руху самореалізації кожної особистості.

Мета статті – розкрити досвід реалізації освітніх програм Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, зокрема – методологічний і процесуальний аспекти використання креативних методів для формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. З опорою на аксіологічний і особистісний підходи конкретизувати сутність, методологічний базис спрямування навчання здобувачів вищої освіти на креативне мислення.

Виклад основного матеріалу. Розвиток креативності в учасників освітнього процесу, багатовимірність категорійного поля, процесуальні аспекти діагностування креативного мислення презентовано у рамковому документі щодо оцінювання креативного мислення PISA–2021 (PISA–2021, 2022; 2). Також компетентність креативності є синтезуючою у професійному стандарті на групу професій «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (Професійний стандарт Вчителя закладу загальної середньої освіти, 2020; 9).

Ми стоїмо на позиції, що використання креативних методів навчання спирається на поло-

ження символічного інтеракціонізму. Цей напрям є основним для розроблення творчих технологій навчання в закладах освіти і неформальній освіті. У Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди креативні методи навчання є своєрідним ресурсом творення культурного, комунікативного комфортного і безпечного навчального середовища (Освітні програми ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2023; 7).

Креативний аспект у контексті реалізації компетентнісного і особистісно зорієнтованого підходів у Харківському національному педагогічному університеті віддзеркалено у: структурі освітніх програм, структурно-логічних схемах, навчальних планах, матрицях відповідності; моделювання інтегративних і міжпредметних зв'язків, проєктування освітніх кейсів; систем діагностики якості реалізації освітніх програм і організації педагогічних спостережень, діагностувальних заходів, оперативного зворотного зв'язку як базису моніторингу. Фактично усі освітні програми першого (бакалаврського) рівня вищої освіти в ХНПУ імені Г.С. Сковороди передбачають практичну спрямованість навчальних взаємодій, акцент на способі використання в ситуації постійних змін, невизначеності, професійне спрямування фахової і загальної академічної підготовки.

Як відомо, креативні методи навчання активізують діяльність особистості на формування здатності сприймати себе як самодіяльну особу, здатності приймати різні комунікативні ролі, професійної емпатії і рефлексії. Осмислення змісту навчання в процесі використання креативних методів навчання виходить на якісно новий рівень. Здобувачі опановують значення мовних конструктів як смисл, освоюють його через особистісний досвід під час соціально цінної і професійно орієнтованої взаємодії. Зміст навчання у такому разі модифікується у процесі інтерпретації між навчальною дією і реаліями довкілля. Креативні методи навчання також сприяють набуттю єдності комунікантів у спілкуванні, що сприяє реалізації місії університету.

Для використання креативних методів навчання в процесі забезпечення освітньої компоненти «Іноземна мова» передбачає взаємодію комунікантів у процесі навчального, науково-дослідницького спілкування з використанням методів мовного і позамовного кодів, перцепцію у значенні безпосереднього чи опосередкованого сприйняття комунікантами руху інформації.

Умови успішного використання креативних методів навчання іноземної мови: опора на елементи психодрами навчального спілкування (емпірикос – затишшя – відродження – знання – мудрість), безумовного прийняття самоцінності кожного здобувача, його почуття, думки, судження, особистісних смислів, відмічення найменшого позитивного руху уперед в набутті комунікативної компетентності через досвід. Сенситивний аспект так само важливий у використанні креативних методів. Дружнє, психологічно комфортне середовище навчального спілкування, опора на своєрідну мудрість організму, коли значимою є допомога співрозмовнику у самоосмисленні і самоусвідомленні.

В практиці роботи кафедри англійської філології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди традиційним є опора на чотири якості розвивального спілкування за К. Роджерсом (Кріс Ґріффітс, Меліна Кості. 2020; 8): конгурентність як відправна позиція відповідності досвіду здобувача і його усвідомлення, прийняття себе та інших реальними, емпатійна основа комунікативної поведінки, спрямованої на внутрішній діалог і вислуховування, процесне співпереживання мовної ситуації. Такий підхід обумовлений тим фактом, що сучасний фахівець стає не просто досягати успіху, а стати носієм миротворчих сентенцій для утвердження цінності розуму і відновлення миру.

Професорсько-викладацький склад кафедри англійської філології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди креативно працює в площині логічних і предметно-змістових інтенцій діалогічного навчання, коли за основу розуміння і розвитку комунікативної компетентності береться досвід взаємодії різних культурних контекстів, практики білінгвального навчання, акцентуація на соціальному значенні іноземної мови. Власне сама одиниця лінгвістики – слово – викликає діалогічну реакцію на сутнісне значення і ціннісні ставлення комуніканта. Тому здобувачів вчать не просто висловлюватися іноземною мовою, а вербалізувати своє ставлення до формульованої думки. У цьому значущим є використання креативних методів навчання.

За П. Торренсом, креативність передбачає творчу, новаторську діяльність, продукування нових ідей і ціннісних смислів (Torrance E., 1984; 3). Творчий процес позначається новою якістю продукту (очікуваного результату навчання), новоутворення у внутрішній мотивації до пізнавальної діяльності, оригінальністю і її відповідністю освітнім цілям. Креативність у процесі фахової підготовки завжди передбачає створення здобувачем нового професійно значимого продукту.

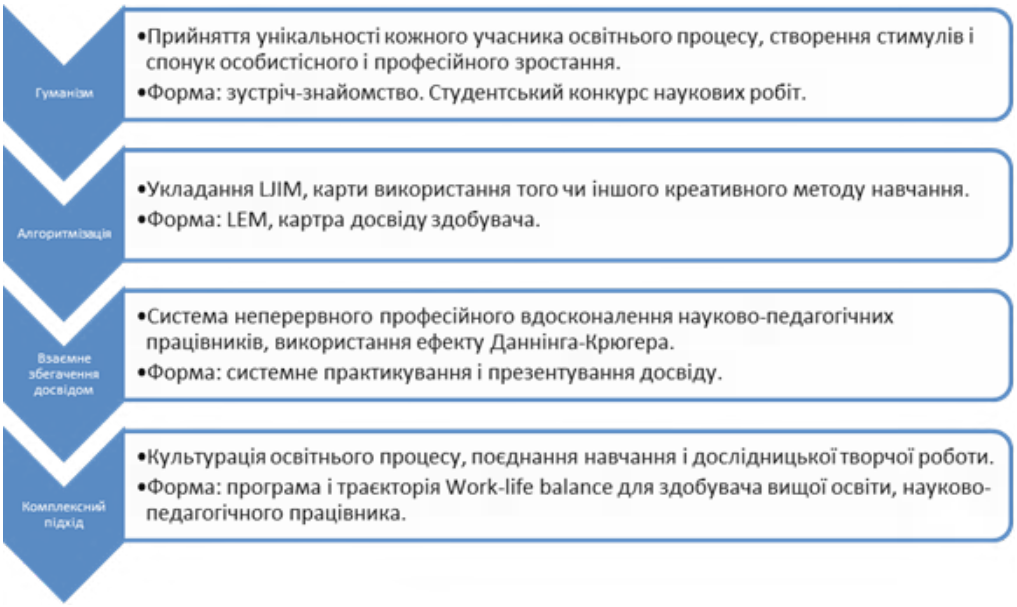


Рис. 1. Умови ефективного використання креативних методів навчання з досвіду реалізації освітніх програм першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Викладачами кафедри англійської філології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди використовується увесь спектр креативних методів навчання: інтуїтивні (мозкова атака, емпатії, придумування), коли акцент робиться на професійну інтуїцію здобувачів. З огляду на освітню компоненту «іноземна мова», широковживаними є й такі методи: метод синектики, морфологічного аналізу, евристичні бесіди, метод «якби…» інші. Метод морфологічного аналізу передбачає розроблення алгоритмів створення освітнього продукту, який згодом здобувачі можуть використати у процесі виробничої практики, гурткової роботи. Метод «якби…» передбачає складання опису ситуації чи події, якщо вони виконуватимуть іншу професійну чи соціальну роль. Метод гіперболізації передбачає збільшення чи зменшення об'єкту майбутньої професійної діяльності, придумується інновація, яка ще не існує. Метод аглютинації: пропозиція здобувачам поєднати непоєднанні предмети, властивості, частини культурної події, вербалізувати наслідки такого поєднання. Метод мозкової атаки (штурму) уже став традиційним для генерування ідей, створення сприятливої атмосфери навчальної полеміки. Метод синектики по суті – це поєднання мозкової атаки із різновидами словесних аналогій (прямих, суб'єктивних, символічних, історичних, фантастичних), асоціювання, інверсії, розширення поля комунікування іноземною мовою.

На малюнку 1 відображено умови ефективного використання креативних методів навчання з досвіду реалізації освітніх програм першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Висновки. Зокрема, використання креативних методів навчання гуманізує навчальну співпрацю усіх учасників освітнього процесу, що віддзеркалено в місії, візії університету, інтегральних компетентностях і цілях освітніх програм Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Перспективою подальшого розроблення проблеми: формування методичних рекомендацій з використанням цифрових сервісів і застосунків, пошук форм синтезу аудиторної і позааудиторної навчально-дослідницької роботи здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Barbot, B. and B. Heuser. Creativity and Identity Formation in Adolescence: A Developmental Perspective, in The Creative Self, Elsevier. 2017. http://dx.doi.org/10.1016/ b978-0- 12-809790-8.00005-4

2. PISA-2021: рамковий документ щодо оцінювання креативного мислення (чорновий варіант, третя редакція) / перекл. з англ. К. Шумової ; наукове редагування Т. Вакуленко та ін. Київ : Український центр оцінювання якості освіти. 2022. 131 с.

3. Torrance E.. Mentor Relationships: How they Aid Creative Achievement, Endure, Change and Die. Bearly, 1984.

4. Ворожбіт-Горбатюк В. Техніки розвитку креативності особистості: історія, тенденції, досвід. *Молодь і ринок*. 2022. № 6 (204). С. 55–60. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.265727

5. Ворожбіт-Горбатюк В., Бабак А. Педагогічний університет як простір розвитку креативного мислення здобувача вищої освіти. *Грааль науки.* № 11 : за матеріалами II Міжнародної науково-практичної конференції «Modern science: concepts, theories and methods of basic and applied research», 24 грудня 2021 року ГО «Європейська наукова платформа» (Вінниця, Україна) та ТОВ «International Centre Corporative Management» (Відень, Австрія). DOI: 10.36074/grail-of-science.24.12.2021.088

6. Мудра Л., Зубкова С., Бєляєва Е. Використання методу Design Thinking для розвитку усного мовлення студентів немовних факультетів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 59, том 2, 2023. С. 334–338. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-2-50

7. Освітні програми ХНПУ імені Г.С. Сковороди. (2023). URL: http://smc.hnpu.edu.ua

8. Посібник з креативного мислення. Кріс Гріффітс, Меліна Кості. 2020. Київ. С. 17–29.

9. Професійний стандарт Вчителя закладу загальної середньої освіти 20.12.2020. URL: https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyi-osviti

10. Технології розвитку креативних здібностей майбутніх учителів : монографія. Г.Ф. Пономарьова та інші. Харків : Видавець О.А. Мірошниченко, 2019. 272 с.

REFERENCES

1. Barbot, B. and B. Heuser (2017). Creativity and Identity Formation in Adolescence: A Developmental Perspective, in The Creative Self, Elsevier, http://dx.doi.org/10.1016/ b978-0- 12-809790-8.00005-4

2. PISA-2021: ramkovyi dokument shchodo otsiniuvannia kreatyvnoho myslennia (chornovyi variant, tretia redaktsiia) [Framework document on assessment of creative thinking] (2022) / perekl. z anhl. K. Shumovoi ; naukove redahuvannia T. Vakulenko ta in. Kyiv : Ukrainskyi tsentr otsiniuvannia yakosti osvity. 131 s. [in Ukrainian].

3. Torrance E. (1984). Mentor Relationships: How they Aid Creative Achievement, Endure, Change and Die. Bearly.

4. Vorozhbit-Horbatiuk V. (2022). Tekhniky rozvytku kreatyvnosti osobystosti: istoriia, tendentsii, dosvid. [Technicians of development of creativity of personality: history, tendencies, experience]. *Molod i rynok.* № 6 (204). С. 55–60. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.265727 [in Ukrainian].

5. Vorozhbit-Horbatiuk V., Babak A. (2021). Pedahohichnyi universytet yak prostir rozvytku kreatyvnoho myslennia zdobuvacha vyshchoi osvity. [The Pedagogical University as a space for the development of creative thinking of a student of higher education]. Hraal nauky. № 11 : za materialamy II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Modern science: concepts, theories and methods of basic and applied research», 24 hrudnia 2021 roku HO «Ievropeiska naukova platforma» (Vinnytsia, Ukraina) ta TOV «International Centre Corporative Management» (Viden, Avstriia). DOI: 10.36074/grail-of-science.24.12.2021.088 [in Ukrainian].

6. Mudra L., Zubkova S., Bieliaieva E. (2023). Vykorystannia metodu Design Thinking dlia rozvytku usnoho movlennia studentiv nemovnykh fakultetiv. [Using the Design Thinking method for the development of oral speech of students of non-language faculties]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. Vyp. 59, tom 2. С. 334–338. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-2-50 [in Ukrainian].

7. Osvitno-profesiina prohrama [Educational and professional program]. (2023). URL: http://smc.hnpu.edu.ua [in Ukrainian].

8. Posibnyk z kreatyvnoho myslennia (2020). [Guide to creative thinking]. Kris Griffits, Melina Kosti. Kyiv. S. 17–29. [in Ukrainian].

9. Profesiinyi standart Vchytelia zakladu zahalnoi serednoi osvity 20.12.2020. [Professional standard of a teacher of a general secondary education institution]. URL : https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyi-osviti [in Ukrainian].

10. Tekhnolohii rozvytku kreatyvnykh zdibnostei maibutnikh uchyteliv (2019). [Technologies for the development of creative abilities of future teachers] : monohrafiia. H. F. Ponomarova ta in. Kharkiv : Vydavets O. A. Miroshnychenko. 272 s. [in Ukrainian].

УДК 378.091.3:373.011.3-051]:30
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-31

Ольга САРМАТОВА,
orcid.org/0009-0006-4967-8236
аспірантка кафедри методології та методики суспільних дисциплін
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
(Київ, Україна) olgasarmatova111@gmail.com

АКТУАЛЬНІСТЬ РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ПРЕДМЕТІВ

Розвиток освіти в сучасних умовах характеризується суттєвими змінами, що стосуються всіх компонентів педагогічного процесу. Формула сучасної освіти визначається не так обсягом знань людини, але, більшою мірою, її загальним розвитком, високою культурою мислення, здатністю творчо та оперативно включати знання в практичну діяльність, застосовувати їх у нових умовах. Нові підходи до навчання розкривають загальну тенденцію у вдосконаленні освіти – її гуманізацію, орієнтацію на особистість здобувачів освіти. У дидактиці все більш міцні позиції займають розвиваюче і особистісно-орієнтоване навчання, особистісний і діяльнісний підходи, які визначають «обличчя» сучасної системи освіти, що набуває все більш чітких рис. У цих умовах важливо аби кожен педагог розумів проблеми розвитку особистості, що впритул є дотичною до діяльності.

Діяльнісний підхід до навчання є альтернативою методу передачі готових знань та їх пасивного засвоєння здобувачами освіти та визначає шлях розвитку професійної підготовки майбутніх учителів суспільствознавчих предметів. Хоча ідея про роль активної діяльності у засвоєнні знань та пізнанні навколишнього світу має давнє коріння, але лише з розробкою теорії діяльності та діяльнісного підходу вона отримала своє наукове обґрунтування.

Загальновідомо, що поза діяльністю в педагогіці неможливо вирішити жодного освітнього завдання у процесі професійного розвитку майбутніх учителів суспільствознавчих предметів. Діяльнісний підхід орієнтований не стільки на засвоєння знань, скільки на формування загальних та фахових компетентностей і творчої діяльності. Саме цей підхід дозволяє уникнути розриву між теоретичними знаннями та застосуванням їх на практиці. Діяльнісний підхід у навчанні суспільствознавчих предметів дає можливість майбутньому вчителю творити, шукати, співпрацювати з учнями, стаючи майстром своєї справи, працювати на високі результати, формувати в учнів універсальні навчальні дії, а відповідно, готувати їх до продовження освіти та життя в умовах, що постійно змінюються.

Ключові слова: *діяльнісний підхід, професійна підготовка, майбутні вчителі суспільствознавчих предметів, освітній процес.*

Olha SARMATOVA,
orcid.org/0009-0006-4967-8236
Postgraduate Student at the Department of Methodology and Methods of Social Disciplines
Ukrainian State Mykhailo Dragomanov University
(Kyiv, Ukraine) olgasarmatova111@gmail.com

RELEVANCE OF THE IMPLEMENTATION OF THE BUSINESS APPROACH IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF SOCIAL SCIENCE SUBJECTS

The development of education in modern conditions is characterized by significant changes affecting all components of the pedagogical process. The formula of modern education is determined not so much by the amount of knowledge of a person, but, to a greater extent, by his general development, a high culture of thinking, the ability to creatively and quickly incorporate knowledge into practical activities, to apply them in new conditions. New approaches to education reveal a general trend in the improvement of education – its humanization, orientation to the personality of those seeking education. In didactics, developmental and person-oriented learning, personal and activity approaches, which determine the "face" of the modern education system, which is acquiring more and more clear features, occupy an increasingly strong position. In these conditions, it is important that every teacher understands the problems of personality development, which is closely related to the activity.

An active approach to learning is an alternative to the method of transfer of ready-made knowledge and its passive assimilation by students of education and determines the way of development of professional training of future teachers of social science subjects. Although the idea of the role of active activity in the assimilation of knowledge and knowledge

of the surrounding world has ancient roots, it received its scientific justification only with the development of the theory of activity and the activity approach.

It is common knowledge that it is impossible to solve any educational task in the process of professional development of future teachers of social science subjects outside of activities in pedagogy. The active approach is focused not so much on the assimilation of knowledge, but on the formation of general and professional competences and creative activity. It is this approach that avoids the gap between theoretical knowledge and its application in practice. An active approach in teaching social science subjects gives the future teacher the opportunity to create, search, cooperate with students, becoming a master of his craft, work for high results, form universal educational actions in students, and, accordingly, prepare them for continuing education and life in conditions that are constantly are changing.

Key words: *activity approach, professional training, future teachers of social science subjects, educational process.*

Постановка проблеми. XXI століття потребує системи освіти, яка сприятиме розвитку навичок та компетентностей для майбутнього, зокрема творчого потенціалу, критичного мислення, співпраці та спілкування, які відповідають викликам та потребам суспільства. Такі стрімкі зміни ставлять перед вищої освітою завдання сформувати людину-професіонала, яка здатна швидко адаптуватися до ситуації, генерувати нові ідеї, приймати нестандартні рішення, бути мобільною та вчитися протягом життя. Тому завдання закладів вищої освіти – знаходити нові шляхи для формування та реалізації цих якостей та добирати й застосовувати методи навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців. Пошук нових підходів у вищій освіті з кожним роком стає дедалі актуальнішим та необхідним. Професійне зростання майбутніх вчителів суспільствознавчих предметів неможливе без оволодіння ним новітніми педагогічними технологіями та інноваційними методами навчання. Через пандемію COVID-19 та повномасштабну війну Росії проти України заклади вищої освіти були змушені перейти на дистанційну форму навчання. Саме тому аудиторні заняття можуть швидко стати «сухими» та одноманітними. Важко зацікавити студентів, коли вони бачать викладача не за кафедрою або мультимедійною дошкою, а їхніх одногрупників видно лише як ескізи фотографій на зустрічах Zoom або Google Meet. Для цього викладачам необхідно переналаштувати дисципліни для онлайн викладання як можливість наповнити свої онлайн аудиторії принципами, заснованими на діяльності з використанням діяльного підходу.

Діяльність є способом перетворення навколишньої дійсності силами людини, а діяльнісний підхід – це особливий метод у педагогіці, який використовує діяльність для досягнення поставленої мети. Першочергово формою такого способу можна назвати працю за допомогою якої можна змінити навколишню реальність. Процес навчання завжди є навчанням предметно-практичних та розумових дій. Діяльнісний підхід не є окремою ситуативною навчальною стратегією, технікою, а є наскрізним, системним, глибинним процесом, що визначає сутність та зміст професійної підготовки майбутніх учителів суспільствознавчих предметів.

Аналіз досліджень. Аналіз науково-педагогічної літератури показує наявність значного доробку, який акцентує увагу на досліджуваній проблемі. Діяльнісний підхід свого часу активно досліджувався в працях філософів, психологів та педагогів. Так, проблема діяльності як спонтанна активність свідомості у працях представників німецької класичної філософії розглядалася у праця Георга Гегеля, Імануїла Канта, Людвіга Фейєрбаха, Йоганна Фіхте, Фрідріха Шеллінга та інших.

Принцип навчання за допомогою діяльності висвітлювали Джон Дьюї, Вільям Кілпатрик, Есме Коллінгс та інші.

Питанням реалізації діяльнісного підходу у навчанні присвячені праці українських педагогів і психологів про ґенезу ідей діяльнісного підходу в педагогічній думці і практиці Іван Бех, Наталія Гузій, Валентина Лозова, Олена Пєхота, Валентин Рибалко, Богдан Сусь та інші.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні особливостей реалізації діяльнісного підходу в процесі професійної підготовки майбутніх учителів суспільствознавчих предметів як важливої передумови формування педагогів суспільствознавчих предметів для нової української школи.

Виклад основного матеріалу. Розвиток суспільства та системи освіти на сучасному етапі висувають нові вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів суспільствознавчих предметів. На перший план висувається завдання формування образу «людини-діяча», готової до прийняття відповідальних рішень у мінливих умовах і готової до вільного вибору та творчості. Одним із механізмів формування «людини-діяча» визнано діяльнісний підхід, який орієнтований на студентів та передбачає форми організації аудиторних занять як навчальної діяльності, спрямованої на постановку та вирішення здобувачами освіти конкретних навчальних завдань. Тому сучасний вчи-

тель суспільствознавчих предметів має бути освіченим, моральним, мобільним, відповідальним, відрізнятися здатністю до співпраці, творчості, використовувати діяльнісний підхід у своїй майбутній професійній діяльності.

Як зазначено філософською концепцією – практична діяльність у людському суспільстві направлена на утворення принципово нового: розглядається як спосіб освоєння світу, що передбачає конструювання цілей і спрямовується на перетворення природних та соціальних об'єктів. Ученіфілософи виділяють такі функції практики: практика є основою пізнання; джерелом і рушійною силою процесу пізнання; кінцевою метою пізнання; критерієм істини (Філософський енциклопедичний словник, 2002: 257–258).

Семен Гончаренко в «Українському педагогічному словнику» зазначає, що: «Діяльність – спосіб буття людини в світі, здатність її вносити в дійсність зміни» (Семен Гончаренко, 1997: 98).

У нашому дослідженні ми визначаємо діяльнісний підхід як процес професійної підготовки майбутніх учителів суспільствознавчих предметів, при якому в центрі уваги знаходиться особистість студента/студентки, яка розвивається за допомогою їх залучення до різних видів діяльності.

Зміст професійної підготовки майбутніх учителів суспільствознавчих предметів не зводиться до знання змісту матеріалу, який засвоюється, а доповнюється діяльністю, передбаченою як освітнім процесом вищої школи, так і практикоорієнтованою спрямованістю. Упровадження діяльнісного підходу передбачає формування фахових компетентностей під час навчання через реальну діяльність студента/студентки, що забезпечує перехід абстрактних знань у сферу практичної діяльності через: навчання, викладання, виховну роботу, класне керівництво, управлінську діяльність, організаторську діяльність та професійний саморозвиток майбутніх учителів суспільствознавчих предметів.

У сучасній професійній підготовці відбувається трансформація традиційного сенсу змісту освіти на «діяльнісний зміст освіти», так як навчальний матеріал стає не тільки предметом засвоєння, а й зовнішньою складовою освіти – середовищем для самостійної діяльності здобувачів освіти.

Так як ми готуємо майбутнього вчителя суспільствознавчих предметів закладів загальної середньої освіти, то реалізація діяльнісного підходу на практиці перекликається із системою окремих дидактичних принципів реалізації діяльнісного підходу (Паркер, Томсен, 2019):

– *принцип діяльності* полягає в тому, що формування особистості студента/студентки та просування його у розвитку здійснюється не тоді, коли він/вона сприймає готові знання, а в процесі власної діяльності, спрямованої на «відкриття» ними нового знання та усвідомлення змісту й форм навчальної діяльності;

– *принцип науковості* передбачає максимальну орієнтацію на науково-дослідний пошук у навчальній діяльності здобувачів освіти, набуття ними власного досвіду наукової діяльності;

– *принцип цілісності* означає, що у студента/студентки має бути сформовано узагальнене, цілісне уявлення про світ природи, світ людства, особистий світ;

– *принцип безперервності* у освітньому процесі забезпечується наступністю між усіма рівнями навчання та визначається результатом діяльності на кожному попередньому етапі, що забезпечує початок наступного;

– *принцип мобільності* полягає в тому, що заклад вищої освіти пропонує кожному студенту/студентці самостійний вибір освітніх компонентів змісту освіти на максимальному рівні та забезпечує його втілення;

– *принцип психологічної комфортності* передбачає зняття стресотворчих чинників освітнього процесу, створення під час занять доброзичливої атмосфери, орієнтованої на реалізацію ідей педагогіки співробітництва;

– *принцип медіаграмотності* передбачає розвиток у здобувачів освіти критичного мислення, медіакомпетентності розуміння можливості різних варіантів вирішення проблеми для вибору достовірних джерел інформації.

Центру викладання та навчання Гарвардського університету імені Дерека Бока, ABLConnect пропонує п'ять підходів до діяльнісного навчання, (5 Activity-based Learning Principles for the Digital Classroom, 2020).

1. Поєднувати роль лектора і гіда, так як «сухе» читання через 15 хвилин тяжко сприймається аудиторією. Викладач має розділити час заняття на короткі, зрозумілі логічні фрагменти. Між кожною частиною варто запропонувати здобувачам освіти запитання для міркування та зворотного зв'язку, щоб вони могли відповісти на них, наприклад, за допомогою свого смартфона чи пристрою. Також можна використовувати метод віртуального доповідача «так говорив/говорила», думки якого стосуються теми. Наприклад, викладач надає цитату, а здобувачі освіти розмірковують певний час, щоб сформулювати аргументи за або проти цитати. Така форма лекції буде інтерактивно-діяльнісною, де поділ часу на різні види діяльності не лише допоможуть здобувачам освіти

активно засвоювати навчальний матеріал, а забезпечать зворотній зв'язок з викладачем. Вона буде актуальною і для онлайн і для офлайн навчання.

2. Підтримувати відкрите спілкування зі здобувачами освіти, що особливо стосується онлайн навчання, бо через пандемію багато хто навчається лише онлайн. Вони дуже різноманітні у своєму ставленні до навчання і дуже часто виникають проблеми, які не виникають у звичайній офлайн аудиторії. На відмінну від живого спілкування, в онлайн спілкуванні тяжко зрозуміти реакцію сприйняття матеріалу студентами, які можуть сигналізувати про нудьгу, розгубленість або розчарування. Тому в онлайн-навчання викладач має активізувати свою комунікаційну компетентність. Варто бути відкритими щодо планів занять, заохочувати до електронних листів та пропонувати спілкуватися в чатах різних месенджерів та дошках обговорень під час занять. Пропоновані види діяльності студентів включають обговорення в онлайн-аудиторії. Також доречно буде використовувати такий підхід і в офлайн навчанні.

3. Заохочувати взаємодію здобувачів освіти. Навчання в онлайн формі зменшує можливість спілкуватися із своїми однолітками, на відміну від очного навчання. В такому випадку варто застосувати певні стратегії, щоб полегшити взаємодію та допомогти здобувачам освіти відшліфовувати свої комунікативні навички спілкування під час навчальних занять і поза ними. Наприклад, можна створювати взаємодіяти один з одним, використовуючи кімнати Zoom, щоб розділити великі групи на менші або відповісти на запитання однокурсників на дошках обговорень. Також можна використовувати інструменти спільного редагування, такі як Googledocs, щоб допомогти студентам працювати разом, навіть коли вони не в мережі. Ще одним видом діяльності є реалізація навчальних проектів. Спільна діяльність над проектом стимулює спілкування та співпрацю, вимагає поділу на групи, які обмінюються документами чи іншими завданнями та пропонують відгуки про роботу в результаті якої проходить спільна презентація проекту.

4. Варто бути гнучкими та креативними. Прогрес вивчення навчальної дисципліни в онлайн-аудиторії може відрізнятися від того, який був би у звичайній аудиторії. Про те онлайн-навчання – це чудовий час проявити свою креативність, щоб випробувати нові навчальні інструменти, якими можна скористатися й під час онлайн та офлайн навчання. Один із підходів використання таких інструментів полягає у використанні ігрових методів, які заохочують до співпраці та конкуренції на занятті. Наприклад ігрова навчальна платформа Kahoot!, онлайн-сервіс для створення вправ інтерактивний LearningApps тощо, щоб залучити здобувачів освіти і перевірити знання.

5. Досліджувати та використовувати інтерактивні онлайн-платформи. Інтерактивні навчальні ресурси за допомогою яких можна проводити онлайн-заняття Zoom, Google Meet, Microsoft Teems і Skype тощо, навчальні ресурси за допомогою яких можна зробити попередній запис заняття Zoom, Tegrity, Panopto, Keynote/Google Slides/PowerPoint. А також надзвичайно зручними у використанні є онлайн-дошка обговорень Canvas, Google Docs, Padlet, Miro Classroomscreen тощо. Всі ці інтерактивні онлайн-платформи мають переваги використання лише під час онлайн-навчання. Окремі елементи можна використати і під час офлайн навчання якщо є комп'ютерні класи або здобувачі освіти мають доступ до комп'ютера чи інших ґаджетів.

Діяльнісний підхід орієнтується на організацію освітнього процесу, що забезпечує усвідомлення студентами не лише в засвоєнні певних знань та формуванні відповідних компетентностей, а й у формуванні власної особистості та професійних навичок незалежно від форм організації навчання.

Висновки. Сьогодні перед вищою освітою постало важливе завдання – формування вчителя нової генерації. Із позиції діяльнісного підходу мета професійного навчання полягає в організації та управлінні цілеспрямованою навчальною роботою, опануванні певною фаховою діяльністю в цілому. Діяльнісний підхід до професійної підготовки майбутніх учителів суспільствознавчих предметів передбачає виявлення й опис тих способів дії, які мають призвести до розкриття змісту навчального матеріалу й повноцінного опанування відповідних знань через діяльність, що забезпечить продуктивне навчання підростаючого покоління. Сутність діяльнісного підходу полягає у розвитку кожним здобувачем освіти власної моделі поведінки в різних ситуація, авторську апробацію розроблених методик, формування критичного та логічного мислення та ціннісних орієнтацій, акцентуючи увагу на предметному компоненті суспільствознавчих предметів, що дозволить їх застосувати для розв'язання актуальних проблем сьогодення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 366 с.
2. Паркер Р., Томсон Б.С. Діяльнісний підхід у школі. 2019. URL: https://drive.google.com/file/d/1Zc-gBNOcKxlmj0qdLzwl0S_Qll9bYrOe/view?usp=sharing (дата звернення 20.03.2023)
3. Рома О. Ю. Діяльнісний підхід в освіті: переосмислення концепту. *Електронний збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти* : матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф. «Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи» (12–18.05.2020 р., м. Запоріжжя). 2020. Вип. 1 (38)/2020. URL: https://drive.google.com/file/d/1AFbbnC6xv30yyQHQ9SqoUG86HmmMd5pT (дата звернення 20.03.2023)
4. Філософський енциклопедичний словник : енциклопедія / НАН України, Інститут філософії ім. Г. С. Сковороди; голов. ред. В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
5. 5 Activity-based Learning Principles for the Digital Classroom. URL: https://www.fierceeducation.com/accessibility/5-activity-based-learning-principles-for-digital-classroom (дата звернення 20.03.2023)

REFERENCES

1. Honcharenko S. U. Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv : Lybid, 1997. 366 c. [in Ukrainian]
2. Parker R., Tomson B.S. Diialnisnyi pidkhid u shkoli [Active approach at school]. 2019. URL: https://drive.google.com/file/d/1Zc- gBNOcKxlmj0qdLzwl0S_Qll9bYrOe/view?usp=sharing (дата звернення 20.03.2023) [in Ukrainian]
3. Roma O. Yu. Diialnisnyi pidkhid v osviti: pereosmyslennia kontseptu [Active approach in education: rethinking the concept]. Elektronnyi zbirnyk naukovykh prats Zaporizkoho oblasnoho instytutu pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity : materialy VI Mizhnar. nauk.-prakt. konf. «Neperervna osvita novoho storichchia: dosiahnennia ta perspektyvy» (12–18.05.2020 r., m. Zaporizhzhia). 2020. Vyp. 1 (38)/2020. URL: https://drive.google.com/file/d/1AFbbnC6xv30yyQHQ9SqoUG86HmmMd5pT (дата звернення 20.03.2023) [in Ukrainian]
4. Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk [Philosophical encyclopedic dictionary] : entsyklopediia / NAN Ukrainy, Instytut filosofii im. H. S. Skovorody; holov. red. V. I. Shynkaruk. Kyiv: Abrys, 2002. 742 s. [in Ukrainian]
5. 5 Activity-based Learning Principles for the Digital Classroom. URL: https://www.fierceeducation.com/accessibility/5-activity-based-learning-principles-for-digital-classroom (дата звернення 20.03.2023)

УДК 378:147.88
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-32

Галина СЕРГЄЄВА,
orcid.org/0000-0003-4956-7246
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Харківського національного університету мистецтв імені І.П. Котляревського
(Харків, Україна) g.a.sergeyeva@gmail.com

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ОНЛАЙН

У статті досліджуються актуальні питання викладання іноземних мов в дистанційному режимі. Розглядаються проблемні аспекти організації ефективної дистанційної взаємодії між учасниками навчального процесу підчас практичних онлайн-занять та самостійної навчальної діяльності студентів, зокрема проаналізовано особливості реалізації інтерактивних видів навчальної діяльності в режимі онлайн-навчання.

В центрі уваги дослідження є окремі аспекти проблеми використання сучасних інформаційних технологій для створення інтерактивного навчального середовища при вивченні іноземної мови онлайн. Зокрема визначається поняття, особливості та переваги інтерактивного навчання, подається класифікація та характеристика інтерактивних методів, розглядаються питання адаптації традиційних інтерактивних технологій до застосування в режимі онлайн. Визначено принципи добору цифрових інструментів та проаналізовано окремі інтерактивні інформаційні технології з точки зору практичного досвіду їх застосування. Описано практичний досвід застосування цифрових платформ та застосунків для створення комплексного цифрового освітнього середовища з метою організації ефективної інтерактивної навчальної діяльності студентів підчас дистанційного навчання на онлайн-заняттях та підчас самостійної роботи. При цьому акцент робиться на формах роботи, які потребують взаємодії з іншими учасниками навчального процесу для вирішення спільних завдань.

Зроблено висновок, що інтерактивна методика сприяє підвищенню рівня мотивації та залучення студентів в процес навчальної діяльності онлайн, є засобом формування комунікативної компетенції студентів та формування важливих немовленнєвих навичок. Наголошується, що організація інтерактивного навчання онлайн потребує визначення форм та видів навчальної діяльності, адаптації їх для застосування в режимі онлайн, а також вибору оптимальних цифрових інструментів з урахуванням принципів доступності, частоти використання, багатофункціональності та простоти в користуванні.

Ключові слова: *викладання іноземних мов онлайн, інтерактивні методи навчання, інтерактивні інформаційні технології, цифрове освітнє середовище, алгоритм SAMR.*

Halyna SERHIEIEVA,
orcid.org/0000-0003-4956-7246
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Kharkiv I.P. Kotlyarevsky National University of Arts
(Kharkiv, Ukraine) g.a.sergeyeva@gmail.com

INTERACRIVE METHODS IN FOREIGN LANGUAGES TEACHING ONLINE

The article explores issues of current importance related to teaching foreign languages in a distance mode. The problems of organizing effective remote interaction between participants in the educational process during practical online classes and independent learning activities of students are considered, in particular, the features of implementing interactive types of learning activities in online learning are analyzed.

The paper focuses on certain aspects of using modern information technologies to create an interactive learning environment when learning a foreign language online. In particular, the concept, features and advantages of interactive learning are defined, the classification and characteristics of interactive methods are presented, and the issues of adapting traditional interactive technologies to online teaching are considered. The principles of digital tools selection are defined and individual interactive information technologies are analyzed in terms of practical experience of their application. The practical experience of using digital platforms and applications to create a comprehensive digital educational environment in order to organize effective interactive learning activities of students during distance learning in online classes and during independent work is described. The emphasis is placed on the types of work that require interaction with other participants in the educational process to solve common problems.

It is concluded that the interactive methodology helps to increase the level of motivation and engagement of students in the process of online learning, and is a means of forming students' communicative competence and developing other important skills. It is emphasized that the organization of interactive online learning requires the determination of forms

and types of learning activities, their adaptation for online use, as well as the selection of digital tools, taking into account the principles of accessibility, frequency of use, multi-functionality and simplicity of use.

Key words: *online foreign language teaching, interactive teaching methods, interactive information technologies, digital educational environment, SAMR algorithm.*

Постановка проблеми. Формування навичок та вмінь, необхідних для ефективного здійснення комунікації іноземною мовою, тривалий час є одним з основних завдань викладання іноземної мови на всіх освітніх рівнях. Ефективність застосування інтерактивних методів та комунікативного підходу у викладанні іноземних мов, для досягнення цієї мети, є аксіомою. Особливої актуальності це набуло зі зміною підходів до оцінки якості освіти і переходу до оцінювання результатів навчання на основі компетентістного підходу. Формування іншомовної комунікативної компетенції підчас вивчення іноземної мови в закладах вищої освіти стало невід'ємним критерієм якості підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності.

Протягом останніх років, в реаліях вимушеного довготривалого дистанційного навчання, виникла ціла низка питань, що потребують наукового аналізу, серед яких, зокрема, проблеми пошуку ефективних засобів для практичної реалізації методів інтерактивного навчання із застосуванням інформаційних технологій. Використання інформаційних технологій при вивченні іноземних мов є питанням, яке характеризується широкою проблематикою. Науково-теоретичні і практичні аспекти проблеми застосування інформаційних технологій у викладанні іноземних мов, які почали досліджувати в останні десятиліття 20 ст. з появою комп'ютера та інтернету, залишаються актуальними. Це пояснюється динамікою розвитку технологій, які створюють нові можливості для викладача іноземної мови, а з іншого боку обумовлюють необхідність постійного оновлення методів та форм викладання, що пов'язане із застосуванням цих технологій.

Тому, попри увагу дослідників до різноманітних аспектів цієї проблематики, залишаються питання, які висвітлені наразі недостатньо, що обумовлює актуальність публікації. В центрі уваги цього дослідження є окремі аспекти проблеми використання сучасних інформаційних технологій для створення інтерактивного навчального середовища при вивченні іноземної мови онлайн.

Аналіз досліджень. Питання наукової проблематики, яка є предметом аналізу цієї публікації, висвітлюються у роботах багатьох дослідників. Зокрема, аналізу інтерактивних методів навчання іноземних мов присвятили свої розвідки Brown H., Moore M., Pradono S., et al., Siti Fatimah Omar., et al., Єльникова О.В., Рижа А.В., Красільнікова О.М., та інші. Інформаційні технології в освіті, в тому числі у викладанні іноземних мов, розглядаються в роботах багатьох науковців, серед яких Годованець Н.І., Грицюк О.С., Кузнєцова О.М., та інші.

Останнім часом предметом наукового інтересу багатьох науковців стали питання, пов'язані з хмарними технологіями, які дослідники класифікують як інтерактивні інформаційні технології, які аналізуються в цій публікації. В дослідженнях з цього питання прослідковується наявність двох підходів, що було встановлено в результаті аналізу літератури. До першого відносимо дослідження, в яких розглядаються загальні питання хмарних технологій та аналізу застосування окремих цифрових інструментів (програм, платформ, мереж, застосунків); праці другої групи присвячені інтерактивним методам навчання з використанням інтерактивних інформаційних технологій, зокрема інтерактивної дошки (Holubnycha, Kostikova, Kravchenko, Simonok, Serhieieva, 2019: 56). Важливим аспектом цієї проблеми, що потребує аналізу, на наш погляд є питання, пов'язані із застосуванням інтерактивних методів викладання іноземної мови онлайн.

Мета статті. Дослідження є спробою аналізу практичного застосування та ефективності інтерактивних методів та технологій викладання іноземної мови із застосуванням інформаційних технологій в онлайн-навчанні. З цією метою розглянемо використання цифрових технологій для створення навчального онлайн-середовища, як в теоретичному аспекті, так і з точки зору їх практичного застосування у викладанні англійської мови в університеті.

Виклад основного матеріалу. Методи викладання є однією з важливих складових для досягнення мети вивчення іноземної мови. Викладання іноземної мови в закладах вищої освіти тісно пов'язане з підготовкою студентів до майбутньої професійної діяльності і має на меті забезпечити їх готовність до комунікації, насамперед у професійному контексті, а отже спонукає до пошуку видів навчальної діяльності, які засновані на реальних формах комунікативної поведінки мовців. Основним результатом навчання є іншомовна комунікативна компетентність випускників закладів вищої освіти, їх здатність до ефективної кому-

нікативної діяльності. Для досягнення цієї мети застосовуються сучасні комунікативні методики, в основі яких є взаємодія суб'єктів начальної діяльності, яка реалізується через застосування інтерактивних методів та форм навчання.

У наукових дослідженнях термін «інтерактивний» використовується в двох контекстах: один стосується педагогічних технологій та методів навчання, а інший – застосування інформаційних технологій в освіті, в якому цей термін використовується і в цьому дослідженні. Традиційні методи навчання, на думку дослідників, не є ефективними, оскільки не передбачають активної участі та взаємодії студентів у процесі навчання (Siti Fatimah Omar, et al., 2020: 1010). В епоху діджиталізації, цифрових засобів комунікації, інтерактивність в різних формах стає основою суспільного життя. Тим більше актуальною вона є в освітній сфері, оскільки є основою для ефективного та результативного процесу викладання та навчання (Pradono S., et al., 2013: 2), коли викладач може підвищити рівень залучення та активності студентів, а студенти вмотивовані та засвоюють навчальний матеріал, порівняно з традиційними методами, набагато краще.

У навчанні іноземним мовам, інтерактивні методи застосовуються з метою створення умов і навчальних ситуацій, в яких відбувається взаємодія між суб'єктами навчання в індивідуальній, парній та груповій формах. До інтерактивних методів навчання іноземної мови відносять презентацію, рольові ігри, дискусії, обговорення, проекти, творчі завдання (Ryzha A., Krasilnikova O., 2020). Дослідники виділяють неситуативні (діалог) та ситуативні (ігрові – імітаційні та неімітаційні, неігрові) інтерактивні методи навчання (Коваль, 2011: 25–32).

Інтерактивне навчання характеризується зміщенням акцентів з провідної ролі викладача, як суб'єкта навчальної діяльності, на студентів, які активно залучаються в навчальний процес, переходом від домінування викладача до автономії студентів з втручанням викладача там, де це необхідно, коли викладач і студент є рівноправними учасниками навчання. Інтерактивна навчальна аудиторія перетворюється з місця, де відбувається пасивне передавання знань від викладача до студентів, на спільноту зі спільною метою та відповідальністю за результати навчання, де студента мотивує навчатись не тільки викладач, а й інші студенти, зростає також їх самомотивація. Крім мотивації, більше залучення в навчальну діяльність дозволяє студенту краще засвоїти інформацію, розуміти взаємозв'язки, інтерпретувати та осмислювати її, що, в свою чергу, забезпечує краще запам'ятовування та засвоєння навчального матеріалу.

Методи активного навчання, тобто навчання через участь, через співпрацю, практика через діяльність, наприклад, підготовка доповідей та презентацій, участь в обговореннях, рольових іграх, проблемне навчання, які є імітацією реального досвіду, мотивують студентів бути більш уважними і активними, оскільки вони розуміють взаємозв'язок навчання з реальним життям, вважаються більш ефективними для запам'ятовування та засвоєння навчального матеріалу, формування практичних комунікативних вмінь та навичок, ніж форми пасивного навчання, такі як пояснення навчального матеріалу викладачем, фронтальне опитування, читання, прослуховування аудіотекстів, перегляд відео, які формують головним чином рецептивні навички. Активне навчання не лише дозволяє студентам більш глибоко опанувати навчальний матеріал, але й задіяти вищі рівні розумової діяльності (за Таксономією Блума), пов'язані з аналізом, синтезом та оцінкою, сформувати немовленнєві комунікативні навички, такі як вміння ефективно працювати в команді, тощо.

В цьому аспекті, інформаційні технології розглядаються як ефективний інструмент для організації інтерактивного навчання (Годованець, 2015: 48). Погоджуємося з таким поглядом, оскільки цифрове освітнє середовище, як підтверджує досвід, відкриває широкі можливості для різнорівневої взаємодії учасників навчального процесу, зокрема на рівнях взаємодії студента з іншими студентами, з викладачем, з навчальними матеріалами та з інформаційними технологіями (Moore, 1989: 1), та сприяє реалізації принципу активного навчання через співпрацю в спільному навчальному середовищі. Особливо це стосується навчання онлайн. І, якщо ще декілька років тому назад, в режимі роботи оффлайн, використання інформаційних технологій на занятті з іноземної мови не розглядалось як щось невід'ємне і обмежувалось відтворенням аудіо та відео файлів, демонстрацією презентацій PowerPoint, проектуванням зображень на екран та використанням Whiteboard, то з переходом на роботу в режимі онлайн, досягнення цілей навчання без застосування різноманітних цифрових інструментів та застосунків неможливе. Фізична дистанція, що існує між учасниками навчального процесу в форматі онлайн, створює певний бар'єр, ускладнює комунікацію, уповільнює динаміку та зменшує інтенсивність роботи групи, послаблює можливості викладача

задіяти всіх присутніх, здійснювати ефективний контроль та зворотний зв'язок. Вирішенням цієї проблеми є створення можливостей не лише для мовленнєвої практики, але й для створення спільноти, об'єднаної діяльністю для досягнення мети через задіяння парних та групових форм взаємодії та співпраці. Отже, використання інтерактивних інформаційних технологій у процесі вивчення іноземної мови сприяє підвищення рівня залучення, мотивації та формуванню важливих немовленнєвих навичок комунікації.

Викладання іноземних мов не може залишатись традиційним, в той час як відбуваються сутнісні зміни форм комунікації та комунікативних потреб, що тягнуть за собою трансформацію мовної освіти, зокрема зміни методів і засобів опанування іноземної мови. Онлайн викладання також вимагає застосування інших методів, ніж ті, що застосовуються на заняттях в аудиторії. Традиційні інтерактивні методи та форми організації парної та групової роботи на занятті та підчас самостійного навчання, такі як, наприклад, метод Сократа, мозковий штурм, читання зиґзаґом, сторітелінґ, метод інтерв'ю, кейс-стаді метод, метод проектів, потребують переосмислення для застосування їх в контексті онлайн навчання. Отже, поряд з традиційними формами виникають інноваційні, зокрема в умовах проведення практичних занять онлайн, коли застосовуються відповідні цифрові інструменти. Серед важливих завдань, які постають перед викладачем іноземної мови у цьому зв'язку, організувати викладання та взаємодію зі студентами та студентів між собою в онлайн-класі таким чином, щоб навчання проходило організовано, спокійно і невимушено, щоб створювалось відчуття присутності в єдиному просторі аудиторії. Цифрові навчальні матеріали надають студентам можливості, які виходять за рамки того, що викладач може запропонувати їм за допомогою посібників та інших друкованих матеріалів. Однак, ключ до використання цих можливостей полягає в усвідомленні того, що вони собою являють і як їх найкраще використати. Коректний вибір методів та відповідних цифрових інструментів, від яких можна отримати максимальну віддачу, забезпечує успішне досягнення поставленої навчальної мети.

Отже, першочерговим завданням при плануванні заняття або самостійної роботи є визначення форм та видів навчальної діяльності, які будуть застосовуватись в конкретній навчальній ситуації, після чого треба обрати оптимальний цифровий інструмент для практичної реалізації цієї діяльності онлайн. Дієвим механізмом для того, щоб оцінити можливості інтерактивної інформаційної технології як інструмента для організації діяльності, дослідники вважають алгоритм SAMR. Застосування пропонованого алгоритму в контексті адаптації традиційних інтерактивних технологій та форм роботи до роботи в режимі онлайн означає, що традиційна технологія може бути замінена цифровим інструментом без будь-яких функціональних змін, може бути замінена цифровим інструментом, який розширить можливості її застосування, застосування цифрового інструмента буде потребувати суттєвих змін традиційної технології або навіть дозволить створити нові форми та методи навчання, які раніше навіть не можна було уявити (Edwards, 2020). Отже застосування інформаційних технологій не тільки дозволяє ефективно викладати іноземну мову онлайн, але й сприяє розвитку педагогічних технологій та методики викладання.

Крім того, важливим аспектом є вибір форм навчальної діяльності, які доцільно застосовувати на занятті, а які краще використати для самостійної роботи студентів, а отже і визначити, які цифрові інструменти використовувати. Поява протягом останніх років широкого спектру застосунків (TOP 100 Tools for Learning 2022, 2022), ставить перед викладачем проблему вибору, оскільки використовувати одразу велику кількість застосунків доволі складно і недоцільно. Багато з них є схожими за функціоналом, але можуть відрізнятись за іншими параметрами, тому, по-перше, потрібно витратити багато часу та зусиль, щоб глибоко розібратись в цьому і використовувати не окремі функції застосунку, а весь його потенціал. Іншою проблемою можуть бути також обмежені можливості для завантаження застосунків на пристрій. Важливим аргументом на користь обмеження кількості застосунків є також те, що необхідність навчитись користуватись великою кількістю інструментів, стежити за завданнями, які треба виконувати на різних сайтах та в застосунках, може заплутати та демотивувати студентів. Отже, розглядаючи питання оптимального вибору, на нашу думку, варто враховувати такі аспекти: доступність, оскільки потрібні функції часто доступні тільки в платних версіях, в той час як для реалізації завдання можна використати інший інструмент, який є безкоштовним; частоту використання; багатофункціональність; простоту в користуванні.

Засновуючись на практичному досвіді викладання англійської мови студентам університету, коротко розглянемо цифрові інструменти, які виявили свою ефективність для організації взаємодії

між учасниками навчальної діяльності в режимі онлайн. Зокрема, для створення інтерактивного навчального середовища на онлайн-занятті з використанням відеоінструменту ZOOM ефективним і простим рішенням є використання таких функцій zoom, як chat box, polling, annotation tools, whiteboard, breakout rooms, share screen. Наприклад, за допомогою чату можна проводити опитування, «мозковий штурм», отримувати фідбек від студентів, студенти можуть відповідати на питання та ставити питання викладачу; можна також створювати опитування, до або під час заняття, використовуючи спеціальну функцію (polling); для проведення групових форм роботи, наприклад дискусій, обговорень розподіляти студентів на групи за допомогою функції «кімнати»; для письмових видів роботи можна використовувати «дошку» та інструменти для письма (annotation tools), які дають можливість набирати текст, підкреслити/виділити текст, ставити позначки, тощо.

Варто згадати також платформу для створення інтерактивних презентацій Pear Deck, який має широкий функціонал та є ефективним інструментом для проведення онлайн-заняття в цікавому та інтерактивному режимі. Ця технологія дозволяє створити інтерактивну презентацію, або перетворити на інтерактивну будь-яку презентацію створену в інших форматах. Перевагою Pear Deck є те, що вона дозволяє створювати цілісне заняття, додавши до слайдів, крім тексту та картинок, файли будь-яких форматів, в тому числі аудіо та відео, посилання, створювати різноманітні інтерактивні завдання, які стимулюють активне залучення студентів, які виконують їх одночасно на своїх сторінках, а викладач в режимі реального часу може одночасно бачити роботу всієї групи і корегувати чи пояснювати, де це необхідно.

Для організації навчальної роботи студентів в позааудиторний час найкраще обрати одну з навчальних платформ, наприклад Moodle, Google Classroom, Edmodo, тощо. В своїй роботі застосовуємо програмне забезпечення Microsoft Office 365, яке відповідає зазначеним вище застереженням, є зрозумілим, зручним та багатофункціональним навчальним простором, який є єдиною системою і містить велику кількість корисних застосунків для організації ефективної навчальної діяльності та взаємодії студентів з викладачем, з іншими студентами та з навчальним матеріалом. Зокрема там є електронна пошта, хмарне сховище, програми Word, Excel, PowerPoint, Sway, Stream, Whiteboard, Forms, та інші. Перевагою цією програми є також те, що з неї можна заходити в інші застосунки, наприклад Kahoot, і завантажувати створені там завдання на платформу, або завантажувати посилання на інші інструменти в розділ «Завдання» або в чаті. Важливим елементом є віртуальний клас Teams, в якому є всі функції, необхідні для організації роботи групи, прямого спілкування за допомогою чату, телефонного та відеозв'язку, відеоконференції, та застосунок OneNote Class Notebook, в якому є особисті кабінети студентів та спільний простір для парної або групової роботи. Практичний досвід застосування зазначених інструментів засвідчив їх ефективність для організації спільного здійснення групових проектів, створення презентацій, виконання різноманітних інтерактивних завдань із застосуванням ігрових технологій, тощо.

Висновки. Отже, застосування інтерактивних методів та інтерактивних інформаційних технологій у викладанні іноземної мови в онлайн-форматі є важливим чинником підвищення вмотивованості та залучення студентів в навчальний процес під час дистанційного навчання. Організація інтерактивного навчання онлайн потребує визначення форм та видів навчальної діяльності, адаптації їх для застосування в режимі онлайн, а також вибору оптимальних цифрових інструментів з урахуванням принципів доступності, частоти використання, багатофункціональності та простоти в користуванні. Проблема використання цифрових технологій у викладанні іноземної мови, незважаючи на значний інтерес науковців, в багатьох аспектах потребує подальших лінгводидактичних досліджень, зокрема в контексті пошуку ефективних підходів та методів застосування інтерактивних технологій онлайн.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Грицюк О.С. Інформаційні технології в українській освіті: шляхи впровадження світового досвіду. *Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського. Серія: Педагогічні науки.* Випуск 2/2018 (109). Частина 2. Кривий Ріг, 2018. С. 15–20. DOI: 10.30929/1995-0519.2018.2.p2.15 20

2. Годованець Н.І. Використання сучасних інформаційних технологій при вивченні іноземної мови. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка, соціальна робота*. Випуск 35. Ужгород, 2015. С. 48–50.

3. Коваль Т.І., Кочубей Н.П. Інтерактивні технології навчання іноземних мов. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки.* № 7. Ніжин, 2011. С. 25–37.

4. Edwards L. How do we teach when teaching online. URL: https://sandymillin.wordpress.com/2020/04/28/how-do-we-teach-when-teaching-online-guest-post/

5. Holubnycha, L., Kostikova, I., Kravchenko, H., Simonok, V., & Serheieva, H. (2019) Cloud Computing for University Students' Language Learning. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala.* 11(4), 55–69. doi: https://doi.org/10.18662/rrem/157.

6. Moore M. Three types of interaction. *American Journal of Distance Education.* 1989. No. 3(2). P. 1–6.

7. Pradono S., et al. (2013). A Method for Interactive Learning. *CommIT.* Vol. 7, no. 2, 46 48.

8. Ryzha A., Krasilnikova O. Interactive teaching methods as an effective tool of foreign language acquisition. *"Young Scientist".* № 2.1 (78.1). February, 2020. P. 85–87.

9. Siti Fatimah Omar, et al., Interactive language learning activities for learners' communicative ability. *International Journal of Evaluation and Research in Education. (IJERE)* Vol. 9, No. 4, December 2020, 1010-1016

10. Top Tools for Learning. URL: http://www.toptools4learning.com/wp-content/uploads/2022/08/TT4L2022.pdf

REFERENCES

1. Hrytsiuk O.S. Informatsiini tekhnolohii v ukrainskii osviti: shliakhy vprovadzhennia svitovoho dosvidu. [Information technologies in Ukrainian education: ways to implement world experience]. Visnyk KrNU imeni Mykhaila Ostrohradskoho. Seriia: Pedahohichni nauky. Bulletin of the Mykhailo Ostrohradsky KrNU. Series: Pedagogical Sciences. Issue 2/2018 (109). Part 2. Kryvyi Rih, 2018. C. 15–20. DOI: 10.30929/1995-0519.2018.2. p2.15-20 [in Ukrainian]

2. Hodovanets N.I. Vykorystannia suchasnykh informatsiinykh tekhnolohii pry vyvchenni inozemnoi movy. [The use of modern information technologies in learning a foreign language]. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriia: Pedahohika, sotsialna robota. Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Series: Pedagogy, social work. Issue 35. Uzhhorod, 2015. P. 48–50. [in Ukrainian]

3. Koval T.I., Kochubei N.P. Interaktyvni tekhnolohii navchannia inozemnykh mov. [Interactive technologies in learning foreign languages]. Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholia. Psykhologo-pedagogychni nauky. Scientific papers of the Gogol National University. Psychological and pedagogical sciences. No. 7. Nizhyn, 2011. P. 25 37 [in Ukrainian]

4. Edwards L. How do we teach when teaching online. URL: https://sandymillin.wordpress.com/2020/04/28/how-do-we-teach-when-teaching-online-guest-post/

5. Holubnycha, L., Kostikova, I., Kravchenko, H., Simonok, V., & Serheieva, H. (2019). Cloud Computing for University Students' Language Learning. Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala, 11(4), 55–69. doi: https://doi.org/10.18662/rrem/157.

6. Moore M. Three types of interaction. American Journal of Distance Education. 1989. No. 3(2). P. 1–6.

7. Pradono S., et al. (2013). A Method for Interactive Learning. CommIT, Vol. 7, no. 2, 46 48.

8. Ryzha A., Krasilnikova O. (2020). Interactive teaching methods as an effective tool of foreign language acquisition. "Young Scientist". № 2.1 (78.1). February, 2020. P. 85–87.

9. Siti Fatimah Omar, et al., Interactive language learning activities for learners' communicative ability. International Journal of Evaluation and Research in Education. (IJERE) Vol. 9, No. 4, December 2020, 1010–1016.

10. Top Tools for Learning. URL: http://www.toptools4learning.com/wp-content/uploads/2022/08/TT4L2022.pdf

УДК 37.013.77:373.3:37-04(045)
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-33

Маріанна СКОРОМНА,
orcid.org/0000-0001-8471-9802
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогічних технологій початкової освіти
Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського
(Одеса, Україна) skoromnay08@rambler.ru

Олександра ГОЛУБЕНКО,
orcid.org/0009-0005-7654-5423
студентка І курсу магістратури факультету початкового навчання
Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського
(Одеса, Україна) alexandra.glb@icloud.com

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

Однією з найважливіших умов формування людини, як здорової, активної та розумної особистості є розвиток пізнавальної активності, які формуються завдяки заохоченню до отримання знань, формування необхідних вмінь та навичок у житті, їх удосконалення та вміння застосувати на практиці.

З давніх часів вчителі та педагоги вчили своїх учнів самостійно шукати відповіді на питання, які їх цікавили, створювали такі навчальні ситуації, в яких учні не тільки сприймали готові знання, а й самостійно визначали їх.

Наразі, саме така наука як психологія, оточує всі аспекти життя сучасної людини. На практиці в школах педагогіка і психологія дуже тісно взаємопов'язані, оскільки за допомогою цього зв'язку можна досягти найкращих навчальних, виховних та розвивальних результатів у учнів. Ця наука допомагає більш індивідуально підібрати підхід до кожної дитини, розробити таку систему методик, яка буде спрямована на загальне підвищення учнівських результатів.

Загально відомим є те, що від підбору правильних методів, засобів і прийомів навчання залежать результати розвитку дітей. Зараз психологи і педагоги озброєні великою кількістю різних методів, які спрямовані на всебічний розвиток дитини, на розвиток її пізнавальної активності.

Важливим у питаннях формування особистості людини, наразі, є поєднання її пізнавальних якостей, розвиток пізнавальних процесів, виховання морально-естетичної особи, залучення учнів до світу прекрасного і пізнання духовних цінностей.

Цей процес є дуже важким і довгим, тому що особистість формується на за один і навіть не за 5 років. Це відбувається за допомогою виховання моральних цінностей, пізнавальних здібностей, створення особливого позитивного клімату у колективі. Реалізувати ці завдання можливо тільки за умови безпосереднього включення учня у життя, створенні таких ситуацій, у яких школяр самостійно буде вирішувати проблеми і шукати відповіді на питання, які його цікавлять, де він буде виступати активним діячем дійсності.

Ключові слова: *учні молодшого шкільного віку, пізнавальна активність, навчально-виховний процес, психологічні показники, методики.*

Marianna SKOROMNA,
orcid.org/0000-0001-8471-9802
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Pedagogical Technologies of Primary Education
South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushinsky
(Odesa, Ukraine) alexandra.glb@icloud.com

Oleksandra HOLUBENKO,
orcid.org/0009-0005-7654-5423
student of the 1st year of the master's degree at the Faculty of Elementary Education
South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushinsky
(Odesa, Ukraine) alexandra.glb@icloud.com

PECULIARITIES OF DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN THE LEARNING PROCESS

One of the most important conditions for the formation of a person as a healthy, active and intelligent person is the development of cognitive activity, which is formed by encouraging the acquisition of knowledge, formation of necessary skills in life, their improvement and ability to apply in practice.

From ancient times, teachers and educators have taught their students to find answers to questions that interest them, creating learning situations in which students not only perceive ready-made knowledge, but also determine it independently.

At present, such a science as psychology surrounds all aspects of modern human life. In practice, pedagogy and psychology in schools are very closely interrelated, because with the help of this connection it is possible to achieve the best educational, upbringing and developmental results for students. This science helps to choose a more individual approach to each child, to develop a system of methods that will be aimed at improving the overall student performance.

It is well known that the results of children's development depend on the selection of the right methods, tools and techniques. Now psychologists and educators are armed with a large number of different methods aimed at the comprehensive development of the child, the development of its cognitive activity.

Important in the formation of human personality, now, is the combination of its cognitive qualities, the development of cognitive processes, education of moral and aesthetic personality, involvement of students in the world of beauty and knowledge of spiritual values.

This process is very difficult and long, because the personality is formed in one or even 5 years. This is done through the education of moral values, cognitive abilities, creating a special positive climate in the team. These tasks are possible only if the student is directly involved in life, creating situations in which the student will solve problems and seek answers to questions that interest him, where he will be an active figure in reality.

Key words: *primary school students, cognitive activity, educational process, psychological indicators, methods.*

Постановка проблеми. Необхідним завдання навчання в школі є формування досвіту школяра для його подальшої успішної соціалізації і життя в суспільстві. Це складний процес, який формується за допомогою активного розвитку пізнавальних процесів, на уроках учні активізують свою уяву, будують причинно-наслідкові зв'язки, розвивають пам'ять, мислення. Формування пізнавальної активності є проблемою, яка полягає у самостійному прагненні вчитися та отримувати знання.

Нажаль, наразі у світі існує тенденція зниження рівня освіченості, грамотності, культури та інтелектуального розвитку. Причиною всіх цих змін в особистості людей є не розвинений в молодшому віці інтерес до самовдосконалення, саморозвитку та самопізнання, відсутність інтересу до отримання знань.

Цим проблемам сприяє прагнення дорослих «полегшити» життя дітей. Їх бажання у всьому допомогти, виконати всі дії замість самих дітей. Але це сприяє зниженню пізнавального інтересу до пізнання світу учнів. «Я сам!» – дуже часто ми чуємо цю фразу з вуст дітей, і необхідним є дати їм можливість формувати свій досвід життя самостійно, а не проживати його замість них. Виконання за дитину її трудових дій є великою шкодою для неї, і надолужити згаяне буде дуже важко. Розвиток пізнавальної активності відбувається в ході набуття вмінь і навичок людиною.

Школа та безпосередньо цікава робота на уроках повинні стати каталізатором для формування інтересу до навчання, бажання пізнання нової інформації, самовдосконалення та розвитку пізнавальної активності дитини.

Велике значення має робота вчителя над формуванням цих якостей. Насамперед, вчитель повинен зуміти знайти підхід до учнів, зацікавити їх.

Чимале значення на формування пізнавальної активності має і особистість вчителя, і школа, підібрані методи, форми, прийоми і засоби навчання, а також самостійне бажання учня вчитися. Тобто для розвитку необхідне грамотне поєднання всіх цих компонентів в навчальному процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему особливостей розвитку пізнавальної активності молодших школярів у процесі навчання досліджували такі видатні вчені як К. Ушинський, В. Сухомлинський, Л. Виготський, Г. Щукіна, М. Скаткін, Н. Тализіна, Д. Ельконін, С. Рубінштей та інші педагоги та психологи. Однак впровадження у навчально-виховний процес прийомів та методів, що стимулюють пізнавальну активність молодших школярів, зазнає великих суперечностей, тому зазначене питання поки що розроблено не в повному обсязі.

Мета статті – аналіз теоретичних основ розвитку активності молодших школярів; дослідження впливу різноманітних інтерактивних методів навчання на процес розвитку пізнавальної активності учнів молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. За психологічним словником-довідником Ю. Приходько і В. Юрченко пізнавальна активність – вид психічної активності, що проявляється у формі розгорнутої

пізнавальної діяльності, центральним процесом якої є мислення, і характеризується допитливістю, творчим характером (Зеньковський, 2007: 2).

Також, автори надають визначення активності особистості, яка полягає в одній з основних характеристик особистості, яка полягає в здатності бути імпульсом змін у стосунках із навколишнім світом (на відміну від реактивності, коли джерелом є зовнішній стимул). Активність – фундаментальна властивість усього живого і є критерієм (міркою) відмінності живої матерії від неживої. Активність особистості виявляється у вольових актах, самовизначенні, спроможності піднятися над стандартом, прагненні розширювати сферу своєї діяльності й поведінки, здатності нести в собі потенціал енергії, сили і творчості. Натомість психічна активність – обов'язковий атрибут функціонування психіки людини і тварин (Маклаков, 2008: 3). Активна особистість неодмінно є суб'єктом не лише своєї поведінки і діяльності, але і власного життя.

Проаналізувавши психологічну і педагогічну літературу ми визначили, що єдине визначення поняття «пізнавальна активність» відсутнє. Вчені називають тільки характерні ознаки цього визначення.

Важливим аспектом пізнавальної активності виступає пізнавальний інтерес. Який полягає в бажанні особистості цілеспрямовано отримувати знання, які необхідні будуть для підготовки людини до життя в соціумі. Вчителю разом з учнями потрібно сформувати такий процес діяльності у якому найповніше будуть розкриватися можливості дітей, будуть задовольнятися їх бажання, інтереси, здібності. Цьому сприяє активна праця на уроках. Необхідно ставити цілеспрямовану мету, завдання і цілі, які потрібно досягти.

Досягти цієї мети можливо за допомогою активізації процесу навчання.

Вчителю необхідно вдосконалювати процес навчання, тобто підбирати та використовувати різні методи, форми та прийоми роботи учнів на уроці, які забезпечують їх самостійну роботу, формування жаги до навчання та самоосвіти.

У навчальній роботі самостійність виявляється в активності, спрямованій на набування, вдосконалення знань, оволодіння прийомами роботи. Останнє пов'язане з формуванням пізнавальних інтересів та інших мотивів, які стимулюють і зміцнюють вольові зусилля для виконування тих чи інших завдань.

Тобто пізнавальна активність і самостійність є якісними характеристиками пізнавальної діяльності, вони взаємозумовлені, взаємопов'язані, але не тотожні. «Активність… – означає свідоме, вольове, цілеспрямоване виконання розумової чи фізичної роботи, необхідної для оволодіння знаннями, вміннями, навичками, включаючи користування ними у подальшій навчальній роботі і практичній діяльності» (Баранова, 2005: 1).

Пізнавальна активність безпосередньо формується в процесі навчально-пізнавальної діяльності. Школа формує особистість людини для подальшого її життя в соціумі, тому підвищення рівня пізнавальної активності є однією з найголовніших завдань освіти. Наразі в педагогіці постійно виробляють нові методи та прийоми навчання, які спрямовані на виявлення можливостей учнів. Постійно розробляють та удосконалюються навчальні програми, з орієнтуванням на сучасне життя і необхідні навички, якими повинні оволодіти учні, та які потрібні будуть їм у перспективі.

Навчальна діяльність обумовлена оволодінням знаннями, в яких уміщений досвід людей. Натомість пізнавальна діяльність не просто спрямована на отримання знань, заучування фактів і термінів, вона більш тонко і глибоко направлена на формування в учнів умінь та навичок, які розвивають духовність. Пізнавальна активність спрямована на глибше усвідомлення та розкриття здібностей учнів, їх можливостей.

Розв'язуючи питання формування в учнів пізнавальної активності важливим буде пригадати дидактичні принципи, які визначають зміст, організаційні форми й методи навчальної роботи школи згідно з загальними цілями виховання й закономірностями, процесу навчання. Основними дидактичними принципами є: науковість навчання, виховуючий характер навчання, наочність навчання, свідомість і активність у навчанні, міцність засвоєння знань учнів, систематичність і послідовність у навчанні, доступність навчання, індивідуальний підхід до учнів (Сапунова, 2013: 6).

Одними із дидактичних принципів є активність учнів у навчанні. Згідно з педагогічним словником Семена Гончаренко, цей принцип вимагає від педагога такої організації процесу навчання, яка сприяє вихованню в учнів ініціативності й самостійності, міцному і глибокому засвоєнню знань, виробленню необхідних умінь та навичок, розвитку в них спостережливості, мислення й мови, пам'яті й творчої уяви (Пометун, 2011: 4).

Навчальний інтерес школярів – виразна інтелектуальна спрямованість на пошук нового у предметах, явищах, подіях, супроводжувана прагненням глибше пізнати їх особливості, майже завжди усвідомлене ставлення до предметів, явищ, подій.

Найбільш важливим віком для розв'язання питань розвитку навчального інтересу якраз таки є молодший шкільний вік, в який формується особистість і який «… багатий прихованими можливостями розвитку, які важливо своєчасно помітити і підтримати. Основи багатьох психічних якостей особистості закладаються і культивуються у молодшому шкільному віці. Тому особлива увага вчених тепер спрямована на виявлення тих резервів розвитку молодших школярів, використання яких дасть змогу успішніше готувати їх до подальшої навчальної і трудової діяльності» (Зеньковський, 2007: 2).

У сучасній дидактиці прийшли до думки, що пізнавальна активність формується у самостійному рішення задач, знаходженні шляхів до її розв'язання, умінні учнів мислити самостійно, без допомоги вчителя.

Можна сформулювати необхідні умови формування пізнавальної активності молодших школярів:

• Поєднання діяльності вчителя та учнів, які спрямовані на вдосконалення навчального процесу;

• Зміна відносин вчитель-учень, де учні можуть виступати у ролі вчителів, коли і дітям, і вчителю цікаво один з одним шукати істину, збагачувати себе.

• Організовувати стимулюючу діяльність, проблемно-пошукове навчання.

• Активізувати мисленнєву діяльність, шукати різноманітні шляхи вирішення поставлених навчальних проблем.

• Формувати в учнів позитивне ставлення до навчання, організовувати творчу діяльність.

• Вчителю треба систематично шукати новітні форми і методи навчання, які доцільно буде використовувати для розвитку пізнавального інтересу молодших школярів (Савченко, 2020: 5).

Необхідно розвивати особистість людини, тому що розвиток сприяє руху до високого рівня індивіда.

Можна вважати, що рівень сформованості пізнавальної активності досягнутий, коли:

1. В учнів виникає інтерес до отримання знань з певного предмету, утворюється інтерес до вивчення.

2. Активне використання набутих знань та вмінь поза навчальних ситуацій.

3. Глибше проникнення в пізнання певної теми.

4. Учні активно поводять себе на уроці, ставлять запитання, цікавляться інформацією, шукають інші джерела оволодіння темою.

5. Запитання до вчителя виражають прагнення глибше проникнути в пізнання нової теми.

6. Учні самостійно пропонують теми для обговорення, діляться своїм досвідом, бажають висловити свою думку.

Досягається пізнавальний розвиток шляхом застосування в процесі навчання різноманітних завдань, самостійної роботи учнів. Пізнавальні завдання сприяють формуванню у дітей гнучких зв'язків, формуванню нових синапсів у головному мозку.

Сучасна освіта постійно розвивається і в умовах Нової української школи необхідно застосовувати новітні методи навчання. Цьому завданню сприяє застосування в освітньому процесі інтерактивних технологій навчання. Вони роблять навчальний процес більш цікавим, ефективним та цілеспрямованим на досягненні певної мети.

Інтерактивні методи навчання грають важливу роль в навчальному і виховному процесах, вони розвивають пам'ять, допомагають оволодіти новими знаннями, уміннями та навичками, які допомагають в житті; тренують мозок людини; стимулюють пізнавальну діяльність та розвивають психічні пізнавальні процеси. Уроки, на яких застосовуються інтерактивні методи навчання пронизані ситуаціями, які учень самостійно ставить перед собою і самостійно їх вирішує. Завдяки чому стає більш активним, самостійним, розвиненим та цілеспрямованим.

Дослідним шляхом доведено, що інтерактивне навчання сприяє ефективному оволодінню програми, а також:

• впевненості у собі та своїх силах;

• розвиває критичне мислення;

• виховує комунікабельність та формує організаторські здібності;

• розвиває творчість та креативність учнів;

• сприяє формуванню професійних компетенцій;

• розвитку самовиховання та самостійності (Пометун, 2011: 4).

Застосування на уроках методу асоціацій сприяє розвитку мислення учнів, пізнавальної активності, інтересу, розвитку логічного мислення, активності, збагачення словникового запасу.

Цей прийом використовують для актуалізації знань, пригадування. Та стимулює учнів на подальшу роботу на уроці. Метод «Асоціативного куща» можна використовувати під час будь-якої частини уроку, на початку, під час викладення основного матеріалу, під час перевірки знань чи узагальнення.

Ця технологіє полягає у наступному: на початку роботи вчитель дає учням певне поняття, а учні повинні пригадати все стосовного цього слова. Спочатку виникають найстійкіші асоціації,

потім другорядні. Вони можуть висловлювати свої думки, а вчитель записує їх на дошці, або діти самостійно запишуть їх на аркушах паперу.

Поступово цей «кущ» буде розростатися пригаданими поняттями, термінами і в дітей виникають стійкі асоціації.

Наступна методика – «Мікрофон». Вона дає можливість чітко, швидко і по черзі відповісти на певне питання чи висловити свою думку з приводу певної теми або думки.

Визначимо правила цієї технології:

• класу ставиться запитання і учням пропонується відповісти на нього;

• кожному передається предмет, який слугує «мікрофоном» і в який учні будуть виражати свої думки;

• якщо учень не знає про що сказати, то він передає «мікрофон» наступному однокласнику;

• відповіді не обговорюються, не критикуються, не коментуються і не оцінюються;

• коли один учень висловлюється, всі інші не можуть його перебивати або викрикувати з місця.

Наприклад, при вивчені теми «Хто чим живиться» у третьому класі учням можна задати проблемне питання: «Чи можна, на вашу думку, руйнувати ланцюг живлення? Що станеться, якщо це відбудеться?».

Наступним розглянемо прийом «Незакінчені речення». Він дає змогу ґрунтовніше попрацювати над темою, так само, як і в попередньому методі дає послухати думки однокласників, та висловити свою.

Учитель формулює незакінчену тезу і пропонує учням завершити її. Кожен учасник починає висловлюватись із запропонованого початка а дали продовжує думку.

Наприклад, можна сформулювати такі відкриті речення:

• «Я дізнався, що…»

• «На уроці я зрозумів, що…»

• «Найбільше мені було цікаво…»

• «Мені сподобалось на уроці…»

• «Можна зробити висновок, що…»

• «Найважливішим на сьогоднішньому уроці було…»

• «Ця інформація була корисною, тому що…» і т. д. (Савченко, 2020: 5).

Незакінчені речення можна формулювати які завгодно, постійно змінюючи їх зміст виходячи з формульованої теми. Цей метод можна застосувати на заключному етапу підведення підсумків.

Технологія критичного мислення – це система прийомів та методик, які безпосередньо сприяють розвитку мислення індивіда. Основна мета цієї технології – це навчити людину обмірковано та самостійно працювати з підручником, іншими джерелами інформації, знаходити найважливіше та застосовувати отримані знання на практиці. Критичне мислення вчить активно міркувати, діяти, допомагає людини швидко шукати вихід з різних ситуацій, вміти взаємодіяти з іншими людьми, співпрацювати з ними, а не просто сваритися.

Ця технологія має базову модель «виклик – осмислення змісту – рефлексія» відображає три стадії єдиного процесу руху вчителя та його учнів від поставлених цілей до результатів навчання з освоєння повної теми, тематичного блоку або навіть усього шкільного курсу. Зверніть увагу, що про урок не йдеться; технологія критичного мислення може бути використана і в рамках іншого позаурочного побудови процесу навчання.

На першій стадії виклику, перед вчителем стоїть завдання зацікавити у вивчені предмету чи певної теми:

• актуалізувати наявні у учнів знання;

• викликати інтерес до отримання знань;

• допомогти учням самостійно поставити перед собою цілі навчання.

Другою іде стадія осмислення матеріалу під час роботи над ним:

• діти отримують нову інформацію;

• вчитель допомагає та наставляє дітей, коригує отриманні знання.

Третя стадія – рефлексія:

• полягає у розмірковуваннях, народженні нових знань;

• вчитель допомагає учням самостійно узагальнити отримані знання (Савченко, 2020: 5).

Методику «Коло Венна» можна використати для порівнянні двох понять чи предметів. Її зображають за допомогою схеми: двох кіл, що перетинаються між собою. Застосування цієї методики подано в Додатку 6, в плану-конспекту уроку з предмету Я досліджую світ на тему «Хто чим живиться. Ланцюг живлення». За допомогою цієї методики можна порівняти певні поняття, явища природи, тварин, літературних героїв, величини.

Прийом «Проблемне питання» також можна використати при вивчені теми природи чи тварин. Наприклад, учням задають питання «Яку користь приносять тварини (рослини)?», «Що станеться, якщо зникнуть всі бджоли?» і т. д.

Висновки. Розвиток пізнавальної активності молодших школярів у навчально-виховному процесі є нагальною потребою сьогодення. Розвиток пізнавальної активності покращує і підносить особистість людини і завдання школи та вчителів сприяти гармонійному розвитку усіх пізнаваль-

них здібностей та вмінь учнів і допомогти тим дітям, які мають складнощі у навчанні.

Досягти цієї мети можна за допомогою заохочення дітей до самостійної роботи. В нашому світі батьки і вчителі намагаються у всьому допомогти своїм чадам, показати як краще, як не робити помилок. Але найкращим досвідом для наших дітей буде випробувати свої сили у різних видах діяльності.

Були відібрані такі технології і методи, які сприяли розвитку пізнавальної активності. Оптимальними для проведення діагностики на розвиток пізнавальної активності є методики А. А. Горчинської та методики на визначення спектру мотивів навчання «Заверши позицію» М. В. Матюхіна. Дійсно, застосування різних методів, прийомів і технологій навчання сприяють всебічному розвитку учнів і їх пізнавальної активності дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баранова Е. А. Діагностика пізнавального інтересу у молодших школярів та дошкільнят. СПб. : Мова, 2005. 128 с.

2. Зеньковський В. Психологія дитинства. Психолог. 2007. № 3. С. 11–14.

3. Маклаков А. Г. Загальна психологія: Підручник для вузів. СПб. : Пітер, 2008. 583 с.

4. Пометун О. І. Застосування інтерактивних технологій у навчанні молодших школярів: З-36 Методичний посібник для вчителів початкової школи. Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2011. 304 с.

5. Савченко О. Я. Українська мова та читання : Підручник для 3 класу ЗЗСО (у 2-х частинах): Частина 2. К. : УОВЦ «Оріон», 2020. 160 с.

6. Сапунова Л. А. Розвиток пізнавальної активності учнів початкових класів у навчальному процесу. *Таврійський вісник освіти.* 2013. №1 (41). С. 205–209.

REFERENCES

1. Baranova E. A. Diahnostyka piznavalnoho interesu u molodshykh shkoliariv ta doshkilniat. [Diagnostics of cognitive interest in primary school children and preschoolers]. SPb. : Mova, 2005, 128 p. [in Ukrainian].

2. Zenkovskyi V. Psykholohiia dytynstva. [Psychology of childhood]. Psychologist, 2007, Nr 3, pp. 11–14 [in Ukrainian].

3. Maklakov A. H. Zahalna psykholohiia. [General psychology]. A textbook for universities. SPb : Peter, 2008, 583 p. [in Ukrainian].

4. Pometun O. I. Zastosuvannia interaktyvnykh tekhnolohii u navchanni molodshykh shkoliariv. [The use of interactive technologies in teaching junior schoolchildren]. Z-36 Methodological manual for primary school teachers. Ternopil : Educational book. Bogdan, 2011, 304 p. [in Ukrainian].

5. Savchenko O. Ya. Ukrainska mova ta chytannia. [Ukrainian language and reading]. Textbook for the 3rd grade of the general secondary school (in 2 parts): Part 2. K. : UOVC «Orion», 2020, 160 p. [in Ukrainian].

6. Sapunova L. A. Rozvytok piznavalnoi aktyvnosti uchniv pochatkovykh klasiv u navchalnomu protsesu. [Development of cognitive activity of primary school students in the educational process]. Tavrian Bulletin of Education, 2013. Nr 1(41), pp. 205–209 [in Ukrainian].

УДК 373.5.091.12.011.3-051:811.111
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-34

Лілія СОРОЧАН,
orcid.org/0000-0002-1753-4055
аспірантка, викладач кафедри німецької мови з методикою викладання
Криворізького державного педагогічного університету
(Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна) Lsorohcan458@gmail.com

ГОТОВНІСТЬ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ЕЛЕКТИВНОГО КУРСУ «ІСТОРІЯ УКРАЇНИ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ»

Стаття присвячена проблемі впровадження нових елективних курсів з англійської мови у старшій школі під час реформування шкільної освіти в Україні. Підкреслено, що однією з основних функцій елективних курсів є поглиблення змісту однієї з базових дисциплін, що дозволяє підтримувати та удосконалювати вивчення суміжних навчальних предметів. Мета статті – проаналізувати результати анкетування вчителів англійської мови щодо готовності старшої школи до впровадження нового елективного курсу «Історія України англійською мовою». Результати анкетування вчителів англійської мови свідчать, що 42,5% респондентів вказують на потребу впровадження зазначеного вище елективного курсу, 34,8% вчителів вказали, що їм важко відповісти на це питання і лише 22,7% респондентів не вважали доцільним впровадження даного курсу. Зазначено, що труднощі впровадження елективного курсу «Історія України англійською мовою» як варіативної складової освітньої програми в старшій школі зумовлені низкою об'єктивних та суб'єктивних причин. До об'єктивних причин за результатами анкетування належить відсутність навчально-методичного забезпечення курсу, а саме, програми з курсу, підручників, посібників та методичних рекомендацій для вчителів. Суб'єктивні причини включають: відсутність досвіду впровадження даного курсу, неготовність до викладання нового матеріалу, додаткові витрати часу, пов'язані з підготовкою до викладання курсу. Зазначено, що за результатами анкетування 56% учителів англійської мови вказують на недостатню кількість елективних курсів для старшої школи в їхніх закладах загальної середньої освіти. При цьому, більшість респондентів (50,7%) вважають, що елективний курс «Історія України англійською мовою» сприятиме підвищенню рівня як іншомовної комунікативної компетентності, так й історичної предметної компетентності здобувачів освіти в старшій школі.

Ключові слова: *старша школа, іноземна мова, Історія України, комунікативна компетентність, елективний курс, анкетування.*

Lilia SOROCHAN,
orcid.org/0000-0002-1753-4055
Postgraduate Student, Lecturer at the Department of German and Teaching Methodology
Kryvyi Rih State Pedagogical University
(Kryvyi Rih, Dnipropetrovsk region, Ukraine) Lsorohcan458@gmail.com

READINESS OF ENGLISH TEACHERS FOR THE IMPLEMENTATION OF THE ELECTIVE COURSE "HISTORY OF UKRAINE IN ENGLISH"

The article is devoted to the issue of designing new elective courses in English in high schools to realize the reform of high school education in Ukraine. It is emphasized that one of the main functions of elective courses is the enrichment of the content of one of the compulsory subjects, which allows a teacher to support and deepen the study of related subjects. The purpose of the article is to analyze the results of a survey of English language teachers regarding the readiness of the high school to implement the new elective course "History of Ukraine in English". The results of the questionnaire show that 42.5% of respondents indicate the need to implement the elective course mentioned above, 34.8% of the teachers point out that it is difficult for them to answer the question, and 22.7% of respondents are against the implementation of the course. It is noted that the difficulties of implementing the elective course "History of Ukraine in English" as a variable component of the high school curriculum are caused by a number of objective and subjective reasons. The objective reasons include: the lack of educational and methodological support for the course, namely, the course program, textbooks, manuals and methodological recommendations for teachers. Subjective reasons are related to lack of teachers' experience in implementing the course, their unreadiness to teach new material, additional time which is needed to prepare for teaching the course. Moreover, 56% of the respondents point out the lack of the elective courses available for high school in their institutions of general secondary education. Meanwhile, the majority of respondents (50.7%) believe that the elective course "History of Ukraine in English" will increase the level of both foreign language communicative competence and historical subject competence in high school students.

Key words: *high school, foreign language, History of Ukraine, communicative competence, elective course, questionnaire.*

Постановка проблеми. Одним із основних завдань процесу реформування мовної шкільної освіти в Україні, який узгоджується з європейськими освітніми стандартами та Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти, є формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти старшої школи засобами міжпредметних зв'язків. Серед функцій елективних курсів зазначається розвиток змісту однієї з базових дисциплін, що дозволяє підтримувати та поглиблювати вивчення суміжних навчальних предметів. Сучасний етап реформування старшої школи характеризується розробкою навчально-методичного забезпечення з вивчення англійської мови та впровадженням нових інтегративних елективних курсів. Інтеграція вивчення англійської мови та історії України зумовлена, передусім, своєю направленістю на становлення особистості старшокласників, їх духовний розвиток, усвідомлення власної національно-культурної ідентичності. Іноземна мова стає засобом пізнання об'єктивної історичної дійсності, яка є предметом вивчення «Історії України». Інтегрування англійської мови у предмет «Історія України» дає також змогу поглибити й удосконалити іншомовну комунікативну компетентність, сформувати якісно нові світоглядні орієнтири здобувачів освіти, здатність аналізувати й оцінювати явища історичного розвитку українського суспільства у світовому контексті, формувати на цій основі власні переконання, активну громадянську позицію та здатність реалізувати свій потенціал в умовах сучасного полікультурного суспільства.

Аналіз досліджень. Базові положення елективних курсів аналізуються у працях таких дослідників, як І. В. Алєксєєнко, Н. П. Басай, О. В. Басай, Є. В. Долинський, І. Р. Мацелюх, І. Д. Палагнюк, М. Г. Палагнюк, О. С. Пасічник, Л. В. Пироженко, Т. К. Полонська, О. І. Пометун, В. Г. Редько та інших. Наразі визначені науково-теоретичні підходи до побудови елективних курсів як базового компонента профільного навчання іноземної мови та добору автентичних текстів до навчальних посібників елективних курсів з іноземної мови для учнів старшої школи (Т. К. Полонська та ін.), розроблені лінгводидактичні підходи до створення концепції змісту елективних курсів з іноземних мов для учнів старшої школи (О. В. Басай, В. Г. Редько та ін.), зроблено узагальнений аналіз наповнення посібників з елективних курсів (Є. В. Долинський, І. Д. Палагнюк, М. Г. Палагнюк та ін.), визначена роль іншомовних елективних курсів у підвищенні ефективності навчання учнів старших класів (Т. К. Полонська та ін.), розроблена концепція навчальних посібників елективних курсів з іноземної мови для учнів 10–11 класів профільної школи (І. В. Алєксєєнко, Н. П. Басай, О. В. Басай, Є. В. Долинський, О. С. Пасічник, Т. К. Полонська, В. Г. Редько та ін.). Для забезпечення варіативного компонента змісту навчання іноземних мов у профільній школі співробітниками відділу навчання іноземних мов НАПН України розроблена навчальна програма елективних курсів для старшої школи (О. В. Басай, Т. К. Полонська, В. Г. Редько та ін.) Крім того, розроблені навчальні посібники елективних курсів як засіб профілізації старшої школи, наприклад, елективний курс «Німецькомовні країни» (Н. П. Басай та ін.). У розробках учителів-практиків описано досвід впровадження іншомовних елективних курсів в старшій школі (І. Р. Мацелюх та ін.). Разом з тим, аналіз сучасного стану впровадження елективних курсів у старших школах Дніпропетровської області (за результатами анкетування вчителів англійської мови) вказує на потребу активізувати процес розроблення та впровадження нових курсів на вибір, а саме, елективного курсу «Історія України англійською мовою», для удосконалення рівня іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти в старшій школі.

Метою статті є проаналізувати результати анкетування вчителів англійської мови щодо готовності старшої школи до впровадження нового елективного курсу «Історія України англійською мовою».

Виклад основного матеріалу. З метою моніторингу стану впровадження елективних курсів з англійської мови та готовності вчителів англійської мови до інтеграції навчальних предметів в умовах подальшого реформування організації освітнього процесу в старшій школі закладів середньої освіти з 27 лютого по 06 березня 2023 було проведено Google анкетування вчителів Дніпропетровської області.

Запитання анкети для вчителів мали на меті:

1) проаналізувати стан впровадження елективних курсів з англійської мови в старшій школі;

2) з'ясувати думку вчителів англійської мови старшої школи закладів середньої освіти щодо результатів ЗНО/ НМТ їхніх здобувачів освіти;

3) визначити, чи є достатньою кількість елективних курсів для здобувачів освіти в старшій школі;

4) оцінити рівень готовності вчителів до реформування шкільної освітньої галузі та впровадження нових елективних курсів у старшій школі;

5) з'ясувати причини, які можуть завадити або ускладнити впровадження нових елективних курсів для здобувачів освіти в старшій школі.

В анкетуванні прийняли участь понад 200 респондентів закладів середньої освіти міст Вільногірськ, Дніпро, Жовті Води, Кам'янське, Кривий Ріг.

Під час анкетування вчителям англійської мови було запропоновано 11 питань, які стосувалися результатів ЗНО/НМТ з англійської мови їхніх випускників школи, наявних елективних курсів з англійської мови для здобувачів старших класів, а також доцільності впровадження елективного курсу «Історія України англійською мовою» для підвищення рівня іншомовної комунікативної компетентності старшокласників. Зазначимо, що серед респондентів 50,2% учителів мають стаж роботи в системі шкільної освіти понад 10 років, 32,9% учителів 5 – 10 років, 16,9% – до 5 років. Отже, більшість учителів (83,1%) є досвідченими освітянами, думка яких щодо ефективності та можливості покращення освітнього процесу в сучасних закладах середньої освіти є важливою. Крім того, 69,6% респондентів анкетування мають досвід роботи вчителями англійської мови понад 10 років, 12,1% – від 5 до 10 років і лише 18,4% викладають англійську мову менше 5 років. Такий значний досвід викладання англійської мови дає змогу учителям оцінити важливість впровадження нових елективних курсів, пов'язаних з викладанням англійської мови в старшій школі. З огляду на результати ЗНО/ НТМ за 4 роки (2019–2022) 41,1% опитаних вказують, що вони цілком задоволені результатами здобувачів середньої освіти, що доводить високий професійний рівень викладання англійської мови та ефективність сучасного процесу реформування української школи. Зазначимо, що 40,1% респондентів характеризують результати ЗНО/ НМТ як такі, що залишилися на тому ж рівні, як і раніше, а 21,7% вважають, що результати покращилися. 12,6% вчителів констатують, що результати погіршилися, що свідчить про потребу якісних змін у навчанні англійської мови. Важливо також зазначити, що 33,3% респондентів очікували кращих результатів, що вказує на необхідність і доцільність подальшого реформування та удосконалення освітнього процесу задля підвищення рівня підготовки здобувачів середньої освіти з англійської мови. Зазначимо, що 23,7% респондентів не змогли дати відповідь на запитання щодо результатів ЗНО/НМТ, оскільки вони працюють в початковій або основній школі та не володіють актуальною інформацією щодо подальших результатів з англійської мови своїх учнів в старшій школі. Слід зауважити, що кінцевий результат навчання англійської мови здобувачів середньої освіти залежить від якісного та сучасного викладання на всіх етапах середньої освіти, оскільки кожен із них має формувати та підвищувати рівні компетентностей, які набувають здобувачі освіти. При цьому, реформування початкової школи, яке розпочалося в Україні в 2018 році, є першим етапом системного підходу до навчання іноземних мов, реалізація якого дозволяє вчителям освоїти сучасні технології, підходи та методику викладання іноземних мов на європейському рівні, ключовим моментом якого є саме потреби сучасних українських дітей. На думку деяких дослідників (І. М. Галкіної та ін.), результатом навчання в початковій школі є формування в учнів навичок та умінь користуватися мовою як засобом спілкування, ключовим принципом якого вказується комунікативна спрямованість, головною функцією якої є створення умов комунікації англійською мовою та відповідного психологічного клімату (Галкіна, 2018). Зазначимо, що в опитуванні прийняло участь лише 8,7% вчителів початкової школі, в той час, як основна школа (гімназія) представлена 65,7% респондентів.

Допевне, в процесі реформування української освіти змінюється і основна мета навчання англійської мови в базовій школі, яка, на думку Т. П. Шиндерук, наразі полягає у формуванні в учнів комунікативної компетенції, основою для якої є комунікативні вміння, сформовані на основі мовних знань і навичок. Розвиток комунікативної компетенції залежить від соціокультурних і соціолінгвістичних знань, умінь і навичок, які забезпечують входження особистості в інший соціум і сприяють її соціалізації в новому для неї суспільстві. Автором зазначено, що останнім часом уточнено термін «іншомовна комунікативна компетентність» як здатність успішно вирішувати завдання взаємодії та взаєморозуміння з носіями мови, що вивчається, у відповідності до норм і культурних традицій в умовах прямого та опосередкованого спілкування (Шиндерук, 2022).

Щодо старшої школи в умовах сучасної реформи, в методиці навчання іноземних мов визначається, що 3 ступінь системи загальної середньої освіти забезпечує завершення загальноосвітньої підготовки з англійської мови, удосконалюючи іншомовні навички і вміння, сформовані в основній школі. Результатом навчання англійської мови в старшій школі наразі має бути сформований певний рівень іншомовної комунікативної компетентності, а саме рівень В1 для нефілологічного рівня та В2 для філологічного

(Бігич, Бориско, Борецька, 2013: 88). Сформованість цих рівнів володіння англійською мовою, визначених Радою Європи як рубіжний (B1) та просунутий (B2), є одним із підходів, що визначають стратегію навчання іноземної мови в старшій школі (Холод, 2018).

Сьогодні очевидним є той факт, що нову якість освіти неможливо досягнути, вирішуючи педагогічні проблеми традиційними методами, потрібні педагогічні технології, що відповідають новому часу. Впровадження у старшій школі різноманітних елективних курсів має відігравати провідну роль, але, за результатами анкетування, лише 44% респондентів вказують на достатню кількість елективних курсів у старшій школі. 56% зазначають недостатню кількість елективних курсів, що свідчить про нагальну потребу розширення вибору елективних курсів для здобувачів середньої освіти.

З метою нашого дослідження було додано запитання про доцільність впровадження нових елективних курсів, а саме курсу на вибір «Історія України англійською мовою». Аналіз відповідей на це запитання засвідчує, що 42,5% респондентів «за» необхідність його впровадження. Решта відповідей вчителів розподілилися так: 34,8%, – «важко відповісти», 22,7% респондентів сказали «ні», тобто «не згодні з доцільністю впровадження цього курсу». Це можна пояснити об'єктивними та суб'єктивними чинниками, пов'язаними з впровадженням будь-якого нового курсу, а саме: відсутність навчально-методичного забезпечення нових курсів (програми курсів, підручників, методичних посібників та методичних рекомендацій) та неготовність вчителів до викладання нового матеріалу, підготовка та впровадження якого в освітній процес зумовлена певними додатковими витратами часу. Щодо неготовності деяких вчителів до впровадження нових елективних курсів (таким чином, до саморозвитку та вдосконалення взагалі), ми згодні з думкою психологині Л. Смольської, яка вказує на наявну мотиваційну кризу вчителів в Україні. Дослідниця зазначає, що в більшості випадків незадоволення освітнім процесом в сучасних школах вчителі покладають відповідальність за неефективність навчання на зовнішні фактори, наприклад, матеріальну скруту, неефективне управління на всіх рівнях та ін. У дослідженнях сучасної мотиваційної кризи вчителів, на думку провідних психологів, багатьом вчителям властиве повільне реагування на мінливі обставини, до яких відносимо і реформування шкільної освіти, і зміни змісту та форм навчання. Також підкреслюється, що активній участі в реформуванні шкільної освіти заважає певна неадекватність минулих та поточних життєвих рішень наявним можливостям та запитам, нерозвинена здатність навчатися (Смольська, 2018).

При цьому, на запитання «Чи сприятиме елективний курс «Історія України англійською мовою»» підвищенню рівня іншомовної комунікативної та історичної предметної компетентностей здобувачів освіти, 50,7% учителів відповіли «так, з обох предметів», а 28,5% обрали відповідь – «важко відповісти». Водночас, 11,1% респондентів вважає, що такий курс не сприятиме підвищенню рівня іншомовної комунікативної компетентності учнів старшої школи. На нашу думку, учителі, яким важко було відповісти, потребують допомоги у визначенні нового змісту, методики навчання, прийомів, оцінювання тощо. Це те, що необхідно для успішного впровадження нового елективного курсу «Історія України англійською мовою», який, на нашу думку, сприятиме процесу оновлення змісту іншомовної шкільної освіти та адаптуванню її до європейських стандартів.

За результатами аналізу відповідей на запитання про причини труднощів або ускладнень, які пов'язані із впровадженням нового елективного курсу «Історія України англійською мовою» при реалізації міжпредметної інтеграції, для 85,8% учителів основною перешкодою є відсутність повністю розробленого курсу з наявними програмами курсу, підручниками, посібниками та методичними рекомендаціями щодо його впровадження в освітній процес. Серед інших причин, які можуть ускладнювати або перешкоджати впровадженню курсу «Історія України англійською мовою» вчителі вказують на недостатній рівень сформованої іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти для вивчення курсу «Історія України англійською мовою». На думку окремих респондентів, доцільним є впровадження елективного курсу «Історія України англійською мовою» лише тоді, коли всі дисципліни викладаються англійською мовою. Респонденти підкреслюють, що вивчення англійською мовою лише «Історії України» не буде ефективним. Основною причиною, на їх думку, може бути недостатній рівень володіння лексичним матеріалом старшокласниками за основною програмою, що додасть проблем із оволодінням певним мовним та екстралінгвістичним матеріалом при вивченні «Історії України англійською мовою». На нашу думку, ці сумніви є зрозумілими, але, зауважимо, що інтеграція наразі широко впроваджується навіть в початковій та основній школі та доводить свою ефективність практичними результатами. Думка про невпевненість доцільності вивчення

«Історії України англійською мовою» свідчить, на нашу думку, про необхідність більш активної допомоги окремим учителям англійської мови під час реформування освітнього процесу та забезпечення більш високого рівня готовності вчителів адаптуватися до змін (самоосвіти, вивчення досвіду та рекомендацій щодо впровадження нових курсів тощо).

Висновки. Анкетування вчителів англійської мови Дніпропетровської області мало на меті визначення ставлення вчителів до впровадження нового елективного курсу «Історія України англійською мовою». Отримані результати показали доцільність розробки та впровадження цього елективного курсу в старшій школі, що сприятиме підвищенню як рівня іншомовної комунікативної компетентності, так і рівня предметної компетентності з «Історії України» здобувачів середньої освіти. Результати анкетування вказують, що відсутність навчально-методичного забезпечення нового елективного курсу, а саме відсутність розроблених програм, підручників, посібників та методичних рекомендацій для вчителів старшої школи ускладнює процес впровадження елективного курсу «Історія України англійською мовою» . Отже, розробка та впровадження елективного курсу «Історія України англійською мовою» потребує подальшого дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАННИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с

2. Галкіна І. М. Методичні рекомендації щодо методів та форм викладання англійської мови у навчальних класах. 2018. URL: https://vseosvita.ua/library/metodicni-rekomendacii-sodo-metodiv-ta-form-vikladanna-anglijskoi-movi-u-navcalnih-klasah-2671.html (дата звернення: 20.03.2023).

3. Смольська Л. Готовність до змін: мотиваційна криза вчителів.2018. URL: https://osvita.ua/school/reform/61018/ (дата звернення: 22.03.2023).

4. Холод . В. Методика викладання англійської мови : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. 2018. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/10866/1/Посібник_Холод_18.pdf (дата звернення: 18.03.2023).

5. Шиндерук Т. П. Сучасні підходи до навчання іноземної мови: орієнтація на цінності особистісного розвитку й гуманізму. 2022. URL: https://naurok.com.ua/vistup-suchasni-pidhodi-do-navchannya-inozemno-movi-ori-ntaciya-na-cinnosti-osobistisnogo-rozvitku-y-gumanizmu-271081.html (дата звернення: 19.03.2023).

REFERENCES

1. Bihych O. B., Borysko N. F., Borets'ka H. E. et.al. (2013). Metodyka navchannia inozmenyh mov i kultur: teoriia i praktika: pidruchnyk dlia stud. klasychnyh, pedahohichnyh i linhvistychnyh universytetiv [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice: a textbook for students of classical, pedagogical and linguistic universities] / S. Yu. Nikolayeva (ed). Kyiv : Lenvit [in Ukrainian].

2. Halkina I. M. Metodychni rekomendatsii shchodo metodiv ta form vykladannia anhliiskoi movy u navchalnykh klasakh [Methodical recommendations on methods and forms of teaching English in classrooms] 2018. URL: https://vseosvita.ua/library/metodicni-rekomendacii-sodo-metodiv-ta-form-vikladanna-anglijskoi-movi-u-navcalnih-klasah-2671.html [in Ukrainian].

3. Smolska L. (2018). Hotovnist do zmin: motyvatsiina kryza vchyteliv [Readiness for change: motivational crisis of teachers] URL: https://osvita.ua/school/reform/61018/ [in Ukrainian].

4. Kholod I. V. (2018). Metodyka vykladannia anhliiskoi movy: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv [Methods of teaching English: educational and methodological manual for students of higher educational institutions]. URL: https://naurok.com.ua/vistup-suchasni-pidhodi-do-navchannya-inozemno-movi-ori-ntaciya-na-cinnosti-osobistisnogo-rozvitku-y-gumanizmu-271081.html [in Ukrainian].

5. Shynderuk T. P. (2022). Suchasni pidkhody do navchannia inozemnoi movy: oriientatsiia na tsinnosti osobystisnoho rozvytku y humanizmu. [Modern approaches to learning a foreign language: focus on the values of personal development and humanism] URL: https://naurok.com.ua/vistup-suchasni-pidhodi-do-navchannya-inozemno-movi-ori-ntaciya-na-cinnosti-osobistisnogo-rozvitku-y-gumanizmu-271081.html [in Ukrainian].

УДК 378.147:811.111(07)
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-35

Ольга ТАМАРКІНА,
orcid.org/0000-0002-8508-1449
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Сумського національного аграрного університету
(Суми, Україна) olgatam74@gmail.com

Людмила БАЙДАК,
orcid.org/0000-0002-3801-4606
старший викладач кафедри іноземних мов
Сумського національного аграрного університету
(Суми, Україна) baili@ukr.net

САМООСВІТА СТУДЕНТА ЯК ФАКТОР МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ

У сучасному освітньому процесі немає проблеми важливішої і одночасно складнішої, ніж організація самостійної роботи студентів. Важливість цієї проблеми пов'язана з новою роллю самоосвіти: вона поступово перетворюється на провідну форму організації навчального процесу. Внаслідок самоосвітньої діяльності студентів відбувається процес придбання, структурування та закріплення знань. Наразі роль самостійної роботи настільки зросла, що її доводиться спеціально планувати, створювати для неї спеціальні форми та методи, виділяти час, приміщення та технічні ресурси. Все це відбувається тому, що здатність до самоосвіти розглядається сьогодні як найважливіша професійна якість спеціаліста. Самоосвіта студентів постає як першочерговий найважливіший засіб підвищення професійно-пізнавальної та творчої активності. Саме в ній проявляється мотивація студента, його цілеспрямованість, індивідуальні стилі навчальної діяльності, а також самоорганізованість, самостійність, самоконтроль, самовиховання та інші особисті якості. Щоб орієнтуватися у потоці інформації, коли все збільшується, вміти швидко адаптуватися до сучасних умов проживання в мультикультурному суспільстві, сучасному фахівцю необхідно безперервно оновлювати інтелектуальний потенціал, удосконалювати професійну майстерність, розширювати теоретичний кругозір та самовдосконалюватися. Очевидний той факт, що соціальний та науковий прогрес сучасного суспільства залежить від рівня підготовленості спеціалістів до професійної самоосвіти. У зв'язку з цим майбутній спеціаліст ще в рамках професійної підготовки у навчальному заклад повинен бути зорієнтований на необхідність систематичного підвищення своєї професійної кваліфікації шляхом подальшої самоосвіти, що забезпечить йому збереження високого рівня професійної майстерності та сприятиме підвищенню соціальної ролі, професійного зростання особистості, його морального вдосконалення. Необхідність посиленої уваги щодо питань самоосвіти в процесі професійної підготовки фахівців у системі освіти обумовлена нині з їхньої конкурентоспроможність на світовому інтелектуальному ринку праці, високою швидкістю поширення науково-технічної інформації та темпів практичного втілення науково-технічних досягнень, спрямованістю суспільства на гуманізацію та демократизацію всіх сфер його життєдіяльності.

Ключові слова: *самоосвіта, самовдосконалення, самостійна робота, аудиторна робота, позааудиторна робота, професійні навички, мотивація.*

Olha TAMARKINA,
orcid.org/0000-0002-8508-1449
Candidate of Pedagogical Science, Assistant Professor,
Assistant Professor at the Foreign Languages Department
Sumy National Agrarian University
(Sumy, Ukraine) olgatam74@gmail.com

Liudmyla BAIDAK,
orcid.org/0000-0002-3801-4606
Senior Lecturer at the Foreign Languages Department
Sumy National Agrarian University
(Sumy, Ukraine) baili@ukr.net

SELF-EDUCATION OF THE STUDENT AS A FACTOR IN THE MOTIVATION OF LEARNING

In the modern educational process, there is no problem more important and at the same time more difficult than the organization of self-educational work of students. The importance of this problem is related to the new role of self-education: it is gradually turning into a leading form of organization of the educational process. As a result of

self-educational activities of students, the process of acquiring, structuring and consolidating knowledge takes place. Currently, the role of self-educational work has grown so much that it has to be specially planned, create special forms and methods for it, and allocates time, premises and technical resources. All this happens because the ability to self-educate is considered today as the most important professional quality of a specialist. Self-education of students appears as the primary and most important means of increasing professional cognitive and creative activity. It is in it that the student's motivation, his purposefulness, individual styles of educational activity, as well as self-organization, independence, self-control, self-education and other personal qualities are manifested. In order to navigate the flow of information, when everything is increasing, to be able to quickly adapt to modern conditions of living in a multicultural society, a modern specialist needs to continuously update his intellectual potential, improve his professional skills, expand his theoretical horizons and improve himself. It is obvious that the social and scientific progress of modern society depends on the level of preparedness of specialists for professional self-education. In this regard, even within the framework of professional training at an educational institution, a future specialist should be oriented towards the need to systematically improve his professional qualifications through further self-education, which will ensure him to maintain a high level of professional skill and contribute to increasing his social role, professional growth of the individual, his moral improve. The need for increased attention to issues of self-education in the process of professional training of specialists in the education system is due to their competitiveness in the global intellectual labor market, the high speed of dissemination of scientific and technical information and the pace of practical implementation of scientific and technical achievements, society's focus on humanization and democratization of all spheres of its life activity.

Key words: *self-education, self-improvement, self-educational work, audience work, out-audience work, professional skills, motivation.*

Постановка проблеми. Проблема самоосвіти – це одна з педагогічних проблем, яка не втрачає своєї актуальності. Адже сьогодні суспільству потрібна активна, мобільна особистість, що володіє умінням планувати і самостійно організовувати власну діяльність, адекватно оцінювати якість і рівень результатів власної роботи, розширювати освітній простір для вирішення поставлених завдань та цілей.

Практика організації самостійної роботи, що склалася у студентів вишу не завжди відповідає належним чином сучасним вимогам. Не завжди вища школа готова правильно організувати самоосвіту студента Планування, організаційні форми та методи, система відстеження результатів самостійної роботи студентів є одним з найбільш слабких місць у практиці вищої освіти. Відсутність систематичності та авторитетного керівництва самостійною роботою студентів призводить до того, що найчастіше останні не знають елементарних речей, багато що розуміють невірно або отримують з ненадійних джерел, приймають застарілі думки за нові відкриття. Багато випускників вишів не мають достатньо міцної бази професійних знань, володіють навичками самостійної роботи та творчою інформаційною діяльності, не відчувають потреби у постійній самоосвіті та професійне самовдосконалення.

Аналіз останніх досліджень. Проблемою самоосвіти сьогодні займаються багато фахівців. Це питання широке висвітлюється в роботах М. Бондаренка, О. Бурлуки, В.Буряка, Є. Ганіна, І. Грабовець, М. Заборщикової, Т. Івашкової, Н. Ілініцької, В. Корвякова, О. Малихіна, М. Рогозіної, І. Сидоренко, С. Яшанова та інших.

Мета статті полягає в тому, щоб показати, що самоосвіта студентів університетів є важливою складовою їх особистісно-професійного становлення та зросту.

Виклад основного матеріалу. Загальна характеристика процесу самоосвіти у виші є керованим процесом (із боку адміністрації навчального закладу, деканатів, студентського самоврядування). Також процес самоосвіти є самокерованим із боку самого студента, який має розуміти, що бути гарним професіоналом у своїй майбутній спеціальності означає перебувати в постійному професійному пошуку, зростанні, розвитку. Будь-яка майбутня спеціальність, яку обрав студент, надзвичайно складна й вимагає від нього глибоких і різнобічних професійних знань, умінь, навичок, що є основою професійної компетенції. Обов'язком викладача вищого навчального закладу, на нашу думку, є, якомога, максимальне сприйняття розвитку у студентів творчої ініціативи, бажання підвищувати рівень своєї теоретичної підготовки, розвивати готовність підтримувати новаторський пошук, а також, що особливо важливо, закласти основи професійної самоосвіти.

Самоосвіта – це по-справжньому вільний та складний вид освітньої діяльності студента вищого навчального закладу, оскільки він пов'язаний із процедурами саморефлексії, самооцінки, самоідентифікації особистості студента і нерозривно поєднаний із розробкою умінь і навичок самостійно набувати актуальні знання і трансформувати їх у майбутню практичну діяльність (Буряк В. 2002).

Самоосвіта студента у вищому навчальному закладі – це цілеспрямована систематична пізнавальна діяльність, якою керує сам студент, і

вона слугує для вдосконалення вищої освіти, яку отримує студент. Самоосвіта є неперервним продовженням загальної та вдосконаленням професійної освіти, завдяки якій розширюються знання, поповнюються прогалини в навчанні. Самоосвіта – це добровільний вибір особистості, спрямований на задоволення потреб у самореалізації, підвищення освітнього, професійного і наукового рівнів навчання.

Чому ж саме виникає потреба в самоосвіті для сучасного студента вишу. По-перше, відбулися глобальні зміни в суспільстві. Воно стало більш інформаційним, тобто, вміння оперувати різноманітною інформацією стало нагальним. По-друге, суспільство перейшло до ринкових відносин, які актуалізували цінність самоосвіти як інструмента соціальної мобільності протиставляючи його «консервативній» освіті, яка не дає можливості динамічно адаптуватися до соціальних трансформацій. По-третє, самоосвіта перетворюється на один із домінантних елементів способу життя певних соціальних груп, сприяє змінам їх місця та ролі в соціальній структурі суспільства. Четверте, самоосвіта є одним із основних факторів та показників вдосконалення особистості в сучасному суспільстві (Жукевич І. 2011).

Для того, щоб самостійна робота студента була ефективною, необхідно створити для студента наступні умови:

• забезпечення правильного поєднання обсягу аудиторної та самостійної роботи;

• правильно організована навчальна робота студента в аудиторії та поза нею;

• забезпечення студента необхідними методичними матеріалами з метою перетворення процесу самостійної роботи на процес творчий;

• контроль з боку педагога за виконанням самостійної роботи та вибір заходів, які заохочують студента якісне її виконання.

Забезпечення правильного поєднання аудиторної і позааудитроної роботи передбачає правильно складений навчальний план щодо послідовності вивчення окремих курсів, та його розумного співвідношення аудиторної і самостійної роботи. Правильно організована методична робота. Важливо поступово змінювати відносини між студентом та викладачем. Якщо на перших курсах викладачу належить активна творча позиція, а студент найчастіше займає більш пасивну позицію, то в міру просування до старших курсів ця послідовність має змінюватися у бік спонукання студента працювати самостійно, активно прагнути до самоосвіти. Необхідно перевести студента з пасивного споживача знань у активного їх творця, який вміє сформулювати проблему, проаналізувати шляхи її вирішення, знайти оптимальний результат та довести його правильність. Іншими словами, необхідно, щоб студент навчився плідно вчитися. Це можливо при переході від формального виконання певних завдань до пізнавальної активності із формуванням власної думки при вирішенні поставлених проблемних питань та задач.

Ефективно здійснювати самоосвіту і, відповідно, розвивати самоосвітню компетентність може студент, який володіє сукупністю способів і прийомів роботи з інформаційними джерелами та вміє їх реалізувати безпосередньо в самоосвітній діяльності. Не даремно показником творчої самостійності фахівця часто називають його здатність ставити перед собою цілі, знаходити способи і засоби для їх досягнення шляхом організації продуктивної самоосвітньої діяльності: самоосвіти, самовиховання і самоактуалізації. Ефективність самоосвіти студента прямо залежить від умінь планування, координації, самоуправління, самооцінювання результатів самостійної навчально-пізнавальної діяльності. Тому, якщо сучасний студент не хоче виявитися не компетентним фахівцем ще до отримання своєї першої роботи, йому необхідно присвячувати максимальну кількість свого часу самоосвіті (Медведовська Т. 2010).

Але існує проблема підвищення активності студентів під час позааудиторного навчання. Насамперед, це неготовність до нього більшості студентів причому як у професійному, і у психологічному аспектах. І тут важливу роль грають такі уміння та навички:

1. Внутрішня установка на цілеспрямоване отримання додаткових знань – це наріжний камінь всієї самоосвіти студента. Це необхідність чіткого позначення для себе, навіщо слід вивчати щось додатково. Серед студентів є такі, хто має внутрішню мотивацію до самоосвіти, на яких не впливає система стимулювання. Однак, у більшої частини студентів відсутня внутрішня установка на самостійне отримання знань. У цьому зв'язку важливо виробити у студента серйозну та стійку мотивацію. Найсильніший мотивуючий фактор це підготовка до подальшої ефективної професійної діяльності. Серед факторів, які сприяють активізації самоосвіти студентів можна виділити корисність виконуваної роботи. Важливо психологічно налаштувати студента, показати йому, як необхідна виконувана ним робота.

2. Навички пошуку інформації, необхідних ресурсів (будь-які джерела інформації, які необхідні самоосвіти та комунікації).

3. Цілеспрямована робота на результат (визначившись з метою та забезпечивши себе достатньою кількістю ресурсів, необхідно зробити «крок» до процесу здобуття нових знань).

4. Уміння розв'язувати різноманітні проблеми на основі самостійно отриманих знань, переборювати труднощі, невпевненість.

5. Уміння письмово висловлювати власну точку зору.

6. Постійний самоаналіз та самоконтроль за самоосвітньою діяльністю; відповідальність за організацію власної самоосвіти.

7. Уміння співпрацювати з оточуючими людьми на основі діалогу,здобувати знання шляхом колективної діяльності, прийняття рішення на основі співробітництва, толерантне ставлення до опозиційної точки зору.

8. Уміння сформувати, оволодіти логічними інтелектуальними порівняннями, аналізу, синтезу, абстрагування, систематизації, узагальнення тощо.

9. Уміння упорядкувати своє робоче місце та раціонально розподілити час для виконання навчальних завдань.

Отже, якщо студент правильно розвиває свою самоосвітню компетентність як інтегровану якість особистості, то ми можемо вважати, що такий студент характеризується наявністю пізнавальних мотивів, продуктивних самоосвітніх знань, умінь і навичок, володіє досвідом самоосвітньої діяльності, розуміє наукові цінності, що зумовлюють готовність і здатність особистості ефективно здійснювати самоосвітню діяльність (Васіна Т. 2008).

Матеріал, який студент накопичує в процесі самоосвіти, може зберігатися тривалий час і після закінчення навчання у виші. Доцільно зберігати самоосвітній матеріал у вигляді конспектів, карток, папок, сформованих за темами чи розділами або у вигляді відеофайлів навчальних демонстраційних фільмів (відеобібліотека) на електронних носіях. З часом накопичений матеріал можна переглянути, доповнити, оновити, поділитися інформацією з колегами.

Висновки. Таким чином, самоосвіта дає студенту безперервність і систематичність роботи з опанування практичними навичками; дозволяє максимально врахувати індивідуальні потреби в необхідній інформації та особливості її сприйняття і запам'ятовування. Самоосвіта не відволікає від щоденного отримання знань на практичних заняттях та не порушує процесу навчання за спеціальністю і виховує в студента навички самоорганізації. Студент сам вирішує, якими знаннями чи практичними навичками йому потрібно оволодіти. Студент самостійно здійснює пошук інформації та самостійно її опрацьовує. Самоосвіта студента починається з визначення власних труднощів, проблем у навчанні. Проведення самодіагностики, усвідомлення недостатнього рівня знань із певної теми, методики чи дисципліни в підготовці майбутнього фахівця та спонукання до самооцінки і самоаналізу власних можливостей, якостей, результатів професійної діяльності – основна умова ефективної самоосвіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Буряк В.К. Умови та засоби самоосвіти студентів. Вища школа. 2002. № 6. С. 18–29.

2. Васіна Т. Л. Парадигма особистісно-орієнтованого навчання. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання і спор*т. 2008. № 55, Т. 1. С. 77–79.

3. Дереза І.С. Самоосвіта як важлива складова особистісно-професійного становлення студентів педагогічних університетів. *Теорія і практика проектування авторських педагогічних систем* : зб. матеріалів всеукраїнської науково-практичної конференції (26–27 квітня 2012 року, Кривий Ріг). К., 2012. С. 176–181.

4. Жукевич І. П. Поняття самоосвіти студентів у контексті неперервної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка.* 2011. Вип. 60. С. 116–119.

5. Медведовська Т. Самоосвіта студентів вищих навчальних закладів в Україні та її роль у процесі професійної підготовки фахівців в умовах Болонського процессу. Слов'янськ : Вища школа. 2010. Вып. 5. С. 114–118.

6. Плющ В.М. Самостійна робота як одна із форм самоосвіти студентів. Electronic Dragomanov Ukrainian State University Repository. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/30248

REFERENCES

1. Buriak V.K. Umovy ta zasoby samoosvity studentiv [Conditions and means of studentds' self-education]. Vyshcha shkola. 2002. № 6. P. 18–29[in Ukrainian].

2. Vasina T.L. Paradyhma osobustisno-orientovanoho navchannia [Paradigm of personal-oriented learning]. Visnyk Chenihivskoho derzhavnoho pedagogichnoho universytetu imeni T.H. Shevchenka. Seria: Pedagogoichni nauky. Fizychne vykhovannia i sport. 2008. № 55, T. 1. P. 77–79 [in Ukrainian].

3. Dereza I.S. Samoosvita yak vazhlyva skladova osobystisno-profesiinoho stanovlennia studentiv pedahohichnykh universytetiv [Self-education as an important compound of personally-professional becoming of the pedagogical universities students]. Teoria ta praktyka proektuvannia avtorskukh pedahohichnykh system : zbirka materialiv vseukrainskoi naukovo-pedahohichnoi konferentsii. 26–27 kvitnia 2012. Kryvy Rih. P. 176–181 [in Ukrainian].

4. Zhukevych I.P. Poniattia samoosvity studentiv u konteksti neperervnoi osvity [The concept of self-education of students in the context of continuous education]. Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni I. Franka. 2011. Issue 60. P. 116–119 [in Ukraininan].

5. Medvedovska T. Samoosvita studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv v Ukraini ta ii rol u protsesi profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv v umovakh Bolonskihi protsesu [Self-education of the higher educational establishments students in Ukraine in the conditions of the Bologna process]. Sloviansk : Vyshcha shkola. 2010. Issue 5. P. 114–118 [in Ukrainian].

6. Pliushsh V.M. Samostiina robota yak odna iz form samoosvity studentiv [Independent work as one of the forms of self-education of students] Electronic Dragomanov Ukrainian State University Repository URL: http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/30248 [in Ukrainian].

УДК 371.3+811.111
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-36

Марина ТИХОНОВА,
orcid.org/0000-0001-5040-1185
старший викладач кафедри іноземних мов
Національного технічного університету «Харківський політехнічний Інститут»
(Харків, Україна) mtikhonova11@gmail.com

Світлана ТКАЧЕНКО,
orcid.org/0000-0002-8517-7651
старший викладач кафедри іноземних мов
Національного технічного університету «Харківський політехнічний Інститут»
(Харків, Україна) asilimilka@gmail.com

MIND MAP ТА ІНТЕРАКТИВНИЙ СЛОВНИК ЯК ПРОДУКТИВНІ ІНСТРУМЕНТИ ЗАСВОЄННЯ НОВОЇ ЛЕКСИКИ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ ІТ

Ця стаття актуалізує важливість дослідження й використання Mind Map та електронного інтерактивного словника, які набувають все більшого значення в сучасному освітньому процесі. Продуктивне навчання – це професійні знання та навички, здатність мислити та автономність. Як ефективний інструмент, ментальна карта може значно розвинути потенціал і здатність до мислення студентів. Ця карта складається з ліній, символів, тексту, кольорів і графічних елементів. Застосовуючи цей засіб мислення, можна візуалізувати зберігання, організацію, розташування, вивчення, перегляд і запам'ятовування інформації. На основі спорідненого стилю мислення можна побудувати власну систему знань. Mind Map базується на радіантному мисленні, яке відноситься до асоціативних мисленнєвих процесів, які виходять із центральної точки або з'єднуються з нею. Ментальна карта є зовнішнім вираженням радіантного мислення, бо завжди випромінюється від центрального зображення. Кожне слово та образ стають самі по собі підцентром асоціації з нескінченним ланцюгом розгалужених моделей від загального центру або до нього. Хоча така карта намальована на двовимірній сторінці, вона представляє багатовимірну реальність, що охоплює простір, час і колір.

Інтерактивні словники можуть використовуватися для підтримки різноманітної навчальної діяльності, тобто вичерпно і компактно представляти, зокрема, візуалізувати концептуальну структуру знань предметної області, включати в мову нові поняття і знання для досягнення професійних й інших персональних цілей. Також перевагою інтерактивних словників є те, що вони надають користувачеві можливість виконати те чи інше завдання. В цій статті ми навели приклад такого виду онлайн сервісу:це інтерактивна платформа Quizlet, яка спрямована на вивчення лексики різними мовами шляхом використання та створення наборів карток зі словами і визначеннями, які об'єднані в модулі, папки чи курси. Студенти, які використовують Quizlet, стверджують, що їхня успішність набагато покращилась.

Робота містить опис та принцип створення ментальної карти, огляд наявних видів інтерактивних словників, приклади Mind Map та карток для роботи з лексикою. Підсумовуючи, цей матеріал є актуальним для підвищення лексичної компетенції користувачів.

Ключові слова: *ментальна карта, мнемотехніка, образне мислення, логічне мислення, цільове слово, інтерактивний словник, електронна лінгвістична побудова.*

Maryna TYKHONOVA,
orcid.org/0000-0001-5040-1185
Senior Lecturer at the Foreign Languages Department
National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute"
(Kharkiv, Ukraine) mtikhonova11@gmail.com

Svitlana TKACHENKO,
orcid.org/0000-0002-8517-7651
Senior Lecturer at the Foreign Languages Department
National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute"
(Kharkiv, Ukraine) asilimilka@gmail.com

MIND MAP AND INTERACTIVE DICTIONARY AS PRODUCTIVE TOOLS FOR LEARNING NEW IT VOCABULARY

This article updates the importance of research and use of Mind Map and electronic interactive dictionary, which is gaining more and more importance in the modern educational process. Productive learning is professional knowledge and skills, ability to think and autonomy. As an effective tool, mind mapping can significantly develop students' potential and thinking ability. This map consists of lines, symbols, text, colors and graphic elements. It is possible to visualize storing,

organizing, locating, studying, viewing, and remembering information while applying this mindset. On the related style base of thinking, you can build your own knowledge system. The Mind Map is based on radiant thinking, which refers to associative thought processes that emanate from or connect to a central point. Any Mind Map is an external expression of radiant thinking, because it always radiates from the central image. Each word or image becomes a subcenter of association itself with an endless chain of branching patterns from or to the general center. Although such a map is drawn on a two-dimensional page, it represents a multidimensional reality spanning space, time, and colour.

Interactive dictionaries can be used to support a variety of educational activities, that is, comprehensively and compactly present, in particular, visualize the conceptual structure of knowledge of the subject area; include new concepts and knowledge in the language to achieve professional and other personal goals. Another advantage of interactive dictionaries is that they give the user the opportunity to perform various tasks.

In this article, we have given an example of such an online service as the interactive platform Quizlet, that aims to study vocabulary in all languages by using and creating sets of cards with words and definitions that are grouped into modules, folders or courses. Students who use Quizlet service claim that their academic performance has greatly improved.

The paper includes a description and principle of Mind Map creation, overview of existing types of interactive dictionaries, examples of Mind Map and cards for working with vocabulary. In summary, this material is relevant for improving the lexical competence of users.

Key words: *Mind Map, mnemonics, figurative thinking, logical thinking, target word, interactive dictionary, electronic linguistic construction.*

Постановка проблеми. Розвиток методу використання Mind Map від початку його зародження, як засобу запам'ятовування та ведення заміток, а згодом і застосування його в навчальному процесі, відштовхуючись від концепції Тоні Бузана. Також з з розвитком новітніх комп'ютерних технологій в лексикографії з'явилася нова галузь – електронна лексикографія, яка займається створенням електронних словників, що поєднують великий обсяг слів зі зручністю користування словником.

Мета статті – розглянути та довести доцільність використання цих засобів у навчальному процесі.

Аналіз досліджень. Дослідження Т. Бузана виявили недоліки в методах навчання з використанням конспектів. Безсумнівно, навичка, яка доведена до автоматизму відточує майстерність. Але закріплення негативної навички посилює неефективність. Потрібно було терміново змінити спосіб мислення та дії. Вивчаючи структуру мозку, Т. Бузан виявив те, що так наполегливо шукав. Його надихнув той факт, що мозок людини складається приблизно зі 100 мільярдів клітин, кожна з яких робить свій внесок у розумовий процес. Будова нейронів не могла не викликати захоплення: від центру клітини на всі боки відходять відростки, нагадуючи розгалужене дерево. Він вирішив за допомогою діаграми на основі цієї моделі створити універсальний розумовий інструмент. Це стало відправною точкою для розвитку теорії радіантного мислення, що призвело до створення техніки побудови ментальних карток.

Що до інтерактивних словників, то вони надають користувачеві можливість виконати те чи інше завдання. Прикладом такого виду онлайн сервісу може бути інтерактивна платформа Quizlet. Це – інтерактивний сервіс, спрямований на вивчення лексики різними мовами шляхом використання та створення наборів карток зі словами і визначеннями. Як викладачі, так і студенти можуть працювати у кількох різних режимах, що не лише позитивно впливає на процес запам'ятовування слів, а також урізноманітнює його і робить цікавішим. До того ж ця платформа дає можливість зареєстрованому користувачеві наочно бачити свій прогрес у засвоєнні матеріалу. Дослідження показують, що самоперевірка за допомогою карток ефективніша, ніж перечитування конспектів. Приблизно 90 відсотків студентів, які використовують Quizlet, стверджують, що їхня успішність покращилася.

Виклад основного матеріалу. Всі ми звикли, що вивчення словника не цікаве заняття, навіть нудне. А ефективне навчання, безумовно, має бути цікавим! На допомогу приходить Mind Map, як продуктивний інструмент для вивчення англійського словника, інструмент мислення, що дозволяє не проводити багато часу за зубрінням та вивільняє час.

Трохи історії на початку. Подібний засіб запам'ятовування зовсім не новий. Він використовувався ще 1960-х, як інструмент ведення заміток. Піонером в цій концепції був Тоні Бузан, який використав цю техніку для ведення заміток для допомоги студентам, які мали проблеми у своїх дослідженнях. Виявилося, що ці студенти досягли прогресу в навчанні, і їх мислення змінилося після опанування техніки Бузана. Порівнюючи Mind Map з картою міста, центр міста з центром Mind Map, він казав, що головна дорога в місті дорівнює головній думці в процесі мислення, а вторинна дорога являє собою вторинну думку, і з ментальною картою можна дізнатися куди ви йдете і де ви були (Buzan, Buzan, 1993: 95).

Формат Mind Map вводить тематичну лексику та дозволяє її засвоїти у мнемотехніці, що передбачає використання технологій для дистанційного навчання. Ця техніка заснована на врахуванні психологічних закономірностей обробки та запам'ятовуванні інформації , тобто допомагає вирішити декілька важливих питань на рівні не тільки фізіології, а й психології.

Лексика розгортається навколо теми та підтем розділу, що полегшує розуміння її значення. В нашому випадку, це буде лексика для студентів спеціальностей IT. В цій статті буде наданий примірник метальної карти з теми: "Work with computer".

Що ж таке мнемотехніка. Мнемотехніка – це процес засвоєння нової інформації за допомогою спеціальних методів й прийомів. Це нова освітня технологія, що допомагає студентам комфортно та легко здобувати лексичні знання. Ця техніка успішно використовує природні механізми пам'яті мозку і дозволяє повністю контролювати процес запам'ятовування, збереження і пригадування інформації.

З'ясуємо основні завдання мнемотехніки.

По-перше, вона розширює творчі можливості. Людський мозок містить в собі ліву півкулю головного мозку й праву. За творчість, образне мислення, зображення, колір, простір, музику відповідає права півкуля, за логіку, мову, судження, міркування ліва. Функції різні, а в випадку з використанням мнемотехніки ми отримуємо гармонійну роботу обох півкуль.

Більшість дорослих людей звикли до логічного мислення в процесі навчання. Таким чином, можливості правої півкулі мозку в повному обсязі не експлуатуються. Ментальна карта – це візуальна карта, що складається з ліній, кольору та графіки, за допомогою яких активується права півкуля, що створює синергію обох півкуль та може вагомо поліпшити ефективність навчання, бо створюється структура знання для кожного цільового слова, пов'язуючи його з іншими словами або поняттями в комбінації з візуальними. яскравими засобами, про які говорилося вище.

По-друге, формується вміння ефективно й самостійно вчитися та підвищується самооцінка завдяки результативності у навчанні, що приводить до зменшення стресу.

По-третє, збільшується навчальна мотивація, і людина стає більш самостійною в інтелектуальній та практичній роботі.

Більш того прийоми мнемотехніки в результаті призводять не тільки до збагачення словникового запасу, а й до формування мовленнєвої компетенції.

Повернемося безпосередньо до ментальної карти.

Основа ментальної карти – класифікація інформації в певній ієрархії . Вона витягує, формує підрозділи з центрального розділу з певними асоціаціями.

Ключове завдання у створенні Mind Map – знаходження ідеї для головного розділу карти. Вона буде розміщена в центрі. Кожна пов'язана з нею ідея зіставляється з нею лінією підрозділу і так до інших пов'язаних ідей.

Цей метод може допомогти сформувати словники у вигляді логічної та пов'язаної матриці.

Оскільки навчання тісно пов'язане з пам'яттю, ми збережемо вивчену інформацію в нашій когнітивної мережі, то її буде набагато простіше знайти при необхідності завдяки підказкам, і повністю забути предмет з такою кількістю зв'язків малоймовірно.

Чим глибше рівень, на якому обробляється елемент, тим краще пам'ять (Schunk, 2012: 112).

Ментальна карта дозволяє обробляти інформацію на глибокому рівні в міру її побудови до інформації, пов'язаної з ключовими словами та асоціює частини знань, допомагаючи зберіганню їх в пам'яті (Schunk, 2012:124). До того ж організований матеріал покращує пам'ять завдяки систематичному зв'язку елементів одного з одним, і відголос одного елемента призводить до відкликання асоціацій з пов'язаними з ним елементами (Schunk, 2012:139).

Щодо візуалізації, яка теж є ефективним засобом поданої техніки. Вона дозволяє отримувати складну інформацію легко і швидко та здатна перенести абстрактну інформацію в конкретний контент, об'єднуючи графічні засоби, які використовуються для конструювання і передачі складних ідей (Eppler, Burkard, 2004:103) (рис. 1.)

Ще одним дуже ефективним інструментомі для збагачення словникового запасу є робота з інтерактивним словником. Поява комп'ютерних технологій дала поштовх новому етапу розвитку словникової справи. Це заслуговує на певний теоретичний аналіз, необхідність зафіксувати й осмислити ті активні процеси в лексиці, які відображають соціальні зміни – зміна культурологічних цінностей й орієнтирів, нові тенденції в розвитку гуманітарних знань, створення можливості об'єктивного відображення мовної реальності. Таким чином, словник у суспільстві відіграє важливу роль авторитетного порадника для користувачів, є певним чином соціальним інститутом, який регламентує слововживання. Тобто, словник є надійним гідом в різних галузях знань для носія мови.

Також традиційно словники є об'єктом та результатом лексикографічних досліджень. Лексикографічна праця є свідком певного рівня цивілізації народу, вона показує стан та рівень виробництва й виробничих відносин в суспільстві, розвиток науково-технічної, політичної, філософської, релігійної думки народу, як носія мови.

З розвитком новітніх комп'ютерних технологій в лексикографії з'явилася нова галузь – електронна лексикографія, яка займається створенням електронних словників, що поєднують великий обсяг слів зі зручністю користування словником. Таким чином електронні словники не тільки перевершують за обсягом паперові, але й знаходять потрібне слово або словосполучення за кілька секунд, причому пошук здійснюється в будь-якій формі та за всім розлогим масивом словників, що просто є неможливим при роботі з книжковим варіантом. Досягається це, в першу чергу, завдяки використанню можливостей комп'ютера. Щоб знайти слово в електронному словнику, зазвичай досить просто надрукувати його в

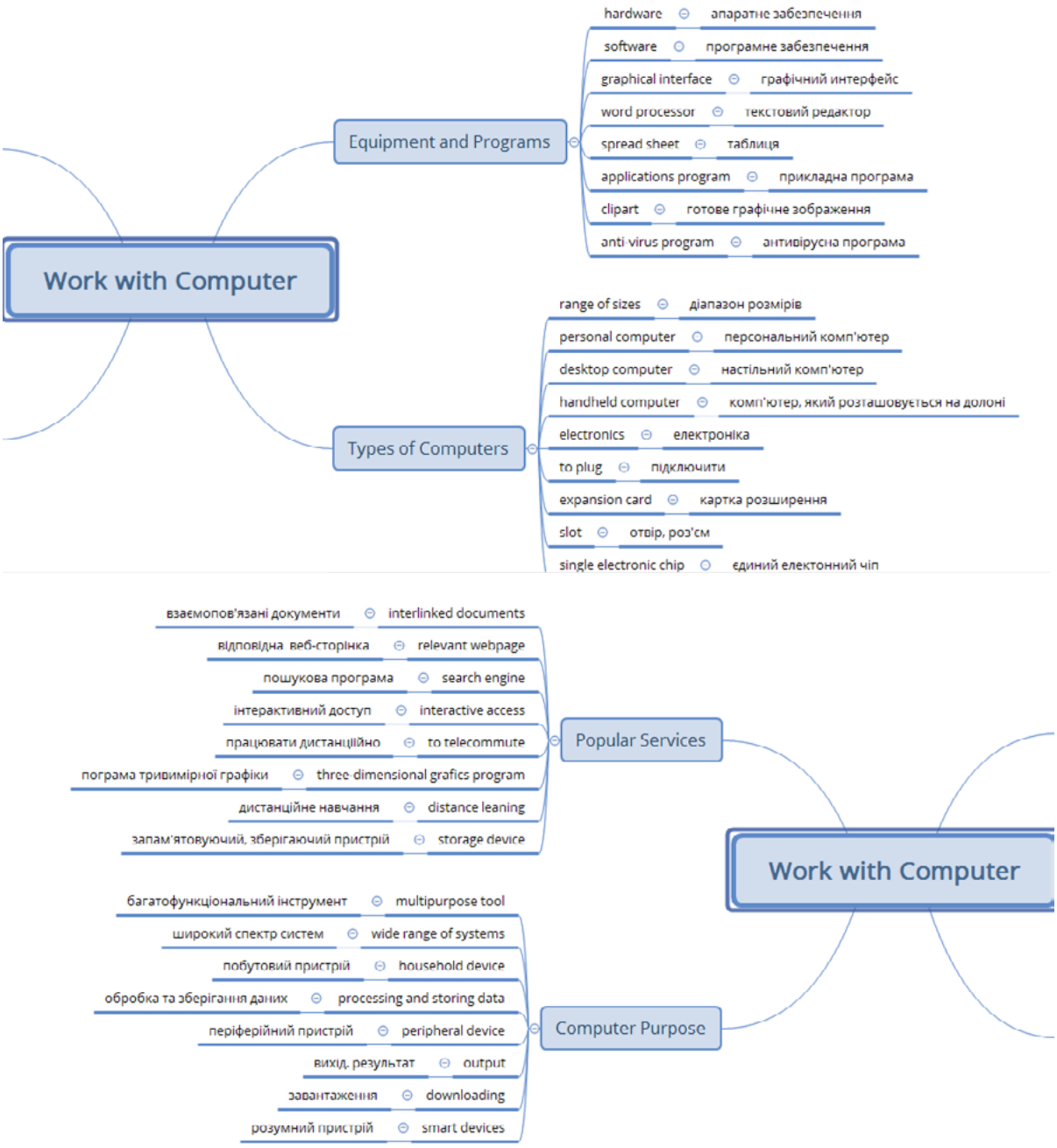


Рис. 1. Примірник ментальної карти

командному рядку словника, натиснути «Введення» (Enter) – і як результат в окремому вікні з'являється потрібна інформація (необхідне слово або словосполучення). Існує декілька видів електронних словників: ті, в яких користувач нічого не може змінити, тобто незалежні від діяльності користувача, й інтерактивні. Поняття «інтерактивний словник» є досить новим і мало розробленим в лінгвістиці. В класифікаціях словників, які нині існують, цей вид словників недостатньо висвітлюється. Можливо визначити інтерактивний словник наступним чином: це електронна (комп'ютерна) лінгвістична конструкція, яка не є незмінною, і будь-який користувач може внести свої зміни і доповнення. На теперішній час інтерактивні словники існують в різних формах: від коротких глосаріїв до гетерогенних мультилінгвістичних колекцій словників і електронних енциклопедій (Дубічинський, 1998: 154).

Інтерактивні словники різняться за багатьма аспектами та параметрами: призначенням, комплектацією, технологічним середовищем функціонування, рівнями структурування інтерфейсів введення і виведення, входів доступу, використовуваного ілюстративного середовища, якістю і т.п. (Широков та ін., 1998: 331).

В мережі Інтернет масив інтерактивних словників є дуже великим, до того ж він постійно поповнюється. Наприклад, різноманітні словники за обсягом від всеосяжної «Вікіпедії» до «Словника музичних термінів для школярів 5–7 класів», в якому є всього кілька сотень слів. Ряд словників є електронною версією вже наявних видань, інші створюються особисто тим чи іншим автором.

Ще однією перевагою інтерактивних словників є те, що вони надають користувачеві можливість виконати те чи інше завдання, бо у паперових словників з цієї точки зору дуже обмежений ресурс. Яскравим прикладом такого виду онлайн сервісу може бути інтерактивна платформа Quizlet. Це – інтерактивний сервіс, спрямований на вивчення лексики різними мовами шляхом використання та створення наборів карток зі словами і визначеннями, які об'єднані в модулі, папки чи курси. Як викладачі, так і студенти можуть працювати у кількох різних режимах, що не лише позитивно впливає на процес запам'ятовування слів, а також урізноманітнює його і робить цікавішим. До того ж ця платформа дає можливість зареєстрованому користувачеві наочно бачити свій прогрес у засвоєнні матеріалу. Дослідження показують, що самоперевірка за допомогою карток ефективніша, ніж перечитування конспектів. Приблизно 90 відсотків студентів, які використовують Quizlet, стверджують, що їхня успішність покращилася.

Серед режимів, що пропонує сайт, є такі, що перевіряють навички перекладу, аудіювання, письма, засвоєння слів у формі навчальних ігор.

В умовах дистанційного навчання сервіс Quizlet дає можливість викладачу іноземної мови також проводити моніторинг результатів навчальної діяльності, завдяки використанню інтерактивних тестових завдань з метою ефективного формування мовленнєвої компетенції.

Приклад готових карток, створених для роботи з теми: "Work with computer".

багатофункціональний інструмент

Reimage – це **багатофункціональний інструмент** для захисту і ремонту компьютера.

multipurpose tool

Reimage is a **multipurpose tool** for computer protection and repair.

запам'ятовуючий пристрій

Разом з іншими частинами потрібен гарний **запам'ятовуючий пристрій**, щоб зберегти ваші відео для подальшого перегляду.

storage device

Along with the other parts, you need a good **storage device** to save your video footages for further viewing**.**

Висновки. З наведеного вище можна зробити висновок, що Mind Map може зіграти важливу роль у педагогічній практиці, бо її функція полягає в створенні взаємопов'язаності між ізольованими лексичними одиницями, що своєю чергою допоможе студентам досягти глибшого розуміння тематичної лексики.

Крім того, використання кольору та графіки в ментальній карті, безумовно полегшує навчання, тобто ментальна карта може розгля-

датися не тільки як ефективний інструмент, а як стратегія навчання.

Інтерактивні словники можуть використовуватися для підтримки різноманітної навчальної діяльності: сприяти формуванню знань користувачів, вичерпно і компактно представляти, зокрема, візуалізувати концептуальну структуру знань предметної області, включати в мову нові поняття і знання для досягнення професійних і інших персональних цілей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Buzan,T. and Buzan, B. 1993. The Mind Map book: How to Use Radiant Thinking to Maximize Your Brain's Untapped Potential. New York.
2. Eppler, M. J. and Burkard, R.A. 2004. Knowledge Visualization: Towards a New Discipline and its Fields of Application
3. Schunk, D.H .2012. Learning Theories: An Educational Perspective. Upper Saddle River : Pearson Education
4. Дубічинський В.В. Теоретична і практична лексикографія / В.В. Дубічинський. Харків, 1998. 154 с.
5. Широков В., Синиця К., Манако А., Манако В., Веренич Д. Персоналізація інтерактивних словників. К. : Довіра, 1998. 331 с.

REFERENCES

1. Buzan, T. and Buzan, B. 1993. The Mind Map book: How to Use Radiant Thinking to Maximize Your Brain's Untapped Potential. New York.
2. Eppler, M. J. and Burkard, R.A. 2004. Knowledge Visualization: Towards a New Discipline and its Fields of Application/
3. Schunk, D.H. 2012. Learning Theories: An Educational Perspective. Upper Saddle River: Pearson Education
4. Dubchinckyi V.V. Teoretychna I praktychna leksykoghrafia. [Theoretical and practical lexicography] Dubchinckyi V.V. Kharkiv, 1998, pp. 154. [in Ukrainian]
5. Shirokov V., Synytsia K., Manako A., Verenych D., Personalyzatsia Interaktyvnyh Slovnykiv [Personalization of Interactive Dictionaries] Kyiv: Dovira, 1998, pp. 331. [in Ukrainian]

УДК 376.378-018.43:614.46
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-37

Крістіна ТОРОП,
orcid.org/0000-0002-2330-1960
доктор педагогічних наук,
директор
Комунального закладу освіти «Спеціальна школа «Шанс»
Дніпропетровської обласної ради»
(Дніпро, Україна) torop.kristina@gmail.com

Наталія ЯРМОЛА,
orcid.org/0000-0001-9374-5543
кандидат педагогічних наук,
завідувач відділу інклюзивного навчання, заступник директора з наукової роботи
Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка
Національної академії педагогічних наук України
(Київ, Україна) nat.yar1978@gmail.com

Богдана ВАСИЛЕНКО,
orcid.org/0000-0002-3470-9718
вчитель-дефектолог
Комунального закладу освіти «Спеціальна школа «Шанс»
Дніпропетровської обласної ради»
(Дніпро, Україна) danon.vasilenko@gmail.com

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Сьогодні вже очевидно, що дистанційне навчання є життєво важливим аспектом освіти, оскільки такий формат навчання гарантує, що освіта може продовжуватися навіть тоді, коли обставини не дозволяють учням або вчителям фізично відвідувати школи, долаючи таким чином перешкоди часу і місця, а також появу пандемій та/або інших кризових ситуацій.

Для учнів з порушеннями інтелектуального розвитку навчання в дистанційному форматі є проблемою, оскільки вони вимагають особливого підходу до своїх освітніх потреб. Це означає, що освіта має бути адаптована до їх здібностей і потреб, які відрізняються через рівень їх функціонування.

Мета цієї статті полягає у висвітленні актуальних проблем організації дистанційного навчання молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах спеціальної школи.

Проаналізовано дослідження, в яких висвітлюються бар'єри що перешкоджають впровадженню дистанційного навчання осіб з особливими освітніми потребами. Окреслено особливості навчання молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку. Наголошено на важливості участі батьків або осіб, що їх замінюють в освітньому процесі під час дистанційного навчання. Зазначено, що організація дистанційного навчання для молодших школярів з ПІР вимагає від вчителів творчого підходу до способів викладання освітньої програми. Акцентовано, що організація освітнього процесу під час дистанційного навчання має бути зосереджена не лише на академічному навчанні, але й на розвитку життєвих компетентностей. Розглянуто питання підтримки батьків або осіб, що їх замінюють.

Зроблено висновки, що для вирішення проблем організації дистанційного навчання молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку учнів необхідна наявність доступних матеріалів, які мають відповідати їх індивідуальним потребам та є доступними для них; використання різноманітних інструментів чи методів шляхом проб і помилок для забезпечення максимальної індивідуалізованості навчання; зосередженість не лише на академічному навчанні, але й на розвитку життєвих компетентностей; активного зворотного зв'язку між учасниками освітнього процесу; зосередженість навчальних програм на безпеці та добробуті учнів з порушеннями інтелектуального розвитку, а не на їхніх академічних результатах.

Ключові слова: *дистанційне навчання, діти з порушеннями інтелектуального розвитку, спеціальна школа.*

Kristina TOROP,
orcid.org/0000-0002-2330-1960
Doctor of Pedagogical Sciences,
Director
Municipal Educational Institution "Special School "Chance"
of the Dnipropetrovsk Regional Council"
(Dnipro, Ukraine) torop.kristina@gmail.com

Nataliia YARMOLA,
orcid.org/0000-0001-9374-5543
Ph.D,
Deputy Director for Research
Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology
of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine
(Kyiv, Ukraine) nat.yar1978@gmail.com

Bohdana VASYLENKO,
orcid.org/0000-0002-3470-9718
Correctional teacher
Municipal Educational Institution "Special School "Chance"
of the Dnipropetrovsk Regional Council"
(Dnipro, Ukraine) danon.vasilenko@gmail.com

CURRENT PROBLEMS OF ORGANIZATION OF DISTANCE LEARNING FOR ELEMENTARY SCHOOLCHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Today, it is clear that distance learning is a vital aspect of education, as it ensures that education can continue even when circumstances prevent students or teachers from physically attending schools, thus overcoming the obstacles of time and place, as well as pandemics and/or other crises.

For students with intellectual disabilities, distance learning is a challenge because they require a special approach to their educational needs. This means that education should be adapted to their abilities and needs, which differ due to their level of functioning.

The purpose of this article is to highlight the actual problems of organization of distance learning for younger pupils with intellectual disabilities in a special school.

The article presents a review of barriers to the implementation of distance learning for children with intellectual disabilities. Specific learning features of junior schoolchildren with intellectual disabilities are outlined. The importance of the participation of parents or persons in loco parentis in the educational process during distance learning is emphasized. It is noted that the organization of distance learning for junior schoolchildren with intellectual disabilities requires teachers to be creative in the ways they teach the educational program. It is emphasized that the organization of the educational process in distance learning should focus not only on academic learning but also on the development of life competencies. The issue of support for parents or persons in loco parentis is considered.

It is concluded that in order to solve the problems of organizing distance learning for younger students with intellectual disabilities, it is necessary to have accessible materials that meet their individual needs and are accessible to them; use of various tools or methods through trial and error to ensure maximum individualization of learning; focus not only on academic learning but also on the development of life competencies; active feedback between participants in the educational process.

Key words: *distance learning, children with intellectual disabilities, special school.*

Постановка проблеми. В Україні дистанційна форма навчання широкого розповсюдження набула в період пандемії COVID-19 й наразі є найпоширенішою в умовах війни. На сьогодні, дистанційне навчання є найактуальнішою формою отримання освітніх послуг в той період, коли відвідування школи є небезпечним, втім, для учнів з порушеннями інтелектуального розвитку (ПІР) така форма навчання не може повністю замінити традиційну. Зокрема, організація дистанційного навчання викликає значні складнощі не лише для таких учнів, а й для всіх учасників освітнього процесу, і поряд з цим перешкоджає процесу забезпечення безперервності освітнього процесу з урахуванням індивідуальної освітньої траєкторії навчання учнів з ПІР.

Аналіз досліджень. Окремі питання організації дистанційного навчання з учнями з особливими освітніми потребами розглядалися сучасними дослідниками, такими як Т. Дегтяренко,

Л. Прохоренко, В. Шевченко, Н. Ярмола та ін. На думку науковців, дистанційне навчання надає виняткові можливості для навчання, оскільки дозволяє гнучко підходити до методів і матеріалів навчання, розкладу та фізичного розташування та ін., але як і всім моделям навчання, дистанційному навчанню притаманні певні проблеми. Вони є актуальними як в українських реаліях, так і закордонних освітніх системах.

Зокрема, у дослідженнях S. Sonnenschein та ін. виокремлено три основні проблеми, що перешкоджають успішній реалізації дистанційного навчання: зниження рівня спеціальної освіти та корекційно-розвивальних послуг; учні з особливими освітніми потребами (ООП) не можуть навчатися без значної підтримки дорослих; батькам важко надавати своїм дітям допомогу через інші зобов'язання, включаючи роботу та догляд за дитиною. Поруч з цим, наукові розвідки Yazcayir G та ін.. виявили такі проблемні моменти: багато учнів з особливими потребами не відвідували онлайн-уроки; вчителі не надавали зворотного зв'язку щодо діяльності школярів; між вчителями, сім'ями та учнями була відсутня комунікація та співпраця. Крім того, результати дослідження показали, що діти не хотіли і не могли адаптуватися до дистанційної освіти. Дослідження (Cooper H., Hawk A., Wachtel S.) показують, що учні з ООП стикаються з більшим ризиком регресу у навчанні, коли вони не в школі, а також потенційно можуть повільніше набувати навичок і знань, ніж їхні однолітки з нормотиповим розвитком.

Ряд проаналізованих публікацій висвітлюють соціальні та емоційні аспекти використання дистанційного навчання для навчання дітей з ООП. Приміром, Fegert M. et al., дослідили тривогу, відсутність контакту з однолітками та обмежені можливості для регулювання стресу як основні виклики під час дистанційного навчання. Wright C. та ін. зазначили, що учні з інвалідністю є одними з найбільш вразливих осіб під час дистанційного формату освіти, яка може вплинути на їхнє емоційне та психічне здоров'я та здоров'я їхніх родин у довгостроковій перспективі. Toquero C. підкреслив, що в умовах використання дистанційної форми навчання, значної уваги треба приділяти психічному здоров'ю учасників освітнього процесу.

Беручи до уваги результати вищезгаданих досліджень, очевидно, що питання про те, як найкраще навчати учнів з порушеннями інтелектуального розвитку в дистанційних умовах, все ще залишається недостатньо вивченим.

Маючи практичний досвід впровадження дистанційного навчання школярів з порушеннями інтелектуального розвитку варто зазначити, що його реалізація можлива, хоча й дійсно має низку проблем.

Мета статті полягає у висвітленні актуальних проблем організації дистанційного навчання молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах спеціальної школи.

Виклад основного матеріалу. Дистанційне навчання передбачає організацію освітнього процесу із застосуванням особливих технологій навчання, а також відмінні від традиційних засоби, методи, організаційні форми навчання, особливу форму взаємодії вчителя й учнів, а також всіх учасників освітнього процесу. Водночас, як і будь-яка система навчання, вона має той самий компонентний склад: цілі, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання.

Організація дистанційного освітнього процесу в спеціальній школі передбачає навчальні та корекційно-розвиткові заняття, самостійну, дослідницьку та пошукову роботу, проєктну діяльність, консультації та інші форми організації освітнього процесу з урахуванням індивідуальних особливостей школярів, які сприяють розвитку ключових компетентностей здобувачів освіти.

При організації навчання учнів з порушеннями інтелектуального розвитку важливо орієнтуватися на індивідуальні особливості учнів, їх потреби та можливості, а також досягнутий ними рівень мислення, пам'яті, сприйняття тощо.

Основними з наслідків нездатності опанувати рівень абстрактного мислення є труднощі в аналізі, синтезі, абстрагуванні і узагальненні. Тому, навчання дітей з ПІР повинне спиратися на конкретну реальність для отримання результату.

Нестача навичок в роботі із стратегіями утримання інформації призводить до зниження стійкості пам'яті. Вони краще запам'ятовують матеріал, пов'язаний з їх власним досвідом, ґрунтований на емоціях, який зберігається в короткотривалій пам'яті. Цей тип пам'яті у дітей з ПІР розвинутий на рівні з нормотиповими дітьми. Проте значне обмеження спостерігається відносно семантичної пам'яті, оскільки запам'ятовування мовних повідомлень, що утворюють систему знань, вимагає складних понятійних операцій, які порушені. Тому при навчанні дітей з порушеннями інтелектуального розвитку потрібно розвивати полісенсорне сприйняття, процес діяльності бажано пов'язувати з емоціями і частими повтореннями, щоб матеріал запам'ятався. Також важливо, щоб вони могли використати отри-

мані знання на практиці, інакше навчання може бути без розуміння. Отже, існує попит на «практичну роботу» або більш інтерактивні стратегії навчання, які дозволяють стимулювати сенсорну систему сприйняття.

Індивідуальні особливості дітей з порушеннями інтелектуального розвитку визначають загальну картину труднощів в навчанні, характерних для цієї групи дітей, яких необхідно враховувати при проведенні дистанційного навчання.

Під час дистанційного навчання взаємодія може відбуватися за допомогою як синхронних інструментів (відеоконференції, аудіопотоки, онлайн-чати та ін.), так і асинхронних інструментів (електронна пошта, дискусійні дошки та ін.).

У багатьох випадках дистанційне навчання поєднує в собі синхронні і асинхронні елементи. Синхронне навчання може включати широкий спектр освітніх заходів в режимі реального часу, які проводяться впродовж певного проміжку часу та передбачає спільну роботу учнів і вчителів в режимі реального часу.

Асинхронне навчання включає поширення навчальних матеріалів, до яких учні отримують доступ і взаємодіють з ними в міру можливості, а не в певний проміжок часу. Матеріали можуть бути відправлені поштою або доставлені додому учням, або через інтернет-платформи, телебачення та ін.

В Положенні про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти зазначено, що педагогічні працівники самостійно визначають режим проведення окремих навчальних занять, але не менше 30 відсотків навчального часу, передбаченого освітньою програмою закладу освіти має відбуватися в синхронному режимі. Однак для учнів, які з поважних причин не можуть взяти участь у синхронному режимі взаємодії, заклад має забезпечити використання інших засобів комунікації, доступних для учнів.

Дистанційне навчання вимагає наявності певного досвіду і володіння інтерактивними технологіями, а також стійкої уваги, мотивації, організованості та співпраці. Усе це є особливими проблемами для учнів з порушенням інтелектуального розвитку. У класі учні покладаються на своїх учителів, які допоможуть їм впоратися з цими проблемами, вдома вони не завжди можуть отримати цю підтримку.

З метою проведення аналізу освітньої діяльності молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку під час дистанційного навчання нами було проведено дослідження, в результаті якого ми отримали фактичні дані щодо труднощів та проблем дистанційного навчання.

За результатами проведеної роботи було виявлено, що батьки дітей з ПІР занепокоєні впливом такого формату навчання через нездатність дітей брати самостійну участь навчанні та відсутність можливостей для соціального розвитку. З 75 молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку, які були залучені до моніторингу, майже 100% не можуть працювати онлайн самостійно. Враховуючи той факт, що серед молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку 34% вимагають часткової підтримки з боку дорослого, а 66% – повної підтримки, то забезпечити навчання в синхронному режимі доволі складно. У школярів з порушеннями інтелектуального розвитку, часто бракує уваги або навичок саморегуляції, необхідних для участі у формальному дистанційному навчанні.

Орім того, за результатами дослідження, проведеного на виборці зі 148 батьків: 72% зазначили, що надавати підтримку дітям під час дистанційного навчання їм легше в асинхронному режимі, 28% – обрали змішаний формат. Найбільшим занепокоєнням батьків було те, що учні з порушеннями інтелектуального розвитку відставатимуть у навчанні через недоступність дистанційних форм навчання або не зможуть належним чином використовувати технології.

Батьки, багато з яких мають вищу освіту, говорять про те, що не мають часу на виконання всього того, чого від них очікують вчителі та не мають достатньо часу для того, щоб допомагати своїм дітям на уроках з огляду на їхню власну зайнятість. Батьки скаржаться на брак навичок для навчання дітей, а також на те, що їхнім дітям важко виконувати завдання без значного контролю з боку дорослого. Окрім того, батьки які займалися будь-якою діяльністю пов'язаною з дистанційним навчанням повідомили, що відчувають стрес і це є цілком зрозумілим, бо регулярна організація умов для навчання в дистанційному форматі для молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку вимагає від батьків не аби яких зусиль (облаштування місця для уроків, максимально захищене від відволікаючих чинників; відстеження термінів та регулярність виконання та здачі робіт; отримання консультації від учителів та ін.). Перебування вдома з дитиною з особливими освітніми потребами впродовж багатьох годин в день також може створити напружену атмосферу серед членів сім'ї. Багатогодинні турботи без можливості пересування, контакту з фахівцями і педагогами послабляють психічний і фізичний стан батьків, що може привести до частіших конфліктів між

членами сім'ї, а також негативно позначитися на психічному стані дитини.

Варто наголосити, що в організації дистанційного навчання для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, зокрема молодших школярів, батьки відіграють життєво важливу роль, саме від їхньої підтримки залежить ефективність дистанційного навчання.

Процес адаптації до нових умов, використання дистанційного навчання в освітньому процесі стало проблемою для всіх учасників освітнього процесу. Всі опитані вчителі, які працюють з молодшими школярами з порушеннями інтелектуального розвитку стикаються з проблемою, коли батьки виконують завдання замість дітей. Батьки в погоні за гарними оцінками чи ще з якихось причин перешкоджають дитині набувати важливої навички – вчитися нести відповідальність за власне навчання. Батьки звичайно повинні давати відповіді на питання або обговорювати якісь проблеми з дитиною, але учень повинен сам вирішувати, що писати або відповідати, і він повинен сам вчитися і думати, щоб виконати завдання. У цій ситуації робота вчителя перетворюється з моделі прямого навчання в модель коучинга, тобто, учитель підтримує сім'ї в процесі формування розуміння шкільних очікувань, цілей і завдань. Педагогічні працівники повинні надавати чіткі рекомендації відносно ролі батьків і їх підтримки, яку вони повинні надавати учням. Дуже важливо організувати учбовий процес в дистанційному режимі так, щоб дитина поступово привчалася навчатися самостійно.

Однією з умов впровадження дистанційного навчання є використання інформаційних технологій, що є рішенням для подолання часових і просторових бар'єрів. В умовах сьогодення дистанційна освіта є вимогою часу, однак в навчанні дітей з порушеннями інтелектуального існує значна проблема, яка визначає якість освіти, рівень цифрової компетентності учнів, їх батьків, а в деяких випадках і вчителів, яка є вкрай важливою для участі в цій формі навчання.

Проблема також може полягати в відсутності комп'ютерного забезпечення або Інтернету, який є основою дистанційної освіти. Досвід вказує, що учні з порушеннями інтелектуального розвитку мають менший доступ до ІКТ, що підтверджує існування цифрової нерівності в цій групі школярів. Проведене опитування серед батьків 75 молодших школярів з ПІР виявило, що 13% дітей не мають засобів для дистанційного навчання, 15% учнів використовують для навчання гаджети батьків, 72% мають власні ТЗН. Проте ми вважаємо, що набагато серйознішою проблемою є низький рівень цифрової компетентності учнів, батьків та в деяких випадках вчителів. Складнощі з доступністю, а також підготовкою вчителів до проведення занять в дистанційному форматі представляють загрозу для ефективності і якості навчання, що проводиться в дистанційній формі, особливо для учнів з порушеннями інтелектуального розвитку, які потребують значної адаптації та модифікації навчального контенту.

Дистанційне навчання учнів з порушеннями інтелектуального розвитку вимагає від учителів особливої підготовки і пошуку правильного способу його реалізації, що відповідає потребам і здібностям цих учнів. Існує безліч передумов, які вказують на те, що дистанційна освіта може сприяти розвитку людей з особливими освітніми потребами, але, на жаль, також вона може стати причиною їх подальшої деградації.

Одним із головних викликів було розширення компетенцій вчителів, для набуття онлайнових навичок планування, впровадження та оцінювання успішності своїх учнів, впровадженням альтернативних методів навчання, створенням контенту, що забезпечує залучення більшості учнів, і наданням чітких інструкцій учням та ін. Зазначимо, що з моменту запровадження дистанційного формату з часів початку пандемії до сьогодні, відбулися значні зрушення. Зокрема, задля розширення можливостей використання цифрових інструментів для організації дистанційного навчання й підвищення ефективності освітнього процесу Міністерство освіти і науки України за підтримки Google Україна організовувало безоплатне навчання в межах програми «Google Digital Tools for Education». Ця ініціатива суттєво сприяла розвитку цифрової компетентності педагогічних працівників, а також учнів та їх батьків, що в свою чергу значно полегшало процес використання онлайн-інструментів для проведення групових проектів, експериментів, електронних екскурсій, презентацій, дискусій та ін.. Розвиток цифрової компетентності значно підвищила рівень взаємодії, яка відіграє важливу роль як фактор, що впливає на навчання учнів і мотивацію до навчання.

Складним питанням є підготовка матеріалів для дистанційного навчання учнів з порушеннями інтелектуального розвитку яка обумовлена специфікою процесу навчання та особливостями розвитку учнів даної категорії. Це зобов'язує використовувати значну індивідуалізацію освітнього процесу. Переважна більшість опитаних вчителів, були стурбовані тим, що учні з порушеннями інтелектуального розвитку не матимуть доступних навчальних матеріалів. Передача

змісту відповідно до потреб цих учнів вимагає від учителів різних компетентностей. Відбір змісту, об'єму матеріалу для дистанційного навчання також є складним завданням для учителів. Не існує жодного конкретного навчального матеріалу чи підходу, який би ефективно сприяв навчанню для всіх. Щоб навчання було ефективним, учні з порушеннями інтелектуального розвитку повинні отримувати навчальні матеріали і методи, пристосовані до їхніх унікальних потреб. Для цього необхідно провести діагностику учня на предмет того, в якому ступені можливе викладання освітньої програми в режимі онлайн, а в якій – неможливо. Також необхідно визначити, що важливіше – підтримувати знання і навички учня, які він вже придбав під час попереднього навчання, або формувати нові компетентності, а можливо тільки підтримувати спілкування з учнем.

Висновки. Безперечно, дистанційне навчання може відкривати нові можливості для учнів з особливими освітніми потребами, поруч з цим створювати нові бар'єри у доступі до освітнього процесу. Варто усвідомлювати, що не існує універсального рішення для ефективного дистанційного навчання, особливо для учнів з порушеннями інтелектуального розвитку.

В умовах дистанційного навчання значну роль відіграють батьки або особи що їх замінюють (опікуни, бабусі, дідусі, сестри та ін. які доглядають за дітьми). Однак більшість з дорослих, які мають надавати дитині з ПІР допомогу в навчанні, з різних причин (невміння працювати з цифровими технологіями, небажання витрачати власний час на роботу вчителем, зайнятість іншими справами тощо) не є активними учасниками освітнього процесу. Тому педагоги мають враховувати ці аспекти, вибірково підходити до підбору методів та інструментів роботи, враховуючи особливості як учня так і його оточення.

Організація дистанційного навчання для молодших школярів з ПІР вимагає від вчителів творчого підходу до способів викладання освітньої програми. Окрім надання навчальних матеріалів учням з ПІР потрібен постійний зворотний зв'язок і пояснення. Освітній процес дітей з порушеннями інтелектуального розвитку не може обмежуватися лише викладанням академічних знань, навіть в умовах дистанційного формату потрібно пам'ятати про розвиток життєвих компетентностей, які дозволять школярам з ПІР розвивати незалежність.

Варто відмітити, що на сьогодні відсутні освітні онлайн платформи для навчання дітей з ПІР, які б максимально відповідали їх індивідуальним особливостям та запитам педагогів. Поруч з цим, учні з порушеннями інтелектуального розвитку, так само як і діти з нормотиповим розвитком, потребують доступних інтерактивних навчальних матеріалів.

Отже, для вирішення проблем організації дистанційного навчання молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку учнів, на нашу думку, необхідна:

– наявність доступних матеріалів, які мають відповідати їх індивідуальним потребам та є доступними для них;

– використання різноманітних інструментів чи методів шляхом проб і помилок для забезпечення максимальної індивідуалізованості навчання;

– зосередженість не лише на академічному навчанні, але й на розвитку життєвих компетентностей;

– активного зворотного зв'язку між учасниками освітнього процесу;

– зосередженість навчальних програм на безпеці та добробуті учнів з порушеннями інтелектуального розвитку, а не на їхніх академічних результатах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Деякі питання організації дистанційного навчання : Наказ МОН України від 08.09.2020 р. № 1115. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text

2. Сосніч Ю.С. Деякі аспекти організації дистанційного навчання учнів з порушеннями інтелектуального розвитку. *Освіта дітей з особливими потребами: шляхи розбудови* : зб.наукових праць / за ред. В.В. Засенка. Київ : ФОП «Симоненко О.І.», 2021 Вип. 19.

3. Cooper, H. «Summer Learning Loss: The Problem and Some Solutions.» LD OnLine WETA. http://www.ldonline.org/article/8057/

4. Fegert J. M. et. Challenges and burden of the Coronavirus 2019 (COVID-19) pandemic for child and adolescent mental health: a narrative review to highlight clinical and research needs in the acute phase and the long return to normality / al. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*. 2020. Vol. 14, № 1. URL: https://doi.org/10.1186/s13034-020-00329-3

5. Hawk, A. 8 Ways to Counter Summer Learning Loss in Kids with Learning Disabilities. Free Spirit Publishing, May 24, 2018. https://freespiritpublishingblog.com/2018/05/24/8-ways-to-counter-summer- learning-loss-in-kids-with-learning-disabilities/

6. Sonnenschein S. et al. This will likely affect his entire life: Parents' views of special education services during COVID-19 / *International Journal of Educational Research*. 2022. Vol. 112. P. 101941. URL: https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.101941

7. Toquero C. M. Challenges and Opportunities for Higher Education amid the COVID-19 Pandemic: The Philippine Context. *Pedagogical Research*. 2020. Vol. 5, № 4. P. em0063. URL: https://doi.org/10.29333/pr/7947

8. Wachtel, S. Putting a Stop-Block on the Summer Slide. Rethink Education, June 1, 2015. https://www.rethinked.com/blog/blog/tag/learning-loss/

9. Wright C., Steinway C., Jan S. The Crisis Close at Hand: How COVID-19 Challenges Long-Term Care Planning for Adults with Intellectual Disability. *Health Equity*. 2020. Vol. 4, № 1. P. 247–248. URL: https://doi.org/10.1089/heq.2020.0020

10. Yazcayir G., Gurgur H. Students with Special Needs in Digital Classrooms during the COVID-19 Pandemic in Turkey. *Pedagogical Research*. 2021. Vol. 6, № 1. P. em0088. URL: https://doi.org/10.29333/pr/9356

11. Zasenko V., Prokhorenko L. Children with Special Educational Needs. Education during the Pandemic. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska sectio J-Paedagogia-Psychologia*. 2022. Vol. 35, № 1. URL: https://doi.org/10.17951/j.2022.35.1.123-130

REFERENCES

1. Deiaki pytannia orhanizatsii dystantsiinoho navchannia (2020) [Some issues of organizing distance learning]: Nakaz MON Ukrainy vid 08.09.2020 r. № 1115. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20 [in Ukrainian].

2. Sosnich Yu.S. (2021) Deiaki aspekty orhanizatsii dystantsiinoho navchannia uchniv z porushenniamy intelektualnoho rozvytku [Some aspects of organizing distance learning for students with intellectual disabilities]. Osvita ditei z osoblyvymy potrebamy: shliakhy rozbudovy: zb.naukovykh prats/za red.. V.V. Zasenka. Kyiv: FOP «Symonenko O.I.», 2021. Vyp. 19. [in Ukrainian].

3. Cooper, H. (2018) «Summer Learning Loss: The Problem and Some Solutions.» LD On-line | WETA. http://www.ldonline.org/article/8057/ [in English].

4. Fegert J. M. et al. Challenges and burden of the Coronavirus (COVID-19) pandemic for child and adolescent mental health: a narrative review to highlight clinical and research needs in the acute phase and the long return to normality / Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health. 2020. Vol. 14, № 1. URL: https://doi.org/10.1186/s13034-020-00329-3

5. Hawk, A. 8 Ways to Counter Summer Learning Loss in Kids with Learning Disabilities. Free Spirit Publishing, May 24, 2018. https://freespiritpublishingblog.com/2018/05/24/8-ways-to-counter-summer- learning-loss-in-kids-with-learning-disabilities/

6. Sonnenschein S. et al. (2022) This will likely affect his entire life: Parents' views of special education services during COVID-19 / *International Journal of Educational Research*. 2022. Vol. 112. P. 101941. URL: https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.101941

7. Toquero C. M. (2020) Challenges and Opportunities for Higher Education amid the COVID-19 Pandemic: The Philippine Context. Pedagogical Research. 2020. Vol. 5, № 4. URL: https://doi.org/10.29333/pr/7947

8. Wachtel, S. (2015) "Putting a Stop-Block on the Summer Slide." Rethink Education, June 1. https://www.rethinked.com/blog/blog/tag/learning-loss/

9. Wright C., Steinway C., Jan S. (2020) The Crisis Close at Hand: How COVID-19 Challenges Long-Term Care Planning for Adults with Intellectual Disability. Health Equity. Vol. 4, № 1. P. 247–248. URL: https://doi.org/10.1089/heq.2020.0020

10. Yazcayir G., Gurgur H. (2021) Students with Special Needs in Digital Classrooms during the COVID-19 Pandemic in Turkey. Pedagogical Research. 2021. Vol. 6, № 1. URL: https://doi.org/10.29333/pr/9356

11. Zasenko V., Prokhorenko L. (2022) Children with Special Educational Needs. Education during the Pandemic. Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska sectio J-Paedagogia-Psychologia. Vol.35, №1. P.123. URL: https://doi.org/10.17951/j.2022.35.1.123-130

УДК 378.147.018.43:355.01(477)
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-38

Тетяна ФІЛАТ,
orcid.org/0000-0001-5441-7520
докторка філологічних наук, професорка,
завідувачка кафедри мовної підготовки та гуманітарних наук
Дніпровського державного медичного університету
(Дніпро, Україна) tatanafilat@gmail.com

Мирослава СИДОРА,
orcid.org/0000-0002-1112-8187
викладачка кафедри мовної підготовки та гуманітарних наук
Дніпровського державного медичного університету
(Дніпро, Україна) miroslavasidora@gmail.com

Олена ЗАПОРОЖЕЦЬ,
orcid.org/0000-0001-5423-8469
викладачка кафедри мовної підготовки та гуманітарних наук
Дніпровського державного медичного університету
(Дніпро, Україна) zaporozhetse@dma.dp

РЕАЛІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В УКРАЇНІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

У статті розглядаються особливості навчального процесу в Україні в умовах воєнного стану. Проблема забезпечення якісної професійної освіти під час воєнних дій потребує всебічного та дуже швидкого вирішення. Реалії життя в сучасному буремному світі стрімко змінюються, що потребує від науково-педагогічної спільноти об'єднання зусиль для подолання нових, не відомих раніше викликів, які стосуються всіх без винятку сфер людського існування. Не визначені та, відповідно, не вирішені вчасно проблеми освітньої сфери призводять до погіршення як загальноосвітньої, так і професійної підготовки українців. Тож визначення перешкод та труднощів, які виникають в умовах воєнного часу, їхнього впливу на навчальний процес та пошук шляхів їх усунення є актуальним завданням, що потребує співпраці всіх, причетних до освітньої діяльності.

Розглянуто різні аспекти роботи викладача – соціальний, психологічний, організаційно-методичний. Узагальнено й проаналізовано досвід роботи зі здобувачами вищої освіти за період карантину й воєнних дій в Україні. Визначено труднощі та проблеми онлайн-навчання в мовах воєнного стану. Зазначено, що зниження рівня підготовки майбутніх вчителів, відсутність належного підвищення кваліфікації, масовий від'їзд працівників освіти в інші країни, зміна професії, відсутність психологічного захисту для викладача – всі ці нагальні питання, які вимагають термінового рішення, – об'єкт дослідження наукової статті. Визначено низку умов, які сприятимуть підтримці належного рівня навчального процесу, зокрема: надання психологічної підтримки всім учасникам навчального процесу, набуття педагогічними працівниками навичок першої психологічної допомоги, удосконалення навчально-методичного забезпечення з урахуванням зростання ролі самостійної роботи, налагодження зворотного зв'язку зі здобувачами освіти, чіткість та прозорість вимог, контролю знань та навичок.

Ключові слова: *професійна освіта, професійна компетенція, дистанційне навчання, психологічний стан студентів у воєнний час, навчально-методичне забезпечення.*

Tetiana FILAT,
orcid.org/0000-0001-5441-7520
Doctor of Philology, Professor,
Head of Language Training and Humanities Department
Dnipro State Medical University
(Dnipro, Ukraine)tatanafilat@gmail.com

Myroslava SYDORA,
orcid.org/0000-0002-1112-8187
Lecturer at the Language Training and Humanities Department
Dnipro State Medical University
(Dnipro, Ukraine) miroslavasidora@gmail.com

Olena ZAPOROZHETS,
orcid.org/0000-0001-5423-8469
Lecturer at the Language Training and Humanities Department
Dnipro State Medical University
(Dnipro, Ukraine) zaporozhetse@dma.dp

REALITIES OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN UKRAINE IN THE CONDITIONS OF MARITAL LAW

The article examines the peculiarities of the educational process in Ukraine under martial law. The problem of providing high-quality professional education during hostilities requires a comprehensive and very quick solution. The realities of life in today's turbulent world are changing rapidly, which requires the scientific and pedagogical community to join forces to overcome new, previously unknown challenges that affect all spheres of human existence without exception. Undefined and, accordingly, not solved in time problems of the educational sphere lead to deterioration of both general education and professional training of Ukrainians. Therefore, determining the obstacles and difficulties that arise in wartime conditions, their impact on the educational process and finding ways to eliminate them is an urgent task that requires the cooperation of everyone involved in educational activities.

Various aspects of the teacher's work are considered – social, psychological, organizational and methodical. The experience of working with students of higher education during the period of quarantine and hostilities in Ukraine is summarized and analyzed. Difficulties and problems of online learning in martial law languages are identified. It is noted that the decrease in the level of training of future teachers, the lack of proper professional development, the mass departure of education workers to other countries, a change of profession, the lack of psychological protection for teachers – all these urgent issues that require an urgent solution are the object of research of a scientific article . A number of conditions have been determined that will contribute to maintaining the appropriate level of the educational process, in particular: providing psychological support to all participants of the educational process, acquisition of psychological first aid skills by teaching staff, improvement of educational and methodological support taking into account the growing role of self study, establishing feedback with high education seekers, clarity and transparency of requirements, control of knowledge and skills.

Key words: *professional education, professional competence, distance learning, psychological state of students during wartime, educational and methodological support.*

Постановка проблеми. Забезпечення якості та безперервності професійної освіти під час загарбницької війни, розв'язаної росією, є гострою проблемою, яка потребує всебічного та дуже швидкого вирішення. Реалії сьогодення змінюються з неймовірною швидкістю, тож науково-педагогічна спільнота має докладати максимальних зусиль, щоб як загальноосвітнє, так і професійне формування українців відбувалось якісно й результативно. Не помічені чи не вчасно вирішені проблеми освітньої сфери сьогодні негативно позначаться на рівні освіченості та професійної компетентності в майбутньому. Тож визначення перешкод та труднощів, які виникають в умовах воєнного часу, їхнього впливу на навчальний процес та пошук шляхів їх усунення є актуальним завданням, що потребує співпраці всіх, причетних до освітньої діяльності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Автори інформаційно-аналітичного збірника «Освіта України в умовах воєнного стану» справедливо наголошують, що «епідемія COVID-19 та наступний перехід у період воєнного стану зумовили серйозні виклики забезпеченню якості української освіти» (Освіта України в умовах воєнного стану, 2022). Президент України Володимир Зеленський чітко й однозначно заявив, що «окупанти визначили своїми ворогами культуру, освіту та людяність. І не шкодують для них ні ракет, ні бомб. Україна, яка прагне бути конкурентоспроможною в сучасному світі, має визначити освіту та науку своїми стратегічними сферами» (Зеленський, 2022). Завданням усіх учасників освітнього процесу – викладачів, методистів, науковців – має стати повноцінний розвиток освіти й науки з урахуванням сучасних реалій.

Виклад основного матеріалу. Попереднім серйозним викликом для освітньої системи стала пандемія коронавірусу, яка призвела до переходу на дистанційне навчання та поставила перед освітянами ряд проблем, пов'язаних з науковими, педагогічними, методичними, психологічними, емоційними аспектами цієї форми навчання. Спільними зусиллями налагоджена робота в онлайн-форматі, розроблені та запроваджені нові методики, навчально-методичні матеріали, освоєні всі технічні можливості, різноманітні засоби, які пропонують онлайн-платформи. Велика кількість опублікованих наукових, методичних, навчально-практичних статей, присвячених темі дистанційного навчання, дозволяє взаємно збагачувати педагогічну майстерність, використовувати сучасні методики, удосконалювати навчальний процес.

Але з минулого року Україна, і зокрема освіта, зазнає страшнішого випробування: зла загарбницька воля сусіднього народу докорінно змінила життя в Україні.

Народ України перебуває в стані постійного нервового напруження: тривога за долю усієї держави, своє життя та життя й здоров'я близьких і рідних, співчуття постраждалим, гнів до окупантів, страх, відчай, розгубленість, паніка – усе це є невід'ємною частиною теперішнього життя кожного українця.

Реаліями воєнного часу стали вибухи, постійні сигнали тривоги, відключення електроенергії, води, відсутність інтернету, мобільного зв'язку. Постійний стрес, якого зазнають мешканці нашої країни, відбивається на емоційному стані кожного, проявляється в різних формах, що потребує, у першу чергу, психологічної підтримки й допомоги. Тож для забезпечення можливості здобуття студентами вищої освіти першочерговим є створення комфортних та сприятливих психологічних умов під час навчання. Викладачі, у разі необхідності, повинні вміти надавати першу психологічну допомогу, заспокоювати, розраджувати, підтримувати, надихати. Це потребує уважного ставлення й індивідуального підходу до кожного учасника навчального процесу, оволодіння мінімальними навичками психологічного аналізу й допомоги. На сьогодні в Україні функціонує багато психологічних служб, проводяться семінари, тренінги, на меті яких є як надання допомоги учасникам освітнього процесу, так і навчання практичних навичок допомоги. Зокрема, проєкт «Екосистема психологічної допомоги у сфері освіти» в рамках Національної програми психічного здоров'я та психосоціальної підтримки за ініціативи Першої леді України Олени Зеленської надає можливість освітянам, шкільним психологам, учням, студентам та їхнім батькам безкоштовно отримати такі навички. Автори цього проєкту стверджують, що в умовах воєнного стану змінюються пріоритети навчального процесу й на перше місце виходить саме психологічна складова (Екосистема психологічної допомоги у сфері освіти, 2022-2023). Забезпечення стабільного емоційного фону, психологічна підтримка, вміння працювати з різними реакціями на стрес є необхідним елементом будь-якої форми навчання.

Відносини «викладач-студент» вибудовуються на різних рівнях взаємодії: пізнавальному, мотиваційному, емоційному, поведінковому. Натепер емоційний компонент відіграє надзвичайно важливу роль у забезпеченні повноцінного та ефективного навчального процесу, необхідними стають щирий інтерес до студента, його почуттів, емоційного стану. Психологи радять починати заняття не лише зі звичайного привітання, а й поцікавитись настроєм, почуттями слухачів, що дозволяє зняти емоційну напругу, оцінити психологічний стан студентів, залежно від відповідей застосовувати індивідуальні підходи, коректувати хід, темп та структуру заняття. Психологічна гнучкість викладача та його чутливість до емоційного стану студентів є необхідною складовою організації навчального процесу.

Роль викладача як психолога стає однією з провідних у його професійній діяльності. Вчасно сказане слово, заохочення, підтримка, емоційна розрядка через несподіваний аргумент, жарт, цікавий приклад, допомагає стабілізувати емоційний фон заняття, утримувати увагу студентів. Посилання до майбутньої професійної діяльності активізує слухачів, створює сприятливі умови для кращого засвоєння матеріалу, створює місток між сучасним і майбутнім, пом'якшуючи тяжкість сучасних воєнних реалій. Разом з цим такі екскурси в змодельоване майбутнє не спричиняють розвиток синдрому відкладеного життя, а навпаки – дозволяють зараз, у конкретний момент часу усвідомити та опрацювати певні знання та навички.

На сьогодні, мабуть, як ніколи раніше, найбільшого значення набуває самостійна робота студентів, що зумовлено рядом чинників, зокрема: особливостями онлайн-навчання, неможливістю проводити повноцінні за часом заняття через повітряні тривоги, відключення світла, погану роботу інтернету. Як зазначають Курята О. В. та співавтори, «правильно організований процес самостійної роботи заохочує студентів-медиків до її якісного виконання та є вагомим мотивуючим фактором до подальшого професійного розвитку. Самостійну роботу студентів-медиків необхідно розглядати як один з необхідних етапів підготовки сучасного лікаря. Впровадження в освітній процес новітніх інформаційних технологій та самостійних наукових проектів приводить до покращення результативності та формує нові професійні компетенції в майбутніх лікарів» (Курята та ін., 2020: 26).

Успішність та якість самостійної роботи залежить, у першу чергу, від викладача, який повинен, з урахуванням постійного стресового стану студентів, налагодити такий вид роботи. Для цього необхідні:

– повне й технічно доступне навчально-методичне забезпечення (навчально-методичний контент на освітніх платформах, посилання на додаткові навчальні матеріали, відібрані відповідно до мети й теми, з поясненнями щодо їх використання);

– чітке дотримання графіку навчального процесу, швидке реагування на будь-які зміни або перебої в навчанні;

– постійний зворотній зв'язок зі студентами, який забезпечує вирішення оперативних організаційних та навчальних задач;

– чіткість, ясність та мотивованість вимог, іноді їх неодноразове пояснення з огляду на розгубленість, емоційну нестабільність;

– систематичність та прозорість контролю знань і вмінь студентів.

За результатами опитування студентів І курсу Дніпровського державного медичного університету виявлено, що найбільшими труднощами в навчанні вони вважають:

– власну неуважність та розгубленість, викликані постійним стресовим станом через війну в Україні;

– технічні проблеми;

– недостатню скоординованість навчального процесу через постійні повітряні тривоги та відключення світла;

– несформовані навички самоорганізації та самоконтролю, які перешкоджають ефективному засвоєнню навчального матеріалу.

Дистанційна форма навчання в сучасних умовах, хоча і є найбезпечнішою, як справедливо зазначають О. С. Будзяк та В. М. Будзяк у статті «Сучасна вища освіта в умовах війни», адже «вибір форми навчання безпосередньо пов'язаний з можливостями забезпечення збереження життя суб'єктів освітнього процесу. Тому домінуючою формою навчання стає дистанційна» (Будзяк, Будзяк, 2022: 45-46), але віддаляє викладача й студента, розриває емоційні зв'язки. Науковець Івано-франківського університету Т. С. Івашків слушно зауважив, що «карантин, бойові дії та небезпека обстрілів зробили онлайн-навчання безальтернативним джерелом отримання знань. Хоча воно є не найкращим способом навчання (відсутність особистого контакту викладача зі студентами, проблеми зі зв'язком), але має свої переваги» (Івашків, 2022: 163).

З огляду на такі особливості дистанційного навчання важливим видається підтримання взаємного емоційного зв'язку. Наприклад, згадка викладача про те, що в нього відключено світло й він працює на мобільному інтернеті, або розповідь про участь у благодійності чи про перевірку робіт при свічках, навіть коротенький екскурс у життя домашніх тварин допомагає психологічному розвантаженню, адже стає зрозуміло, що й викладач, і студенти «в одному човні», спільні проблеми об'єднують і надають сил. Робота зі студентами-іноземцями має інші особливості, не потребує надання постійної психологічної підтримки, адже вони знаходяться в іншому, «безпечному» човні. Під час роботи з іноземцями викладачі, як і раніше, у першу чергу стикаються з проблемами дисциплінарного характеру, викликаними дистанційним навчанням. Якщо в перші місяці війни студенти-іноземці якоюсь мірою співчували викладачу та Україні, намагалися підтримати, то в подальшому педагог, основна мета якого – дати знання, навчити, все гостріше відчував, що знаходиться в «різних човнах» зі своїми учнями. Викладача ображає, коли вони не вмикають камери під час відповіді чи коли випадково вмикають і з'ясовується, що знаходяться в тренажерному залі, косметологічному кабінеті, кафе чи ресторані, катаються на машині, готують обід. Особливо вразив студент, який демонстрував великий телевізор, куплений бабусі під час заняття.

Практично три роки учні середніх шкіл та студенти вищих навчальних закладів навчаються онлайн. Американські вчені та педагоги намагаються знайти спосіб боротьби з постковідними «синдромами» після поновлення офлайн-навчання – поганою поведінкою учнів та студентів на уроках, практичних заняттях, лекціях. 56% керівників шкіл США заявили, що пандемія сприяла збільшенню кількості порушень у класі через погану поведінку учнів. А 48% сказали, що збільшились випадки неповаги до викладачів та персоналу з боку учнів. Ребека Епштейн, виконавчий директор Джорджтаунського юридичного центру з проблем бідності та нерівності, узагальнила в статті «Школи США стикаються з тиском, щоб дисциплінувати учнів»: «Зміни – це важко. Не може бути, щоб окремі вчителі змінили культуру власними силами… Для цього дійсно потрібно культурне зрушення всієї школи» (Us schools face pressure to discipline students, 2023).

Неймовірно складним, але важливим питанням є концентрація уваги студентів упродовж заняття, адже психологічне навантаження, яке зумовлено жорстокими подіями в нашому житті та в нашій країні, значно знижують здатність і студентів, і викладачів зосереджуватися на предметі протягом лекції та практичного заняття. Нещодавнє дослідження, проведене Організацією Об'єднаних Націй, свідчить про різкий занепад рівня базових навичок навчання. ЮНІСЕФ виявив, що двоє з кожних трьох дітей світу не можуть прочитати й зрозуміти елементарне оповідання в 10 років. Три чверті дітей не мають елементарних математичних знань. «Це глобальна криза навчання, − сказала директор ЮНІСЕФ Кетрин

Рассел. – Мільйони дітей до сих пір не відвідують школу. І мільйони дітей ходять до школи…, але не навчаються базовим навичкам» (In Third Year of Pandemic, Schools Faced Double Crisis, 2023). Цілком зрозуміла занепокоєність Кетрин Рассел станом навчання в середній школі, адже через декілька років у вищих навчальних закладах навчатимуться студенти без базових елементарних знань.

На викладача, як на основну рушійну силу навчального процесу, припадає основна частина навантаження та відповідальності за якість освіти. Якщо раніше викладач був модератором онлайн-навчання, то в теперішніх умовах він відіграє набагато важливішу роль. Він виступає не лише як організатор заняття, приймач-передавач знань, орган контролю та оцінювання. Натепер викладач – це психолог, емоційний буфер, який у разі необхідності пригашує емоції або, навпаки, їх викликає залежно від кожної конкретної ситуації, він повинен швидко й ефективно реагувати на будь-які психологічні, організаційні, технічні проблеми.

За дослідженнями ЮНЕСКО, пандемія привернула увагу до психічного здоров'я як студентів, так і викладачів. Більшість опитаних студентів з восьми країн заявили, що їхній емоційний стан постраждав через пандемію (Math Professor Connects Teaching Method in India, 2022). В Індії, наприклад, викладачі заявили, що «потребують додаткової психологічної допомоги» (Math Professor Connects Teaching Method in India, 2022).

Постійний психологічний стрес, у якому вже понад рік перебуває український народ, глибоко впливає на емоційний стан, чинить безперервний та агресивний тиск на нервову систему, когнітивні функції, фізичний стан, що позначається на всіх видах діяльності людини, зокрема й професійній. В умовах війни проблема професійного вигорання, яку протягом десятиліть досліджують вчені, стала надзвичайно гострим та актуальним питанням. На думку Тетяни Колтунович, «професійне вигорання можна тлумачити як процес поступової втрати суб'єктом емоційної, розумової та соматично-фізичної енергійності, життєвої наснаги під впливом пролонгованого стресу в професійній сфері, що проявляється у симптомах емоційного виснаження, пригнічено-депресивного настрою, хронічної втоми, цинізму, цілковитої втрати інтересу до роботи, спілкування та відсутності задоволення від них, у безсонні, вживанні психоактивних речовин, іноді в суїцидальності» (Колтунович, 2015). Під тиском тривалого стресу підвищується ризик швидкого професійного вигорання як викладача, так і студента, спостерігається апатія, втрата інтересу до життя, синдром «відкладеного життя», що негативно позначається на ефективності навчання. Ще більше навантаження припадає на студентів перших курсів, які в умовах воєнного часу проходять період адаптації до системи та вимог вищої школи.

Проблема онлайн-навчання – в центрі уваги американських та європейських педагогів та науковців. Їх непокоїть не тільки психологічний стан студента, а й викладача, зростання злочинності в американських школах та університетах як наслідок вимушеної ізоляції, недостатня кількість психологів і питання про те, як цю проблему розв'язати. У статті «Вчителі про шкільні розстріли: ніхто з нас для цього не створений» автор стверджує: «Для будь-якого вчителя робота стає нездійсненною. Від учителів уже очікують, що вони будуть консультантами, соціальними працівниками, зразками батьків та багатьма іншими для своїх учнів. Тепер їх все частіше закликають бути захисниками студентів» (Teachers on school shootings: none of us are built for this, 2022). Цей висновок свідчить про те, що проблема перевантаженості вчителів стосується не тільки американських учителів, а й носить загальнолюдський характер. Причому українські вчителі зіткнулися із труднощами онлайн-навчання не лише в період карантину, а й у воєнний час. Суттєвою є і роль матеріального фактора: зарплата вчителя-українця нижча за зарплату лікаря, водія чи продавця продуктового магазину та максимально наближена до мінімальної. Звісно, у воєнний час питання про зарплату є неетичними. Тепер думки та почуття кожного українця зосереджені на одному – Перемозі. Проте важко уявити, до яких наслідків може призвести ця соціальна несправедливість. Все більше українських вчителів залишають улюблену роботу – школу, університет – у пошуках більш високооплачуваної посади, яка допоможе вижити матеріально їхнім сім'ям. Але українські вчителі – одні з найкращих у світі. Падіння рівня підготовки майбутніх вчителів, відсутність належного підвищення кваліфікації, масовий від'їзд працівників освіти в інші країни, зміна професії, відсутність психологічного захисту для викладача, який, за словами Міністра освіти і науки Сергія Шкарлета, «вміє адаптуватися до будь-яких викликів» – все це, безумовно, може позбавити Україну золотого інтелектуального фонду, який є запорукою майбутнього розквіту нації (Шкарлет зробив несподівану заяву про навчання без світла: батьки й учителі обурені, 2022).

Висновки. Виклики, які ставить перед народом України війна, розв'язана росією, зачіпають

усі без винятку сфери життя, докорінним чином змінюючи ставлення та підходи до вирішення проблем і задач воєнного часу. Освітня ланка нашої Держави має ефективно й оперативно долати безліч перешкод та труднощів на шляху до забезпечення гідної професійної освіти молоді України. Необхідними умовами для забезпечення безперервного та якісного навчального процесу в умовах воєнного стану є:

– психологічна підготовка професорського-викладацького складу;

– надання емоційної та інформаційної підтримки здобувачів освіти;

– повне й технічно доступне навчально-методичне забезпечення;

– чітке дотримання вимог навчального процесу, швидке реагування на будь-які зміни або перебої в навчанні;

– постійний зворотній зв'язок зі студентами, який забезпечує вирішення оперативних організаційних та навчальних задач;

– чіткість, ясність та аргументованість вимог;

– систематичність та прозорість контролю знань і вмінь студентів

– підтримка на державному рівні діяльності навчальних закладів та педагогічних працівників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Освіта України в умовах воєнного стану. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2022/Mizhn.serpn.ped.nauk-prakt.konferentsiya/Nauk-metod.zbirnyk-Osv.Ukrayiny.v.umovakh.voyennoho.stanu-%20Innovatsiyna.ta.proyektna.diyalnist.pdf

2. Зеленський В. О. URL: https://t.me/V_Zelenskiy_official/1712

3. Екосистема психологічної допомоги у сфері освіти. URL: https://www.mentalhelp.in.ua/#:~:text=

4. Курята О. В., Карапетян К. Г., Фролова Є. О., Кушнір Ю. С. Роль самостійної роботи студентів у формуванні професійних компетенцій у майбутніх лікарів. *Медичні перспективи. Науковий журнал ДЗ «Дніпропетровська медична академія Міністерства охорони здоров'я України».* Дніпро, 2020. Том XXV. №2. С.25-30

5. Будзяк О. С., Будзяк В. М. Досвід проведення лекційних занять із дисциплін кримінально-правового циклу для здобувачів вищої юридичної освіти в умовах воєнного стану в Україні *Освітній процес в умовах воєнного стану в Україні : матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації*, 3 травня – 13 червня 2022 року. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2022. С.45-49.

6. Івашків Т. С. Електронні інструменти графічної візуалізації статистичних даних та економічних явищ в системі дистанційної освіти. *Освітній процес в умовах воєнного стану в Україні : матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації*, 3 травня – 13 червня 2022 року. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2022. С. 163–165.

7. US schools face pressure to discipline students. URL: https://learningenglish.voanews.com/a/us-schools-face-pressure-to-discipline-students/6930659.html

8. In Third Year of Pandemic, Schools Faced Double Crisis. URL: https://learningenglish.voanews.com/a/in-third-year-of-pandemic-schools-faced-double-crisis-/6879912.html

9. Math Professor Connects Teaching Method in India, US. URL: https://learningenglish.voanews.com/a/6878334.html

10. Колтунович Т. Семантика, дефініції і співвідношення понять «професійне вигорання» та «професійна деформація». URL: https://www.academia.edu/16071783

11. Teachers on school shootings: none of us are built for this. URL: https://learningenglish.voanews.com/a/teachers-on-school-shootings-none-of-us-are-built-for-this-/6625156.html

12. Шкарлет зробив несподівану заяву про навчання без світла: батьки й учителі обурені. URL: https://24tv.ua/education/vidklyuchennya-svitla-shkarlet-oburiv-batkiv-uchiteliv-zayavoyu_n2216711

REFERENCES

1. Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu. [Education of Ukraine in the conditions of marital law]. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2022/Mizhn.serpn.ped.nauk-prakt.konferentsiya/Nauk-metod.zbirnyk-Osv.Ukrayiny.v.umovakh.voyennoho.stanu-%20Innovatsiyna.ta.proyektna.diyalnist.pdf [in Ukrainian]

2. Zelenskiy V. O. URL: https://t.me/V_Zelenskiy_official/1712 [in Ukrainian]

3. Ekosystema psykholohichnoi dopomohy u sferi osvity. [Ecosystem of psychological help in the educational sphere]. URL: https://www.mentalhelp.in.ua/#:~:text= [in Ukrainian]

4. Kuriata O. V., Karapetian K. H., Frolova Ye. O., Kushnir Yu. S. Rol samostiinoi roboty studentiv u formuvanni profesiinykh kompetentsii u maibutnikh likariv. [The role of independent work of students in the formation of professional competencies of future doctors]. Medicni perspektivi. Scientific journal of Dnipro state medical university, 2020, Volume XXV, № 2, pp. 25–30 [in Ukrainian].

5. Budziak O. S., Budziak V. M. Dosvid provedennia lektsiinykh zaniat iz dystsyplin kryminalno-pravovoho tsyklu dlia zdobuvachiv vyshchoi yurydychnoi osvity v umovakh voiennoho stanu v Ukraini. [The experience of conducting lectures on the disciplines of the criminal law cycle for students of higher legal education under martial law in Ukraine]. The educational process in the conditions of martial law in Ukraine : materials of all-Ukrainian scientific and pedagogical professional development, 3rd of May – 13th of June 2022. Odessa : Publishing house "Helvetica", 2022, pp. 45–49 [in Ukrainian].

6. Ivashkiv T. S. Elektronni instrumenty hrafichnoi vizualizatsii statystychnykh danykh ta ekonomichnykh yavyshch v systemi dystantsiinoi osvity. [Electronic tools for graphic visualization of statistical data and economic phenomena in the

distance education system]. The educational process in the conditions of martial law in Ukraine : materials of all-Ukrainian scientific and pedagogical professional development, 3rd of May – 13th of June 2022. Odessa : Publishing house "Helvetica", 2022, pp. 163-165 [in Ukrainian].

7. US schools face pressure to discipline students. URL: https://learningenglish.voanews.com/a/us-schools-face-pressure-to-discipline-students/6930659.html

8. In Third Year of Pandemic, Schools Faced Double Crisis. URL: https://learningenglish.voanews.com/a/in-third-year-of-pandemic-schools-faced-double-crisis-/6879912.html

9. Math Professor Connects Teaching Method in India, US. URL: https://learningenglish.voanews.com/a/6878334.html

10. Koltunovych T. Semantyka, definitsii i spivvidnoshennia poniat «profesiine vyhorannia» ta «profesiina deformatsiia» [Semantics, definitions and correlation of the concepts "professional burnout" and "professional deformation"]. URL: https://www.academia.edu/16071783 [in Ukrainian].

11. Teachers on school shootings: none of us are built for this. URL: https://learningenglish.voanews.com/a/teachers-on-school-shootings-none-of-us-are-built-for-this-/6625156.html

12. Shkarlet zrobyv nespodivanu zaiavu pro navchannia bez svitla: batky y uchyteli obureni. [Shcarlet made an unexpected statement about studying without lights: parents and teachers are outraged] URL: https://24tv.ua/education/vidkly-uchennya-svitla-shkarlet-oburiv-batkiv-uchiteliv-zayavoyu_n2216711 [in Ukrainian].

УДК 811.161.2’243:378.147
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-39

Антоніна ХАНЕЦЬКА,
orcid.org/0000-0002-8051-2609
викладач кафедри суспільно-гуманітарних наук
Одеського державного аграрного університету
(Одеса, Україна) antoninahanetskaya@gmail.com

ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ

В статті розглянуто мовне питання в сучасних реаліях та окреслено основні аспекти вивчення української як іноземної у закладах вищої освіти. Перераховано проблеми, з якими стикаються здобувачі-іноземці під час вивчення української мови як іноземної, такими як мала кількість висококваліфікованих працівників. Подано також проблемні питання, з якими стикаються викладачі у процесі викладання, зокрема з відсутністю однієї загальної програми та великою кількістю російськомовних підручників. Зазначено, що останні роки попит на вивчення української мови значно підвищився, тому викладачі активно займаються розробкою нових методик викладання та написанням підручників саме українською мовою. Таким чином українська педагогіка відходить від "російської" навчальної системи. Обговорено роль мотивації у процесі вивчення мови для здобувачів-іноземців. Також окреслена проблема використання мови-посередника під час проведення практичних занять. Зазначено, що її використання слід обмежити, оскільки тоді у здобувачів зникає потреба вивчати українську мову. Чим частіше здобувач буде послуговуватися мовою-посередником, тим менше лексичних одиниць він буде запам’ятовувати з дисципліни «Українська як іноземна». Використання мови-посередника можливе при поясненні нової лексики, однак не на постійній основі. Запропоновано перелік завдань, які можуть використовувати викладачі на практичних заняттях, щоб однаково розвивати слухання, говоріння та письмо. Такими завданнями є: читання готових текстів та відповіді на питання після них; читання та розігрування за ролями діалогів (теоретичних ситуацій, які можуть виникнути в процесі роботи, навчання, життя); написанням нових слів замість пропусків у картках; доповнення речень, які можуть стосуватися тексту; написання самостійно діалогів відповідно до теми (побутові ситуації або ситуації з навчання, роботи).

Ключові слова: *здобувачі, українська як іноземна, мова-посередник, практичні заняття, письмо, говоріння, слухання.*

Antonina KHANETSKA,
orcid.org/0000-0002-8051-2609
Lecturer at the Department of Social Sciences and Humanities
Odessa State Agrarian University
(Odessa, Ukraine) antoninahanetskaya@gmail.com

PROBLEMS OF TEACHING THE UKRAINIAN LANGUAGE AS A FOREIGN LANGUAGE FOR HIGH SCHOOL STUDENTS

The article considers the language issue in modern realities and outlines the main aspects of studying Ukrainian as a foreign language in higher education institutions. Problems encountered by foreign learners while studying Ukrainian as a foreign language are listed, such as the low number of highly skilled workers. It also presents the problematic issues faced by teachers in the teaching process, in particular the lack of a common curriculum and the large number of Russian-language textbooks. It is noted that in recent years the demand for the study of the Ukrainian language has increased significantly, so teachers are actively engaged in developing new teaching methods and writing textbooks in Ukrainian. Thus, Ukrainian pedagogy departs from the "Russian" educational system. The role of motivation in the language learning process for foreign language learners is discussed. The problem of using language as a medium during practical activities is also outlined. It is noted that its use should be restricted, since then the miners will not need to learn Ukrainian. The more often the learner will use the intermediate language, the fewer lexical units he or she will memorize from the discipline «Ukrainian as a foreign language». The use of intermediate language is possible when explaining new vocabulary, but not on a permanent basis. A list of tasks that teachers can use in practical classes is suggested to develop listening, speaking, and writing equally. Such tasks are: reading ready-made texts and answering questions after them; reading and playing out the roles of dialogues (theoretical situations that may arise in the process of work, study, life); writing new words instead of gaps in cards; completing sentences that may relate to the text; writing dialogues independently according to the theme (household situations or situations from study, work).

Key words: *learners, Ukrainian as a foreign language, intermediary language, practical classes, writing, speaking, listening.*

Постановка проблеми. Мовне питання наразі вийшло на новий рівень, особливо це стосується української мови. Сучасні обставини вплинули не лише на використання, а й на викладання української мови як для здобувачів середньої так і вищої школи. У зв'язку з євроінтеграцією зріс попит на українську мову як іноземну. Нині багато людей не тільки відмежовують Україну від Росії територіально, оскільки раніше вважали, що етнічно ми одне ціле, а й прагнуть вивчати саме українську мову, без посередництва з російською. До 2014 року іноземці вважали, що російську вивчити легше та користуватися нею практичніше, оскільки її розуміють як в Москві, так і в Києві. Нині бачимо, що ситуація докорінно змінилася: багато іноземців стверджують, що вивчити українську легше та перспективніше. У закладах вищої освіти здобувачі-іноземці масово обирають українську як іноземну серед вибіркових дисциплін. Також в них виникає потреба у збільшенні саме практичних годин для здобувачів й, відповідно, виникає потреба у кваліфікованих працівниках. Все вищезгадане підвищує попит на розробку нових підручників з української мови як іноземної, оновлення робочих програм та планів занять у вищих навчальних закладах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нині активно розвивається методика викладання української та іноземної. Багато лінгводидактів розробляють свої методики, зокрема це праці Л. Бей, Я. Гладир, І. Жовтоніжко, Л. Мацько, І. Кочан, А. Кулик, Б. Сокола, О. Тростинської та ін. Незважаючи на досить велику кількість праць проблеми викладання української як іноземної не вирішені остаточно, це й зумовлює мету нашого дослідження.

Формулювання цілей статті. Метою нашого дослідження є окреслити проблеми у методиці викладання української як іноземної та запропонувати свої методи їх вирішення. Також ми пропонуємо приклади власних завдань, які можуть бути корисними на заняттях з дисципліни.

Виклад основного матеріалу. Навчання іноземних здобувачів – це дуже клопітка робота, яка вимагає від викладача повної концентрації в процесі підготовки до занять та максимальної віддачі в аудиторії. Ми досліджували коло проблем, які виникають у процесі викладання і помітили, що нині деякі з них вже поступово вирішуються. В останні роки спостерігаємо ріст видання навчальних підручників, в яких матеріал подано цілком доступно та ґрунтовно (Буряк, 2017: 238, Мазурик, 2017: 288). Такі джерела дуже допомагають у процесі навчання, оскільки зараз немає однієї програми для викладання української мови як іноземної. Зазначимо, що навчання здобувачів української мови також слід поєднувати з вивченням міжкультурної взаємодії та ментальних особливостей. Ці дві категорії тісно пов'язані між собою, оскільки заняття з іноземної мови – це перетин культур, тому що в кожному іноземному слові відображено фрагмент іноземної культури (Палінська, 2014: 92).

Неабияку роль у вивченні української мови як іноземної відіграє мотивація. Студент повинен сам бути зацікавленим у вивченні мови, відчувати необхідність у цьому. Якщо українська мова буде єдиним засобом спілкування у студентському середовищі, то її попит ростиме. Коли здобувачі мають альтернативу, то тоді вони є менш зацікавленими у вивченні саме української мови, тому що не бачать необхідності у цьому. В такій ситуації викладач має звернути увагу здобувачів на те, що вивчення мови їм необхідне для спілкування в держустановах та допоможе опрацьовувати професійну літературу. Проблема перекладу фахових текстів досі є невирішеною, тому доцільніше використовувати першоджерела, зокрема ті, які написані українською мовою.

Кожен із закладів вищої освіти (ЗВО) пропонує іноземним громадянам записатися на курси мовної підготовки, щоб потім в процесі навчання було простіше. На курсах в абітурієнтів є можливість з початкового підняти рівень володіння до елементарного, щоб вільно говорити на тему сім'ї, навчання, роботи. Під час навчання здобувачі можуть обрати серед вибіркових дисциплін «Українську мову як іноземну» або «Українську мову за професійним спрямуванням» щоб підвищити свій рівень до середнього.

На заняттях довузівської підготовки здобувачам часто пропонувалося вивчення російської мови, оскільки вона є «легшою» та «функціональнішою», що не зовсім відповідає дійсності. Пропонуємо на курсах не давати вибору російська чи українська, а навчати саме української, щоб потім в процесі навчання здобувачам було простіше опановувати фахову термінологію. На заняттях пропонуємо навчати виключно українською мовою – це вимагає від студентів підвищеної уваги та концентрації. Таким чином вони розширюють свій словниковий запас, оскільки працює словесно-логічна пам'ять. Для залучення образної пам'яті можна на заняттях використовувати картинки з підписами, іноді можна використовувати інтернаціоналізми. Використання мови-посередника слід звести до мінімуму, тільки в дуже складних випадках, щоб максимально занурити здобувачів в мовне середовище.

Для розуміння написаного пропонуємо використовувати англійську як мову-посередника, але тільки для перекладу нових слів. Якщо лексика вже використовувалась раніше, то перекладати її не треба. Можна передати описово або ж нагадати про те, що відбувалось на занятті, щоб здобувач задіяв власну пам'ять, а не йшов легким шляхом.

Для успішного володіння мовою ми пропонуємо використовувати вправи на читання, говоріння та письмо. Спочатку на заняттях пропонуємо здобувачам читати уривки з фахових статей українською мовою з журналів або україномовних блогів для того, що артикуляційний апарат призвичаювався до вимови. Зауважимо, що кількість термінології має збільшуватися по мірі опанування мови.

Приклад статті, яка може бути використана під час заняття:

Що необхідно знати пересічному громадянину про Африканську чуму свиней (АЧС)

Поліщук Володимир Володимирович, Державна ветеринарна та фітосанітарна служба, 6.07.2015 р.

АЧС – це:

• гостра (ознаки хвороби розвиваються дуже швидко)

• висококонтагіозна (надзвичайно заразна)

• інфекційна (здатна до зараження тобто може передаватись від однієї сприйнятливої тварини до іншої)

• вірусна (на збудник не діють антибіотики, тому не має лікування)

• хвороба (хворобливий стан організму – тварина виглядає підозріло, не так як завжди)

• свиней (хворіють лише домашні та дикі свині).

Є однією із найбільш небезпечних хвороб свиней, оскільки характеризується високою смертністю значними економічними збитками, зумовлених відсутністю вакцини, запровадженням спеціального режиму для свиногосподарств, витратами на проведення моніторингових та діагностичних досліджень, організацію профілактичних та ліквідаційних заходів в разі загрози чи виникнення хвороби та торговельними обмеженнями, що запроваджуються для блокування її розповсюдження.

Вірус африканської чуми свиней не становить небезпеки для людини.

Збудник цього захворювання

Вірус, що містить ДНК і належить до родини Asfaviridae роду Asfivirus. Віріони – сферичної форми діаметром 175–215 нм.

Вірус стійкий до широкого діапазону температур і pH середовища.

• У трупах свиней вірус зберігається до десяти тижнів,

• у м'ясі від хворих тварин – до 155 днів,

• копченій шинці – до 5 місяців,

• у гною – до 3 місяців.

Ознаки хвороби

Лихоманка, синюшністю (ціаноз) шкіри та обширні крововиливи (геморагії) у внутрішніх органах.

Алгоритм протидії

• обізнаність населення країни (наявність інформаційних ресурсів та вільний доступ до інформації),

• усвідомлення загрози,

• взаємодія лікарів ветеринарної медицини зі населенням і навпаки, у місцях потенційної загрози,

• оперативне інформування власників тварин, фермерів, мисливців, м'ясників, перевізників і пересічних громадян про загрозу чуми, заходи біобезпеки та чітка взаємодія служб задіяних в організації протидії.

Що мають знати лікарі ветеринарної медицини про Африканську чуму свиней (АЧС) ?

Інформація про АЧС – орієнтована на фахівців ветеринарної медицини України у вигляді онлайн курсу представлена за адресою http://www.edu.vet.ua/ Африканська чума свиней – розширений аналог онлайн курсу по АЧС Міжнародного епізоотичного бюро (ЄCASForce проект – англійською).

В юридичній площині – нормативним документом, що встановлює порядок проведення профілактичних заходів щодо недопущення захворювання свиней на африканську чуму свиней, ветеринарно-санітарних заходів у випадках прояву хвороби серед свиней у господарствах різних форм власності, у тому числі приватному секторі, дикій фауні та оздоровлення їх від АЧС, поводження з продукцією свинарства, одержаною в неблагополучних господарствах щодо АЧС, та є обов'язковою для виконання господарствами незалежно від форми власності і підпорядкування, фізичними особами – суб'єктами підприємницької діяльності, громадянами, спеціалістами ветеринарної медицини, органами місцевого самоврядування є Інструкція щодо профілактики та боротьби з африканською чумою свиней (Поліщук, 2015: 3).

Зауважимо, що наведений приклад призначений для здобувачів, які вже мають рівень В2.

Для початківців пропонуємо текст про професію загалом, який не буде перенавантажений термінами. Рекомендуємо звертатися до україномовних блогів, які орієнтовані на велику кількість людей.

Ветеринар

Ветеринар – це лікар, який спеціалізується на лікуванні та догляді за тваринами. Серед пацієнтів у ветеринара – домашні тварини, велика і дрібна рогата худоба, птахи, дикі тварини, риби і навіть бджоли.

Що робить ветеринар

Частіш за все ветеринар працює в клініці, де він займається:

• оглядом тварин, слухає скарги власників, щоб поставити діагноз;

• бере аналізи, робить УЗД;

• призначає і проводить медикаментозне лікування, за необхідності направляє на операцію;

• контролює стан чотирилапих пацієнтів на всіх етапах лікування;

• може проводити різні процедури (стерилізація, кастрація, пологи).

Також ветеринар потрібен на фермі. Там він щодня стежить за станом худоби, розробляє систему харчування і догляду за тваринами, щоб вони не хворіли і давали більший приплід. Проводить ветеринарно-санітарний контроль продукції – м'яса, молока, яєць, стежить, щоб вони були безпечні для людини.

Потрібен ветеринар і в зоопарку. Тут треба враховувати, що доведеться найчастіше працювати з екзотичними тваринами (Блог Work.ua, 2020).

Після цього тексту можна подати переклад незнайомих слів англійською мовою, щоб студенти розуміли про що йде мова в тексті. Обов'язково слід зробити опитування для перевірки розуміння тексту. Також можна запропонувати виконати вправу з пропусками, щоб здобувачі самостійно відновили уривок з тексту.

Приклад завдання:

Частіш за все ____ працює в ____, де він займається:

• оглядом тварин, слухає _____ власників, щоб поставити _____;

• бере ____, робить УЗД;

• призначає і проводить _____ лікування, за необхідності направляє на _____;

• контролює стан чотирилапих _____ на всіх етапах _____;

• може проводити різні _____ (стерилізація, кастрація, пологи).

При виконанні такого завдання здобувачі вчаться правильно писати терміни, задіюючи образну та механічну пам'ять.

Для розвитку мовлення пропонуємо читати та розігрувати діалоги в аудиторії, які можуть бути між господарем пацієнта та лікарем.

Приклад діалогу, який може бути використаним на занятті.

– Добрий день, лікарю!

– Добрий день. На що скаржиться хворий?

– В мого собаки зник апетит. Він вже два дні не хоче їсти. Навіть свій улюблений корм!

– Цікава ситуація. А які ще симптоми?

– Буває скавчить вночі, може, в нього щось болить. Багато шерсті почало випадати.

– Я зрозумів. Добре, давайте оглянемо Вашого улюбленця. До речі, як його звати?

– Його звати Джон, йому 9 місяців.

– Я зроблю деякі аналізи. Результат буде завтра після 10.00, тому о 13.00 чекатиму завтра на прийомі.

– Дякую, лікарю. Гарного Вам дня! До побачення!

– Дякую, навзаєм! До побачення!

Діалог такого типу спочатку читається викладачем, щоб здобувачі запам'ятали інтонацію та павзи. Вдруге текст зачитується здобувачами за ролями, а вже наступного заняття вони мають розповідати його напам'ять.

Аудіювання пропонуємо проводити таким чином: викладач читає текст на побутову тему чи професійного характеру (в ньому має бути тільки відома здобувачам лексика). Після прочитання викладач роздає картки з реченнями, в яких треба заповнити пропуски (слова повністю відсутні) або ж поставити правильну форму слова самостійно.

Приклад тексту:

Всім привіт. Мене звати Лія і я хочу розповісти про своє хобі. З самого дитинства я почала займатися балетом. В 5 років батьки віддали мене до балетної школи. Мені там дуже сподобалося. Спершу в мене не виходило танцювати так, як каже вчитель, але я наполегливо вчилася, поки не вийшло. Я тренувалася вдома робити всілякі фігури, мама мене в цьому підтримувала. В 7 років ми вже виступали в школі та в театрі. Зараз мені 14 років і я продовжую танцювати. Вірю, що через кілька років стану відомою балериною.

Приклад завдання з картки № 1

(Я) _____звати Лія.

В 5 років (я) ____ віддали батьки до балетної школи.

Я (тренуватися)_____вдома.

Мама мене (підтримувати)_____.

Зараз мені 14 років і я (продовжувати)_____ танцювати.

Приклад завдання з картки № 2

1. Як звати головну героїню?

2. Чим займається дівчинка?

3. Скільки років було дівчині, коли її вперше віддали до балетної школи?

4. Чи виходило у дівчинки танцювати так, як каже вчитель?

5. Скільки зараз років дівчинці?

Варіантів таких вправ досить багато. Все залежить від викладача.

Для навичок письма на перших заняттях треба виконувати просто списування тексту чи окремих слів, типу словникового диктанту. Також можна давати завдання здобувачам самостійно написати текст чи діалог на заздалегідь підготовлені теми.

Наприклад:

1. Складіть діалог на тему «У лікарні».

2. Напишіть, як ви будете обстежувати пацієнта (8–10 речень). Розповідайте поетапно, як буде проходити ваше обстеження.

3. Напишіть текст про те, як ви вирішили стати лікарем.

4. Складіть діалог на тему «У головного лікаря».

5. Складіть діалог на тему «Розмова з господарем тварини/пацієнтом».

Висновки. Вищезгадані вправи були використані на заняттях з української мови як іноземної і показали, що здобувачі набагато швидше засвоюють нову лексику таким чином. Обмеження мови-посередника також позитивно впливає на рівень знань.

Нині спостерігаємо тенденцію повної україні-зації, коли в закладах принципово не обслуговують російською, а іноді можуть навіть відмовити російськомовним відвідувачам. Цей крок є досить жорстоким і викликає обурення серед певних суспільних груп. Однак, такий крок є додатковою мотивацією для іноземців, оскільки вони бачать, що вивчення є необхідним для того, щоб вільно почувати себе в іншій країні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бурак М. Яблуко. Базовий рівень. Підручник. Львів : УКУ, 2017. 238 с.
2. Мазурик Д. Українська мова для іноземців. Крок за кроком. Харків : Фоліо, 2017. 288 с.
3. Селіверстова Л. Проблеми укладання навчальних програм з української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної.* Львів, 2008. Вип. 3. С. 21–26.
4. Палінська О., Туркевич О. КРОК-1: Українська мова як іноземна. Навчальний посібник. Львів : В-во Львівської політехніки, 2014. 92 с.
5. Поліщук В., Державна ветеринарна та фітосанітарна служба, 6.07.2015 р. Що необхідно знати пересічному громадянину про Африканську чуму свиней (АЧС) – еДорада (edorada.org)
6. Ветеринар. Все про професію. *Блог Work.ua.* URL: https://www.work.ua/career-guide/veterinarian/
7. Мацько Л. Інноваційні технології викладання української мови як іноземної на підготовчому відділенні університету. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної.* 2011. Вип. 6. С. 229–238.

REFERENCES

1. Burak M. (2017)Yabluko. Bazovyi riven. [Apple. Basic level]. Pidruchnyk. The Manual. 238. [in Ukrainian].
2. Mazuryk D. (2017) Ukrainska mova dlia inozemtsiv. Krok za krokom. [Ukrainian language for foreigners. Step by step.] 288. [in Ukrainian].
3. Seliverstova L. (2008) Problemy ukladannia navchalnykh prohram z ukrainskoi movy yak inozemnoi. Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi. [Problems in the establishment of curricula in Ukrainian as a foreign language. The theory and practice of teaching Ukrainian as a foreign language]. Vyp. 3. ed. 3. 21–26. [in Ukrainian].
4. Palinska O., Turkevych O. (2014) KROK-1: Ukrainska mova yak inozemna. [STEP 1: Ukrainian as a foreign language]. Navchalnyi posibnyk – The training manual. v-vo Lvivskoi politekhniky – Publishing house of the Lviv Polytechnic. 92 s. [in Ukrainian].
5. Polishchuk V. (2015) Derzhavna veterynarna ta fitosanitarna sluzhba, r. Shcho neobkhidno znaty peresichnomu hromadianynu pro Afrykansku chumu svynei (AChS) – eDorada (edorada.org). [State Veterinary and Phytosanitary Service What the average citizen needs to know about African swine fever (ASF)]. [in Ukrainian].
6. Veterynar. Vse pro profesiiu. [Veterinarian. All about the profession] Bloh Work.ua – The blog Work.ua URL: https://www.work.ua/career-guide/veterinarian/ [in Ukrainian].
7. Matsko L. (2011) Innovatsiini tekhnolohii vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi na pidhotovchomu viddilenni universytetu. Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi.[Innovative technologies of teaching Ukrainian as a foreign language at the preparatory department of the university. The theory and practice of teaching Ukrainian as a foreign language]. Vyp. 6. ed. 6. 229–238. [in Ukrainian].

УДК 371.02 : 374.71
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-40

Тетяна ХОВРЯКОВА,
orcid.org/0000-0002-1860-1459
аспірантка кафедри педагогіки
Криворізького державного педагогічного університету
(Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна) razumnaja.tanya@gmail.com

Тетяна ДОРОНІНА,
orcid.org/0000-0002-3990-7959
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки
Криворізького державного педагогічного університету
(Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна) t.o.doronina@gmail.com

ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ ВИСВІТЛЕННЯ ПРОБЛЕМИ СІМ'Ї У ЖУРНАЛІ «СІМ'Я І ШКОЛА» (70-ТІ РР. ХХ СТ.)

У статті констатовано, що проблема підготовки молоді до сімейного життя на сьогодні є надзвичайно злободенною, тому вітчизняна педагогічна думка, уважно ставиться до зазначеної проблеми, аналізуючи її на тлі сучасного розвитку суспільства. Наголошено, що проблема має свою передісторію вивчення та розв'язання, історико-педагогічне висвітлення якої дозволяє виявити сталі концепти, що мають своє відлуння у сучасному педагогічному дискурсі та зумовлюють існування тенденцій, розуміння яких, на думку авторів, сприятиме адекватній оцінці педагогічного досвіду.

Водночас визначено важливість застосування у історико-педагогічному дослідженні сучасного методологічного інструментарію, зокрема, гендерного підходу, який дозволив встановити невідповідність між декларованим радянською пресою розв'язанням рівності між чоловіками та жінками та дійсністю, яка формувала систему гендерних стереотипів щодо сім'ї, багатодітності та життєвого призначення жінки.

Гендерний аналіз статей журналу «Сім'я і школа» 70-х рр. ХХ ст. дозволив виявити значну увагу радянської публіцистики до проблеми сім'ї з позицій її функціонального значення для розвитку держави, яка намагалася контролювати демографічні процеси за рахунок популяризації ідеї багатодітності та зміцнення відповідальності жінки-матері за сімейний лад. Виявлено прагнення авторів статей до піднесення материнства саме у його зв'язку із виробничою діяльністю жінки, та значне відсунення чоловіків (батьків) від сімейного життя. Зроблено припущення, що означений підхід обумовлював концентрацію уваги авторів публікацій на питаннях пов'язаних із жіночим вихованням, із підготовкою дівчинки/дівчини до виконання сімейних обов'язків із поєднанням трудової діяльності.

Окреслено можливості застосування гендерного підходу до подальшого розгляду проблеми через аналіз формування на сторінках педагогічної преси радянського часу системи гендерних стереотипів, які донині присутні у вітчизняній системи виховання.

Ключові слова: *педагогічна преса, підготовка учнівства до сімейного життя, виховання, гендерний підхід, історико-педагогічне дослідження.*

Tetiana KHOVRIAKOVA,
orcid.org/0000-0002-1860-1459
Graduate student at the Department of Pedagogy
Kryvyi Rig State Pedagogical University
(Kryvyi Rig, Dnipropetrovsk region, Ukraine) razumnaja.tanya@gmail.com

Tetyana DORONINA,
orcid.org/0000-0002-3990-7959
Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Head of the Department of Pedagogy
Kryvyi Rig State Pedagogical University
(Kryvyi Rig, Dnipropetrovsk region, Ukraine) t.o.doronina@gmail.com

GENDER ASPECTS OF REVEALING OF THE ISSUE IN THE MAGAZINE "FAMILY AND SCHOOL" (SEVENTIES OF THE 20TH CENTURY)

The article states that the issue of young people leading-up for family life nowadays is a matter of fact, that is why domestic pedagogical thought treat the issue thoughtfully, analyzing it according to the modern society development. Emphasized the issue`s investigation prehistory and its solution, historical and pedagogical illumination of which allow to reveal constant concepts, which have their echo in the modern pedagogical discourse and determine the existence of tendencies, understanding of which, on the author`s thought, contribute to adequate evaluation of pedagogical experience.

Meanwhile defined the importance of usage of the modern methodological tools in the modern historical and pedagogical investigation, in particular, gender approach, which allowed setting discrepancy between declared by Soviet media equality solution between males and females and reality, which formed the system of gender and the amount of children stereotypes in the family and female`s life purpose.

The gender analysis of the articles of magazine «Family and school» in seventies of the 20th century allowed to reveal considerable attention of Soviet press to family issue from the point of view of its functional importance for state development, which tried to control demographic processes by popularization the idea of having several children and consolidation female-mother`s responsibility for family harmony. Revealed articles` authors` desire to exalt motherhood because of its link with female`s production activity and significant males removal from family life. It was assumed that the specified approach determined the concentration of attention of the authors` publications on female education with preparing a girl for implementation of family duties along with production activity.

It was outlined gender approach usage opportunities for further issue consideration through the analysis gender stereotypes forming on the pages of Soviet pedagogical press, which are present until nowadays in domestic education system.

Key words: *pedagogical press, young people leading-up for family life, education, gender approach, historical and pedagogical investigation.*

Постановка проблеми. Сучасний розвиток України визначаються об'єктивними умовами, що попри воєнний стан актуалізують питання економічної та соціокультурної відбудови країни. Тому саме сьогодні питання підготовки молоді до сімейного життя набуває особливої значущості, оскільки стає запорукою її демографічного відновлення. З іншого боку особливої злободенності набуває гендерна проблематика, оскільки системне впровадження принципів гендерної рівності до всіх сфер життя країни, відіграє ключову роль на шляху України до європейського співтовариства. Поєднання двох аспектів розгляду проблеми підготовки молоді до сімейного життя в історико-педагогічному контексті, на нашу думку, дозволяє значно розширює панораму наукового дослідження, оскільки виводить її розгляд на рівень започаткування ідей, які з часом перетворювалися на тенденції, що мають свої прояви донині.

Аналіз досліджень. Звернення до педагогічних праць з означеної проблеми в історико-педагогічній ретроспективі (В. Бацевич, О. Василенко, Т. Герасименко, Л. Єршова, В. Кравець, Т. Кравченко, К. Ткаченко, Г. Хархан, О. Хомишак, В. Шахненко та ін.) демонструє залучення вітчизняними вченими до аналізу проблеми підготовки учнівства до сімейного життя історико-культурного спадку людства та творчого доробку видатних педагогів. Серед педагогів-класиків передусім увагу привертають постаті Я. Коменського («Материнська школа»), Ж.-Ж. Руссо («Еміль, або про виховання»), Дж. Локка, І. Песталоцці («Лебедина пісня»), В. Сухомлинського («Мудрість батьківської любові») та ін. Висвітлення досвіду педагогів минулого переважно стосується їхніх поглядів щодо статевого виховання учнівства та його ставлення до виконання батьківських обов'язків, розуміння ними нормативності в розподілі сімейних обов'язків між членами родини, її виховних ідеалів.

Історико-педагогічний розгляд проблеми підготовки молоді до сімейного життя у гендерному аспекті практично не представлений. Такий підхід може бути виправданий, оскільки сама гендерна теорія у вітчизняному дискурсі формувалася лише з кінця XX ст. Утім, на нашу думку, застосування гендерного підходу необхідно у розгляді педагогічних процесів, що припадають до часу, коли було проголошено досягнення соціально-політичної рівності між чоловіками та жінками на рівні держави.

Тому **метою статті** став гендерний аспект висвітлення питань сім'ї на сторінках журналу «Сім'я і школа» у 70-ті рр. XX ст., коли офіційно стверджувалося досягнення рівності чоловіків і жінок у суспільних відносинах, що відтворювалося в якості ідеологічного концепту епохи в освітньому процесі та визначало напрям виховної роботи щодо підготовки учнівства до сімейного життя.

Результати дослідження. Передусім варто зазначити, що вся система виховання за радянських часів будувалася виключно за засадах пануючої ідеології, яка й визначала напрям освітньої роботи вчителів. Утім вектори виховних зусиль

освітян час від часу потребували корекції, відповідно до тих чи інших нормативних документів, які ухвалювала влада. Пояснити часткові зміни акцентів у виховній роботі, конкретизувати її вимоги та надати вчителям додатковий матеріал (за умов повної відсутності інших джерел оновленої інформації) і була покликана педагогічна преса. З-поміж таких видань виокремлюємо журнал «Сім'я і школа». Започаткований у 1946 р. він мав не лише висвітлювати загальні освітні настанови, а й популяризувати їх серед широких верств населення, передусім серед вчителів та батьків.

На початок 70-х рр. XX ст. владою було ухвалено низку документів регуляторно-нормативного характеру, які були спрямовані на внормування всіх сторін шлюбних відносин, захист прав дитини тощо. Зокрема, звертаємо увагу на новий «Кодекс про шлюб та сім'ю в УРСР», що був ухвалений 20 червня 1969 р. відповідно до Основ законодавства Союзу СРС і союзних республік про шлюб і сім'ю (1968 р.). Цей Кодекс, як зазначає О. Гуменюк, був спрямований на зміцнення сім'ї й охорону інтересів матері та дитини. Але ж цікаво й те, що, як зазначає дослідниця, цей Кодекс із певними змінами та правками діяв до 10 січня 2002 р. (Гуменюк, 2017: 93). Тож маємо констатувати, що в перше десятиліття державної незалежності України сімейне законодавство продовжувало політику радянської держави.

Звернення до педагогічної періодики 60-х – початку 70-х рр. XX ст. дозволяє стверджувати, що головними питаннями виховної сфери були: «виховання громадянина», «підготовка учнів до вступу до комсомолу», «виховання ідейної переконаності, громадянської зрілості та суспільно-політичної активності старшокласників», «виховання бійця, громадянина, патріота», «удосконалення політично-патріотичного виховання старшокласників», про що свідчать, зокрема, публікації в журналі «Виховання школярів» (за 1966–1973 рр.). За ці роки у видані, якщо й порушувалися питання існування та функціонування родини, то лише у її виховній функції (як-от статті в рубриці «Для бесід з батьками», 1968 р. № 1). І хоча з кінця 60-х-початку 70-х рр. ракурс виховних проблем дещо змістився в бік морального та інтернаціонального виховання, комуністичне пропагування, можливо, у дещо полегшеній та не відверто агресивній формі замінило «боротьбу з …» наслідуванням «ленінських настанов», утім питання підготовки учнівства до подружнього життя майже не порушувалося. Були поодинокі статті, присвячені культурі стосунків юнаків та дівчат (Л. Вербв «Юнак та дівчина», «Виховання школярів», 1969, № 1, с. 71–72; Л. Графова «Про жіночність, лицарство, і зрозуміло, про любов», 1970, № 3, с. 31–35), однак про зміст статей свідчить рубрика, де їх було розміщено – «Естетика поведінки», «Для бесід зі старшокласниками».

Цей підхід до розгляду питань підготовки учнівства до сімейного життя в межах морального, зокрема статевого, виховання залишався панівним у аналізованому хронологічному проміжку. Тому вважаємо за доцільне навести судження з цього приводу Т. Кравченко, яка стверджує, що «переважна більшість авторів означеного періоду розглядали питання статевого виховання (а отже, і питання підготовки учнівства до сімейного життя. – Т.Х.) школярів із позицій його суспільної значущості» (Кравченко, 2010: 8).

Вважаємо важливим зазначити, що тогочасний суспільний розвиток сформував у педагогічному дискурсі епохи розв'язання питання підготовки учнівства до сімейного життя виключно в морально-етичному, просвітницькому аспекті, що мав зміцнити сім'ю. Звертаємо увагу на те, що в ухвалених наприкінці 60-х рр. XX ст. нормативних документах (Основи сімейного законодавства СРСР і союзних республік про шлюб і сім'ю, 1968 р.; Кодекс про шлюб і сім'ю УРСР, 1969 р.), за спостереженням О. Гуменюк, було «підтверджено центральну роль жінки в сім'ї з посиланням на те, що їй «забезпечуються необхідні соціально-побутові умови для поєднання щасливого материнства з усе більш активною і творчою участю у виробничому та суспільно-політичному житті»» (Гуменюк, 2017: 95). Наголосимо, що попередньо ухваленим указом Президії Верховної Ради СРСР «Про збільшення державної допомоги вагітним жінкам, багатодітним і одиноким матерям, посилення охорони материнства і дитинства і заснування ордена «Материнська слава» і медалі «Медаль материнства» (1949 р.) остаточно стверджувалося, що сім'я має бути офіційно зареєстрована. Отже, робота з підготовки молоді до сімейного життя мала здійснюватися за фактом одруження та народження дітей як педагогічна просвіта батьків, що, зокрема, здійснювалося через педагогічну пресу. Крім того, уніфікована освітня система, що жорство підпорядковувалася радянським ідеологемам, періодично висувала перед освітою (та школою) на перший план ті завдання, що відповідали актуальним питанням «радянського будівництва».

Звернення до тогочасної педагогічної періодики, зокрема до журналу «Сім'я і школа» (далі по тексту – СШ) доводить, що в 70-ті рр. XX ст. радянська система освіти повністю була підпо-

рядкована розбудові соціалістичної держави, яка відбувалася під гаслом: «Могутність батьківщини – благополуччя наших родин» (СШ, 1971, № 4). XXIV з'їзд КПРС (1971 р.) вкотре ухвалив п'ятирічний план розвитку (дев'ята п'ятирічка), яким стверджувався швидкий економічний прогрес. У редакторській статті квітневого випуску журналу (СШ, 1971) знаходимо важливі для нашої роботи зауваження щодо розвитку сім'ї в гендерному аспекті. Зокрема, йшлося про необхідність здійснити широку систему заходів, «спрямованих на економію часу населення та полегшення праці в домашньому господарстві» та «створити радянській жінці-матері кращі умови праці та побуту та умови для виховання підростаючого покоління» (СШ, 1971, № 4). Жінка мала поєднувати роботу та догляд за дітьми шляхом користування системою побутових послуг, які мала створити держава. Утім про розвиток жінки, її освіту, кар'єрне зростання та реалізацію не згадувалося – рівність розумілася як рівність можливостей у праці, і якщо цьому заважав побут, то його й варто було полегшити.

Цінною та значущою для суспільства визнавалася «повна» (батько та мати) та багатодітна сім'я. Тому та сторінках журналу категорично засуджується розлучення батьків та стверджується, що родина будується на взаємній любові та неприпустимості розлучення, яке призводить до страждань дітей, оскільки руйнуються внутрішні зв'язки родини, «які для них важливі як повітря, яким вони дихають» (СШ, 1970, № 8, с. 11). Водночас наголошується на важливості збереження доброзичливих сімейних стосунків. «Молоді повинні знати, що сім'я – це назавжди», – говорить один із персонажів оповіді про багатодітну родину. Розлучення – це надзвичайний випадок: «Створюючи сім'ю, треба думати, що тільки крайній, надзвичайно крайній випадок може розлучити. У нашій родині не розлучаються... Ми це знали, і наші діти знають. І нехай серйозніше думають про важливий життєвий крок, нехай пам'ятають, що кохання без обов'язку не міцне, швидкоплинне» (СШ, 1972, № 9, с. 10).

Теза про шкоду розлучень для дітей (і для хлопців, і для дівчат) повторюється і в наступних випусках журналу, і навряд чи може вважатися хибною, утім с позицій гендерного підходу зважаємо на те, що відповідальність за збереження сім'ї покладається виключно на жінку. Якщо сім'я неповна (без батька) та жінка залишається з дітьми без чоловіка, у журналі розміщено поради (для жінок) як «правильно влаштувати сімейне життя». І тоді відмова матері від спроб «влаштувати своє життя» тлумачиться не як жертовність (жінка повністю розчиняється в турботі за дитину), а як мудрість жінки, яка розуміє, що лише «любов гідного чоловіка може створити щасливу сім'ю» (СШ, 1971, № 3, с. 17). Утім у суспільстві зберігалося негативне ставлення до сімей, у яких не було батька, про це, зокрема, свідчить жінка, яка сама виховує своїх дітей: «У мене діти не гірше не дітей з благополучних сімей» (СШ, 1971, № 3, с. 17). Таким чином системно нав'язувалася думка, що без батька – сім'я неповноцінна, а отже, жінки опинялися під тиском суспільного засудження, якщо не змогли зберегти сім'ю. Навіть якщо жінка через негідну поведінку батька (пияцтво, бійки) з ним розлучається, вона все одно прагне створити нову сім'ю, і тоді, з новим чоловіком, вона має використовувати здібності «природного ума, щоб щастя було стійким»: «приймати гостей чоловіка хлібосольно, з радістю, триматися гідно, вміти спрямовувати розмову так, щоб вона була цікавою для всіх, вміти слухати та мовчати» (СШ, 1971, № 7, с. 32).

Водночас вважаємо за необхідне наголосити, що у випусках журналу практично відсутній опис життя батька-одинака, його досвід виховання дітей не описаний. Такий чоловік з'являється лише в одній публікації (за 10 років випуску журналу – а це 120 номерів), де батько самостійно виховує шістьох дітей, і сам має «накормити, одягнути, взути, провести до школи одних, до дитячого садку – інших, не запізнитися на роботу (1973, № 6, с.20). Цей батько – добрий, розумний, справедливий. Тому його наслідують діти та обирають для себе головне правило існування міцної майбутньої родини – «правдивість» (1973, № 6, с. 20). Але це єдиний випадок.

Сім'я мала бути повною та багатодітною, останній аспект набув значної популяризації в проаналізованих випусках журналу. Розповіді про багатодітні родини, їхнє життя містяться практично в усіх випусках журналу за 1970-ті рр. Проте маємо звернути увагу, що подекуди констатувалися складності життя багатодітних родин (передусім економічного плану), та наголошувалося, що батьки не завжди можуть потурбуватися за своїх дітей, тоді цю турботу мала забезпечити держава (СШ, 1970, № 7). Хоча від загального декларування до практичних дій допомоги в дійсності майже не доходило. На сторінках журналу є інформація про підтримку сім'ї, але майже виключно тоді, коли жінка працювала. Поступово на шпальтах журналу вибудовувався образ «працюючої матері», «матері-робітниці», яка поєднує родинні турботи із працею на виробництві, тоді виробництво бере на себе соціальну турботу про такі родини.

У журнальних публікаціях наголошувалося на можливості та важливості поєднання матір'ю своїх сімейних обов'язків та робочої відповідальності. Мати може бути й ударницею комуністичної праці та одна виховувати (самовіддано) сімох дітей (СШ, 1971, № 8). І виховує вона їх за підтримки держави – допомога як багатодітній, путівки до піонерських таборів тощо. При цьому мати пишається не лише освітою дітей, а й тим, що вони мають «громадянську свідомість» (СШ, 1971, № 8, с. 7). Звертаємо увагу на те, що, коли героїня нарису розповідає про своїх дітей, вона жодним словом не каже про їхнє прагнення створити сім'ї, їхню готовність до цього. Вони готові лише самовіддано працювати на славу СРСР. Цей приклад, безумовно, повністю пропагандистський, припускаємо, мав мало спільного з реальністю, але ж, виконував своє завдання – популяризація багатодітності, яка не заважає жінці виконанню її соціальної функції.

Таким чином постійно актуалізувалася думка про важливість для жінки виконання материнської функції. Показовими вважаємо березневі випуски журналу, повністю присвячені материнству. Тож аналізуючи недоліки виховання дітей, автори роблять висновки про межі «свободи» матері: «де межа материнського «можна» та «не можна» (йдеться про особисте життя жінки-матері – *Т.Х.*). Відповідь одна – дитина» (СШ, 1970, № 9, с. 31). Власне, образ ідеальної жінки – це образ, що поєднує в собі мати-домогосподарку та мати-трудівницю. І тоді зростає декілька поколінь жінок, які мають однакове «моральне загартування, в основі якого почуття людської гідності, відчуття причетності до великої державної справи» (СШ, 1973, № 7, с. 6). Цьому піднесенню материнської (а отже, і батьківської) ролі в суспільстві були суголосні думки В. Сухомлинського, педагогічна позиція якого загалом була піддана жорсткій критиці. Майже єдине, що було «дозволено» популяризувати з педагогічного доробку В. Сухомлинського, – це його погляди на батьківство, які сьогодні достатньо широко представлені у науковому дискурсі.

Звертаючи увагу на наслідки Другої світової війни («диспропорція чоловічого і жіночого населення, погіршення демографічного становища та порушення структури сім'ї в УРСР» (Хомишак, 2011: 8), О. Хомишак зосереджує свою увагу на поглядах В. Сухомлинського щодо підготовки батьків і молоді до виховання дитини в сім'ї. Про внесок В. Сухомлинського у розвиток ідей підготовки молоді до сімейного життя пише й Т. Кравченко, коли згадує твори В. Сухомлинського («Народження громадянина», 1970 р.; «Листи до доньки» 1968 р., «Листи до сина» 1975 р., «Книга про любов» 1983 р.) та наводить інформацію про впровадження в Павлиській школі факультативного курсу «Кохання. Шлюб. Сім'я». Тут «заняття для учнів 8–10 класів проводили В. Сухомлинський та Г. Сухомлинська у формі бесіди», концентруючи увагу на формуванні в учнівства культури почуттів (Кравченко, 2010: 8). На особливо уважне ставлення В. Сухомлинського до підготовки хлопців та дівчат до сімейного життя, зокрема – ролі батька/матері; чоловіка/дружини звертає увагу Н. Шелест, коли цитує В. Сухомлинського: «Я вважаю, що в старших класах потрібно готувати юнаків і дівчат до ролі батька і матері. Це безперечно. Не всім бути математиками і фізиками, інженерами і педагогами, лікарями і конструкторами, але всі будуть батьками і матерями. Чому ж у школі на уроках ми говоримо про все – про нескінченність всесвіту, про таємниці речовини, про мікросвіт, але чомусь не вчимо, як бути батьком і матір'ю. Потрібно ввести спеціальні уроки такої підготовки у старших класах» (Шелест, 2019: 27). Але саме ця проблема – спеціальна підготовка учнівської молоді до сімейного життя – не увійшла до широкого кола питань, обговорюваних на шпальтах журналу «Сім'я і школа» впродовж 70-х рр. XX ст.

З огляду на гендерний аналіз проблеми маємо згадати про загальне декларування на сторінках журналу ідеї рівності прав жінок із чоловіками в усіх сферах життя радянської держави, зокрема в освіті, про що згадувалося практично в кожному випуску журналу за 1970–1979 рр., утім найбільш повно ця концепція висвітлена в редакторській статті журналу за 1975 р. (СШ, 1975, № 1, с. 3) та у статті «Натхненний гімн жінці» за 1978 р. (СШ, 1978, № 3, с. 5–8). Отже, один із головних ідеологічних концептів пізньорадянської доби було ствердження побудови суспільства рівних прав та можливостей для жінок та чоловіків.

У першій зі згаданих статей констатовано практично однаковий рівень освіти у працюючих жінок та чоловіків: жінки становлять приблизно половину здобувачів вищої освіти, на 1000 працюючих жінок 651 має середню та вищу освіту, і це «велике досягнення соціалістичного ладу» (СШ, 1975, № 1, с. 3). Отже, на думку авторів статті, питання рівноправності остаточно було розв'язано, що підкріплювалося статистичними даними, утім ця загальна декларація насправді виглядала інакше, особливо в аспекті підготовки учнівства до сімейного життя.

У випусках журналу «Сім'я і школа» середини 70-х рр. наявні статті щодо соціальної активності радянських жінок, у яких автори намагалися під-

креслити встановлення в країні суспільства повної рівності жінок і чоловіків. Власне 1975 р. був проголошений XXVII Сесією Генеральної Асамблеї ООН Всесвітнім роком жінок, коли в Мехіко було проведено (15.06.1975 – 02.07.1975 р.) Першу всесвітню конференцію, за результатами якої ухвалено «Мексиканську декларацію 1975 р. про рівність жінок та їхній внесок у розвиток та мир», присвячену правам жінок. Метою конференції було нагадування світу про необхідність та важливість подолання дискримінації щодо жінок, тож статті цього часу віддзеркалювали й світову подію, і державну політику СРСР. Радянська країна використовувала подію передусім задля пропаганди «всесвітньо-історичних здобутків у вирішенні жіночого питання, що дають потужний імпульс інтернаціональній справі боротьби за права жінок; дозволяють повніше розкрити міжнародне значення ленінського спадку з питань соціального та духовного розкріпачення жінок» (СШ, 1975, № 3, с. 2–4).

Також на шпальтах журналу з'являються роздуми про подолання патріархатних стосунків, побудову нової сім'ї на принципах рівності партнерів: «Вже давно у нас згасає патріархат (буквально – «влада батька»). На зміну йому є такий стан світу, у якого ще немає ім'я, але можливо назвати «біархатом» – головування двох статей (від латинського «біні» – два, обидва та грецького «архе» – головування, початок, влада» (СШ, 1977, № 1, с. 17). І тоді автор розповідає про зміни в сучасній жінці, про те, що «біархатні зсуви – частина комуністичної революції, тому жінка з домашньої істоти стає соціальною, з «другого ґатунку» – рівною. Всі її життєві ролі змінюються, вона стає таким же двигуном суспільства, такою ж особистістю, як і чоловік. Ці кардинальні зміни в усьому життєвому становищі жінки – початок великих змін у всій «чоловічій» культурі та цивілізації (СШ, 1977, № 1, с. 17). Результатом цих процесів, на думку автора згадуваної вище статті, став перехід від одного типу шлюбу (матеріальний союз) до іншого (союз духовно, емоційно близьких особистостей) (СШ, 1977, № 1, с. 18). Тож, якщо в старі часи сім'я була для людей передусім матеріальною основою буття, а потім – союзом духовної близькості, то сьогодні (у 70-х рр. XX ст.) економічна незалежність членів сім'ї звужує її функції виключно до психологічної та емоційної сфери, сім'я – союз особистостей, які близькі за інтересами, поглядами, підходами до життя (СШ, 1977, № 1, с. 18).

З-поміж піднесення «досягнень» радянської влади, що висвітлювалися на сторінках журналу, нас зацікавила артикуляція теми материнства, яке вкотре проголошувалося головним призначенням жінки, та поєднанням його з розвантаженням жінок у домашній праці. Найцікавішим нам видалося твердження про те, що «соціалізм відкрив перед радянськими жінками безмежні можливості використати своє право на працю. Наша держава гарантує роботу всім жінкам, які бажають працювати. Завдяки цьому в нас досягнутий високий рівень зайнятості жінок» (СШ, 1975, № 3, с. 2). Отже, стверджувалося, що жінки працювали задля задоволення власних потреб. І ця думка розвивається авторкою публікації: «При зустрічах із різними іноземними делегаціями радянських жінок нерідко запитують, що змушує їх працювати – адже матеріальне становище сім'ї часто дозволяє сидіти вдома, виховувати дітей. Зарубіжні подруги часто чують таку відповідь: працюємо тому, що в праці знаходимо радість, задоволення, щастя» (СШ, 1975, № 3, с. 3). Останні слова, на наш погляд, виглядають досить цинічними, враховуючи те, що не працювати незаміжня жінка не могла (інакше була дармоїдкою та утриманкою). Саме таке було становище непрацюючої жінки відповідно до радянського (та українського) законодавства на 1976 р.

На підтвердження сказаного звертаємося до указу Верховної ради СРСР (23 липня 1951 р.) «Про заходи боротьби з антигромадянськими, паразитичними елементами», аналогічно до якого було ухвалено Указ Президії Верховної Ради РСФСР «Про посилення боротьби з особами, які ухиляються від суспільно-корисної праці й ведуть антигромадський паразитичний спосіб життя» (4 травня 1961 р.) та Указ Президії Верховної Ради Української РСР «Про посилення боротьби з особами, які ухиляються від суспільно корисної праці і ведуть антигромадський паразитичний спосіб життя» (12 червня 1961 р.). Цими документами вкотре стверджувалося, що всі громадяни СРСР мали бути залученими до суспільно-корисної праці. Особи, які працювали не більше чотирьох місяців на рік, притягувалися до кримінальної відповідальності. Не працювати дозволялося тільки домогосподаркам, які мали дітей (Кульчицький, 2013). Тож незаміжні жінки та заміжні жінки без дітей зобов'язані були працювати, вибору в них не було.

Материнство було оголошено головною соціальною функцією жінки (СШ, 1975, № 3, с. 3), держава ж мала сприяти зменшенню побутового навантаження на жінку, що вбачали у «покращенні житлових умов, удосконаленні побутового обслуговування, торгівлі, громадського харчування» (СШ, 1975, № 3, с. 3). Отже, журнальні статті

про життя радянської жінки, її прагнення працювати на державу, народжувати дітей були цілком пропагандистськими та будувалися на співставленні з капіталістичними країнами (де жінки пригнічені). Проголошення материнства головною соціальною функцією жінки також відносимо до ідеологічних концептів радянської доби.

Попри суцільну популяризацію в суспільній свідомості материнства, покращення не було досягнуто, свідчення чого знаходимо в журналі «Сім'я і школа» за 1976 р. (№ 8), де вміщено велику статтю, присвячену кризі в демографічній ситуації у СРСР, подолати яку (з огляду на тематику журналу) мала й школа. Зміст статті визначено на її початку, коли констатовано, що демографія як наука повинна звернути пильну увагу на те, як створюється сім'я, як вона розвивається. Тобто від «ізольованого вивчення демографічних процесів» радянська наука мала перейти до «синтезування їх у демографію сім'ї» (СШ, 1976, № 8, с. 21). Отже, на думку авторів статті, питання рівноправності остаточно було розв'язано, що підкріплювалося статистичними даними, утім ця загальна декларація насправді виглядала інакше, особливо в аспекті підготовки учнівства до сімейного життя. Оскільки до цієї підготовки передусім мали бути залучені дівчата – майбутні дружини, матері, працівниці. Саме їх привчали до виконання подвійного навантаження, яке ставало природним. Натомість хлопців, чоловіків поступово все більше відсували від сім'ї, формуючи образ «справжнього чоловіка», який ставав каноном середньостатистичної радянської людини.

Висновки та перспективи подальших наукових досліджень. У якості узагальнення зазначимо, що на сім'ю покладалася надзвичайна відповідальність за розумовий, моральний, ідейний розвиток дитини, за її здоров'я та професійне зростання. У всі часи свого існування журнал «Сім'я і школа» мав ідеологічний характер просвітницького спрямування та справляв значний вплив на освітнє середовище. Намагаючись контролювати демографічні процеси, радянська влада унормовувала сімейні стосунки, поступово перекладаючи відповідальність за народження та виховання дитини на матір та соціальні установи, які мали б звільнити жінку від домашніх обов'язків та залучити її до процесу комуністичного будівництва. Рівність мала бути досягнута виключно за рахунок державних субвенцій, і матері залишалися важливим ресурсом держави (зазначимо, про батьків не йшлося). Людина ставала лише гвинтиком у загальному державному механізмові, тому й освіта як державна інституція мала зважати лише на ті аспекти розвитку людини, які дозволяли «механізму» існувати й далі. Тому на шпальтах журналу у статтях, що були дотичні до проблеми підготовки учнівства до сімейного життя, головну увагу зосереджували на питаннях демографічного розвитку через популяризацію багатодітності та виховних впливах на дівчинку/дівчину, яка мала у власній соціальній реалізації поєднувати функції гарної матері та відповідальної робітниці. Аналогічним чином формувався виховний канон і для хлопців, що мали стати «справжніми чоловіками». Перспективи подальших досліджень означеної теми вбачаємо у застосуванні гендерного підходу щодо формування стереотипів мужності, жіночності та інших аспектів підготовки учнівства до сімейного життя, що мали своє відображення на сторінках педагогічної преси.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гуменюк О. Розвиток шлюбно-сімейного законодавства СРСР: особливості українських варіацій. *Історія України*. 2017. № 7. С. 92–95.

2. Кравченко Т. Радянська педагогіка другої половини XX століття про статеве виховання школярів. *Історико-педагогічний альманах.* 2010. Вип.2. С. 8–10.

3. Кульчицький С. Червоний виклик. Історія комунізму в Україні від його народження до загиблої Книга 3. URL: https://www.e-reading-lib.com/bookreader.php/1058531/chervoniy-viklik-istoriya-komunizmu-v-ukraini-vid-yogo.html.

4. Хомишак О. Б. Теорія та практика підготовки батька до виховання дитини в сім'ї (друга половина XX – поч. XXI ст) : автореф. дис. … канд. педагог. наук : 13.00.01. Дрогобич, 2011. 22 с.

5. Шелест Н. А. Формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентів аграрних коледжів у позааудиторної діяльності : дис. … канд. педагог. наук : 13.00.07. Київ, Умань, 2019. 280 с.

REFERENCES

1. Humeniuk O. (2017) Rozvytok shliubno-simeinoho zakonodavstva SRSR: osoblyvosti ukrainskykh variatsii [Development of marriage and family legislation of the USSR: peculiarities of Ukrainian variations]. Istoriia Ukrainy. History of Ukraine, 7. 92–95. [in Ukrainian].

2. Kravchenko T. (2010) Radianska pedahohika druhoi polovyny XX stolittia pro stateve vykhovannia shkolialiv [Soviet pedagogy of the second half of the 20th century on sexual education of schoolchildren]. Istoryko-pedahohichnyi almanakh. Historical and pedagogical almanac, 2. 8–10. [in Ukrainian].

3. Kulchytskyi S. Chervonyi vyklyk. Istoriia komunizmu v Ukraini vid yoho narodzhennia do zahybloi Knyha 3 [The Red Challenge. The history of communism in Ukraine from its birth to its demise Book 3]. URL: https://www.e-reading-lib.com/bookreader.php/1058531/chervoniy-viklik-istoriya-komunizmu-v-ukraini-vid-yogo.html [in Ukrainian].

4. Khomyshak O. B. (2011) Teoriia ta praktyka pidhotovky batka do vykhovannia dytyny v simi (druha polovyna KhKh – poch. KhKhI st) [Theory and practice of preparing a father to raise a child in the family (second half of the 20th – beginning of the 21st century)] : avtoref. dys. … kand. pedahoh. nauk : 13.00.01. – abstract of the dissertation of the candidate of pedagogical sciences : 13.00.01.22. [in Ukrainian].

5. Shelest N. A. (2019) Formuvannia tsinnisnoho stavlennia do stvorennia simi u studentiv ahrarnykh koledzhiv u pozaaudytornoi diialnosti [The formation of a valuable attitude to family formation among students of agrarian colleges in extracurricular activities] : dys. … kand.. pedahoh. nauk: 13.00.07. – thesis of the candidate of pedagogical sciences: 13.00.07. 280. [in Ukrainian].

УДК 378.06:37.04
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-41

Олена ХОЛОДНЯК,
orcid.org/0000-0003-2736-3189
кандидат філологічних наук, доцент,
старший науковий дослідник факультету гуманітарних та соціальних наук
Університету Миколаса Ромеріса
(Вільнюс, Литва) olenakholodniak@mruni.eu

МЕТОДИ АНАЛІЗУ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті автор розкрив потенціал використання методів аналізу під час формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. З опорою на системний і діяльнісний підходи презентовано алгоритм використання під час аудиторних занять у синхронному і асинхронному режимі навчання таких методів: проблемного аналізу, системного аналізу, причинно-наслідкового аналізу, праксеологічного аналізу, аксіологічного аналізу, ситуаційного аналізу, прогностичного аналізу, рекомендаційного аналізу, програмно-цільового аналізу.

Автор стоїть на позиції про те, що методичний інструментарій, доцільний під час формування іншомовної комунікативної компетентності, має віддзеркалювати логіку і демонструвати алгоритм дослідницької пізнавальної діяльності здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. У такому випадку робота, спрямована на створення умов для формування іншомовної комунікативної компетентності, передбачає опору на соціокультурний розвиток особистості, збагачення майбутнього вчителя знаннями нової культури.

У статті зосереджено увагу на дослідницькому підході в реалізації освітніх компонент, які формують іншомовну комунікативну компетентність здобувачів бакалаврського рівня. Автор розкрив можливості використання методу аналізу конкретних ситуацій. Цей метод передбачає: здобувачам – учасникам освітнього процесу пропонують осмислити ситуацію, опис якої відображає практичну професійну (навчальну) проблему, комунікативну проблему, передбачає іншомовну комунікативну компетентність, що вимагає актуалізації знань про мовні конструкти і культурні особливості комунікантів і середовища. Така проблема не має однозначних рішень, передбачає рольові ситуації. Під час такого аналізу конкретних ситуацій здобувачі виступають у ролі активних дослідників, самостійно визначають комунікативну проблему, актуалізують її з огляду на наявний досвід і базові знання, формулюють гіпотезу, знаходять методи підтвердження чи спростування гіпотези, оперуючи наявними фактичними даними, здійснюють контент-аналіз, порівняння, оцінюють отримані результати, осмислюють суперечливість комунікативного культурного простору.

Перспективою подальшого розроблення проблеми автор бачить у формування методичних рекомендацій з використанням цифрових сервісів і застосунків, пошук форм синтезу аудиторної і позааудиторної навчально-дослідницької роботи здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

Ключові слова: *університет, освіта, іншомовна компетентність, бакалаврат, комунікація, навчальний процес, дослідницький підхід, аналіз, порівняння, метод аналізу конкретних ситуацій.*

Olena KHOLODNIAK,
orcid.org/0000-0003-2736-3189
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Senior Researcher at the Faculty of Human and Social Studies
of Mykolas Romeris University
(Vilnius, Lithuania) olenakholodniak@mruni.eu

METHODS OF ANALYSIS DURING THE FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FIRST (BACHELOR) LEVEL OF HIGHER EDUCATION

In the article, the author revealed the potential of using analysis methods during the formation of foreign language communicative competence of students of the first (bachelor's) level of higher education. Based on the system and activity approaches, the algorithm of using during classroom classes in synchronous and asynchronous learning mode the following methods is presented: problem analysis, system analysis, cause and effect analysis, praxeological analysis, axiological analysis, situational analysis, prognostic analysis, recommendation analysis, software – target analysis.

The author considers that the methodological toolkit, which is appropriate during the formation of foreign language communicative competence, should reflect the logic and demonstrate the algorithm of research cognitive activity of

students of the first (bachelor) level of higher education. In this case, the work aimed at creating conditions for the formation of foreign language communicative competence involves relying on the socio-cultural development of the individual, enriching the future teacher with knowledge of a new culture.

The article focuses on the research approach in the implementation of educational components that form foreign language communicative competence of bachelor's level applicants. The author revealed the possibilities of using the method of analyzing specific situations. This method provides: applicants - participants in the educational process are offered to consider a situation, the description of which reflects a practical professional (educational) problem, a communicative problem, assumes foreign language communicative competence, which requires updating knowledge about language constructs and cultural features of communicators and the environment. Such a problem does not have unambiguous solutions, it involves role-playing situations. During such an analysis of specific situations, applicants act as active researchers, independently identify a communication problem, update it based on existing experience and basic knowledge, formulate a hypothesis, find methods of confirming or refuting the hypothesis, operating with available factual data, carry out content analysis, comparison , evaluate the obtained results, understand the contradictions of the communicative cultural space.

The author sees the formation of methodological recommendations using digital services and applications, the search for forms of synthesis of classroom and extracurricular educational and research work of students of the first (bachelor) level of higher education as a perspective for further development of the problem.

Key words: *university, education, foreign language competence, bachelor's degree, communication, educational process, research approach, analysis, comparison, method of analysis of specific situations.*

Постановка проблеми. Трансформаційні процеси, що відбуваються в культурному і освітньому просторі в останні роки свідчить про затребуваність фахівців різних галузей знань, які володіють іншомовною комунікативною компетентністю. Така компетентність синтезує не лише глибокі знання іноземної мови, але й здатність особистості набувати досвіду ефективного використання іноземної мови в різних професійних ситуаціях з огляду на особливі лінгвістичні, соціокультурні і моральні норми іншомовного спілкування.

У Плані дій щодо творення єдиного європейського індикатора провідних компетентностей комунікативна компетентність передбачає підпорядкування висловлювань певним граматичним правилам, здатність використовувати мову у процесі комунікації для збагачення і соціокультурного саморозвитку.

Аналіз досліджень. Закладене Планом щодо творення єдиного європейського індикатора провідних компетентностей розуміння ключового поняття цього дослідження отримало різноплановий науковий розгляд науковцями. Методологічний базис професійної спрямованості іншомовної комунікативної компетентності розкрито розкрито у міждисциплінарних дослідженнях (Bachman Lyle F. and Palmer Adrian S., 1982; 1), (Собченко Т., 2022; 2), (Малєєва Т, 2019; 7), (Шестопалова С., 2021; 14), (Рень Л., 2022; 12), (Варєшкіна Н., Ковбасюк С., 2023; 4). Методичні аспекти досліджуваної проблеми презентовано через призму компетентнісного підходу (Нагірний Л., 2012; 8), синергетичного підходу (Ніколаєва С., 2010; 9), через концепт навчально-дослідницької діяльності, створення міжрегіонального дослідницького середовища (Хижняк І., Ворожбіт-Горбатюк В., 2021; 13).

Мета статті – розкрити потенціал використання методів аналізу під час формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. З опорою на системний і діяльнісний підходи презентувати алгоритм використання під час аудиторних занять у синхронному і асинхронному режимі навчання таких методів: проблемного аналізу, системного аналізу, причинно-наслідкового аналізу, праксеологічного аналізу, аксіологічного аналізу, ситуаційного аналізу, прогностичного аналізу, рекомендаційного аналізу, програмно-цільового аналізу.

Виклад основного матеріалу. Іншомовна комунікативна компетентність системна. Відповідно до особистісного підходу така компетентність синтезує інші комунікативні коспетентності, передбачає готовність очобистості до комунікативної активності у різних ситуаціях, відповідну емоційно-вольову регуляцію, розвиток базових комунікативних навичок, мотивацію до іншомовного спілкування. Погоджуємося з позицією науковиці С. Ніколаєвої у тому, що іншомовна комунікативна компетентність є своєрідною інтегральною якістю, яка дає змогу особистості вирішувати завдання в царині іншомовної взаємодії (Ніколаєва с., 2010; 9).

Така інтегральна якість, безумовно, передбачає опанування методами аналізу. Зазначимо ту, що методичний інструментарій, доцільний під час формування іншомовної комунікативної компетентності під час організації навчання здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти має віддзеркалювати логіку і алгоритм дослідницької пізнавальної діяльності. Адже навчання в університеті в усіх аспектах має орієнтувати здобувача на активну дослідницьку діяльність, створення

дослідницького інноваційного простору (Хижняк І., Ворожбіт-Горбатюк В., 2021; 13). Тоді робота, спрямована на створення формування іншомовної комунікативної компетентності, передбачає опору на соціокультурний розвиток особистості, збагачення майбутнього фахівця новими науковими знаннями, опанування досвідом культури дослідження. Іншомовна комунікативна компетентність відображена в низці важливих документів, які визначають програмні вимоги до формування змісту фахової освіти (The European Indicatorof Language Competence, 2002; 3), (Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти, 2003; 5), (Про основні компетенції для навчання протягом усього життя : Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС), 2006; 10).

Як відомо, структурними компонентами іншомовної комунікативної компетентності є лінгвістична, соціальна, комунікативна компетентності.

Зосередимо увагу на дослідницькому підході в реалізації освітніх компонент, які формують іншомовну комунікативну компетентність здобувачів бакалаврського рівня. Дослідницький метод певною мірою ототожнюється із евристикою у навчанні, пошуковим, лабораторно-евритистичним, дослідним, експериментальним, природничонауковим методом. По суті дослідницький метод є умовисновком на основі конкретних фактів, що самостійно спостерігаються здобувачами під час навчання чи відтворюються під час навчального експерименту. Дослідницький метод передбачає таку організацію освітнього процесу, коли здобувачі виступають у ролі активних дослідників, самостійно виокремлюють проблему, формують гіпотезу її вирішення, обирають доцільні методи, аналізують, порівнюють з наявними фактичними даними отримані результати, роблять висновки. Надважливим в дослідницькому методові, на наш погляд, є потреба здобувачів осмислити провідні ідеї і поняття в реаліях дослідницького простору. Синхронне, навчання онлайн, використання цифрових застосунків і сервісів створює сприятливі умови для використання дослідницького методу, наприклад, провести мікро-дослідження «Чи практика використання штучного інтелекту дає виклик реальному писненництву?».

Для формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти корисно практикувати своєрідні культурні ініціативи у форматі квазігри. Така гра суворо регламентується, передбачає міжпредметні зв'язки. Суть квазігри: упродовж 2–4 год. Організувати інтенсивну самостійну пізнавально-пошукову комунікативну роботу, наприклад, полі-дискусія, лекція-полілог з подальшою дискусійною панеллю, круглий стіл. Поціновується квазігра максимально наближеними умовами до реалій комунікативного простору в розмаїття культур і національних своєрідностей, нестандартністю створюваних комунікативних ситуацій.

Досить потужним потенціалом оперує метод аналізу конкретних ситуацій. Цей метод передбачає: здобувачам – учасникам освітнього процесу пропонують осмислити ситуацію, опис якої відображає практичну професійну (навчальну) проблему, комунікативну проблему, передбачає іншомовну комунікативну компетентність, що вимагає актуалізації знань про мовні конструкти і культурні особливості комунікантів і середовища. Така проблема не має однозначних рішень, передбачає рольові ситуації. Під час такого аналізу конкретних ситуацій здобувачі виступають у ролі активних дослідників, самостійно визначають комунікативну проблему, актуалізують її з огляду на наявний досвід і базові знання, формулюють гіпотезу, знаходять методи підтвердження чи спростування гіпотези, оперуючи наявними фактичними даними, здійснюють контент-аналіз, порівняння, оцінюють отримані результати, осмислюють суперечливість комунікативного культурного простору.

Аналіз конкретних ситуацій. Цей метод навчання передбачає міждисциплінарну інтеграцію з фаховими дисциплінами, освітніми компонентами економічного, соціо-гуманітарного спрямування. З досвду Гарвардського університету цей метод ототожнюють з навчальними кейсами, або case-study. Особливості використання цього методу для формування іншомовної комунікативної компетентності такі: наявність змодельованої соціальної чи соціально-економічної системи в конкретний момент часу, колективне вироблення рішення, наявність альтернатив рішення, орієнтація на заявлену соціальну мету, система групового оцінювання, кероване емоційне напруження здобувачів. Алгоритм використання методу аналізу конкретних ситуацій: ситуація → аналіз → аналіз ситуації. Аналіз ситуації в контексті теми дослідження передбачає: визначення плинності часу, що викликає суперечність (культурну, організаційну тощо), неоднозначність подальшого розгортання ситуації, цінність самої ситуації і її вирішення для конкретного кола людей, що актуалізує обране рішення і визначає альтернативне рішення, ризик втрат у разу хибного рішення, суворе цільове призначення.

Аналіз конкретних ситуацій передбачає контекст: поділ цілого на частини для об'єктивації рішення. Такий контекст дає змогу розширити спектр використання методів аналізу. Наприклад, проблемна структуризація передбачає виділення комплексу проблем комунікативної ситуації, її типологію, визначення можливих наслідків. Вивчення характеристик комунікативних рішень, пошук альтернативних шляхів – це площина проблемного аналізу. Структурування комунікативної ситуації, синтезування функцій і зв'язку з зовнішніми і внутрішніми середовищами – системний аналіз. Ситуація на встановлення причин її виникнення, наслідків розгортання – причинно-наслідковий аналіз. Діагностування змісту діяльності в певній комунікативній ситуації, її моделювання та оптимізація – це праксеологічний аналіз. Вивчення комунікантів, оцінювання ситуації з точки зору ймовірних наслідків – аксіологічний аналіз. Прогнозування ймовірнісне, потенційне, бажане – прогностичний аналіз. Розроблення програми рекомендацій комунікантам – рекомендаційний аналіз. Розроблення програми діяльності, мовної поведінки в ситуації для кожного учасника – програмно-цільовий аналіз.

Алгоритм створення навчальної ситуації для формування іншомовної комунікативної компетентності.

1. Формулювання навчальної мети.
2. Тезаурус карти ситуації (комунікативний план).
3. Вибір середовища.
4. Збір інформацій для моделювання ситуацій комунікативної взаємодії в обраному середовищі.
5. Вибір характерної моделі ситуації з огляду на обраний час, місце, середовище, дійових осіб.
6. Жанрова і стилістична карта ситуації.
7. Написання текстів.
8. Діагностика правильності виконаного завдання.
9. Апробація кейсу в змодельованій чи реальній комунікативній ситуації.
10. Моніторинг перебігу і оцінка ефективності обраних варіантів вирішення ситуації.

Алгоритм проведення заняття з використанням методу аналізу ситуації.

1. Вступна частина, вибір ситуації.
2. Етап ознайомлення: суть суперечності ситуації, дискусія.
3. Етап вибору спільного рішення, пошуку альтернатив.
4. Підбиття підсумків, самооцінка діяльності.

Висновки. Методи аналізу у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності сприяє формуванню у здобувачів вищої освіти професійного мислення, розвивають колегіальність як соціально значиму навичку.

Перспективою подальшого розроблення проблеми автор бачить у формування методичних рекомендацій з використанням цифрових сервісів і застосунків, пошук форм синтезу аудиторної і позааудиторної навчально-дослідницької роботи здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bachman Lyle F. and Palmer Adrian S. The Construct Validation of Some Components of Communicative Proficiency. *TESOL Guarterli*. 1982. Vol. 16. September. № 3. P. 449–465.

2. Sobchenko T., Vorozhbit-Horbatiuk V. Results of Digital Competence Development for Philology Students within Blended Learning. *Educational Challenges*. 2022. Vol. 27, Issue 2. p. 185–198. URL: https://doi.org/10.34142/2709-7986.2022.27.2.13

3. The European Indicatorof Language Competence. Report from the Educational Council to the European Council. Barcelona, March 2002. URL : http://www.edu.language

4. Варєшкіна Н., Ковбасюк С. Навчання іноземної мови у контексті діалогу культур. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 59, том 1, 2023. С. 244–250. DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-38

5. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. К. : Ленвіт, 2003. 273 с.

6. Закон України Про вищу освіту. Документ 1556-VII, поточна редакція від 23.03.2023. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text

7. Малєєва Т. Є. Формування іншомовної професійної компетентності студентів в юридичних закладах вищої освіти. *Accent Graphics Communications & Publishing.* IX Міжнародна конференція «Science and society», 1 лют. 2019 р. Харків. С. 762–770.

8. Нагірний Л. Я. Особливості формування іншомовної комунікативної компетенції студентів. *Науковий журнал Чернівецького університету : актуальні проблеми романо-германської філології та прикладної лінгвістики.* 2012. Вип. 4. С. 101–111.

9. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 11–17.

10. Про основні компетенції для навчання протягом усього життя : Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) від 18 грудня 2006 року. *Верховна Рада України*. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text

11. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти». 2021. URL : https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyi-osviti

12. Рень Л. В. Формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх фахівців із соціальної роботи засобами аналізу публічних виступів на TED. *Вісник* № 17 (173). 2022. DOI: 10.5281/zenodo.7083241 URL : http://surl.li/fvkas

13. Хижняк І.А., Ворожбіт-Горбатюк В.В. Міжуніверситетські комунікаційні заходи як спосіб формування регіонального дослідницького середовища. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти.* Слов'янськ, 2021. Вип. 14. Ч. 1. С. 5–18. URL : http://profped.ddpu.edu.ua/article/view/236444/234962

14. Шестопалова, С. Місце іншомовної комунікативної компетенції в професійній компетентності державного службовця. *Науковий вісник: Державне управління*. 2021. (4(10). С. 129–146. https://doi.org/10.33269/2618-0065-2021-4(10)-129-146

REFERENCES

1. Bachman Lyle F. and Palmer Adrian S. The Construct Validation of Some Components of Communicative Proficiency. *TESOL Guarterli*. 1982. Vol. 16. September. № 3. P. 449–465. [in English].

2. Sobchenko T., Vorozhbit-Horbatiuk V. Results of Digital Competence Development for Philology Students within Blended Learning. *Educational Challenges*. 2022. Vol. 27, Issue 2 p. 185–198. URL: https://doi.org/10.34142/2709-7986.2022.27.2.13 [in English].

3. The European Indicatorof Language Competence. Report from the Educational Council to the European Council. Barcelona, March 2002. URL: http://www.edu.language [in English].

4. Varieshkina N., Kovbasiuk S. (2023) Navchannia inozemnoi movy u konteksti dialohu kultur. [Learning a foreign language in the context of the dialogue of cultures] *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. Vyp. 59, tom 1. S. 244–250. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-38 [in Ukrainian].

5. Zahalnoievropeiski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia. (2003). [Pan-European Recommendations on language education: study, teaching, evaluation] Naukovyi redaktor ukrainskoho vydannia doktor ped. nauk, prof. S. Yu. Nikolaieva. K.: Lenvit. 273 s. [in Ukrainian].

6. Zakon Ukrainy Pro vyshchu osvitu. (2014). [Law of Ukraine On Higher Education]. Dokument 1556-VII, potochna redaktsiia vid 23.03.2023. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text [in Ukrainian].

7. Malieieva T. Ye. (2019). Formuvannia inshomovnoi profesiinoi kompetentnosti studentiv v yurydychnykh zakladakh vyshchoi osvity. [Formation of foreign language professional competence of students in legal institutions of higher education]. *Accent Graphics Communications & Publishing.* IX Mizhnarodna konferentsiia «Science and society», 1 liut. Kharkiv. S. 762–770. [in Ukrainian].

8. Nahirnyi L. Ya. (2012). Osoblyvosti formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentsii studentiv. [Features of the formation of students' foreign language communicative competence]. *Naukovyi zhurnal Chernivetskoho universytetu : aktualni problemy romano-hermanskoi filolohii ta prykladnoi linhvistyky*. Vyp. 4. S. 101–111. [in Ukrainian].

9. Nikolaieva S. (2010). Tsili navchannia inozemnykh mov v aspekti kompetentnisnoho pidkhodu. [Objectives of learning foreign languages in the aspect of competence approach]. *Inozemni movy*. № 2. S. 11–17. [in Ukrainian].

10. Pro osnovni kompetentsii dlia navchannia protiahom usoho zhyttia : Rekomendatsiia 2006/962/IeS Yevropeiskoho Parlamentu ta Rady (IeS) vid 18 hrudnia 2006 roku. [On core competences for lifelong learning: Recommendation 2006/962/EU of the European Parliament and the Council (EU) of December 18, 2006]. *Verkhovna Rada Ukrainy*. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text [in Ukrainian].

11. Profesiinyi standart za profesiiamy «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity». (2021). [Professional standard for the professions "Teacher of primary classes of a general secondary education institution", "Teacher of a general secondary education institution"]. URL: https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyi-osviti [in Ukrainian].

12. Ren L. V. (2022). Formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti u maibutnikh fakhivtsiv iz sotsialnoi roboty zasobamy analizu publichnykh vystupiv na TED. [Formation of foreign language communicative competence in future social work specialists by means of analysis of public speeches at TED]. *Visnyk* № 17 (173). DOI: 10.5281/zenodo.7083241 URL : http://surl.li/fvkas [in Ukrainian].

13. Khyzhniak I.A., Vorozhbit-Horbatiuk V.V. (2021). Mizhuniversytetski komunikatsiini zakhody yak sposib formuvannia rehionalnoho doslidnytskoho seredovyshcha. [Interuniversity communication events as a way of forming a regional research environment]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty.* Sloviansk. Vyp. 14. Ch.1. S. 5–18. URL: http://profped.ddpu.edu.ua/article/view/236444/234962

14. Shestopalova, S. (2021). Mistse inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentsii v profesiinii kompetentnosti derzhavnoho sluzhbovtsia. [The place of foreign language communicative competence in the professional competence of a civil servant]. *Naukovyi visnyk: Derzhavne upravlinnia.* 4(10). S. 129–146. https://doi.org/10.33269/2618-0065-2021-4(10)-129-146 [in Ukrainian].

УДК 37.01
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-42

Ольга ХОРОШ,
orcid.org/0000-0002-9176-1854
викладач кафедри іноземних мов
Державного університету «Житомирська політехніка»
(Житомир, Україна) olyakhorosh@gmail.com

Марина ДАВИДОВИЧ,
orcid.org/0000-0003-2306-6144
асистент кафедри педагогічних технологій та мовної підготовки
Державного університету «Житомирська політехніка»
(Житомир, Україна) mariyurchuk@gmail.com

Катерина ПАРНУС,
orcid.org/0000-0003-1811-0980
асистент кафедри педагогічних технологій та мовної підготовки
Державного університету «Житомирська політехніка»
(Житомир, Україна) katemarchuk38@gmail.com

РОЗВИТОК СУЧАСНОЇ ОСВІТИ КИТАЮ В СЕРЕДИНІ XX СТОЛІТТЯ ТА НА ПОЧАТКУ XXI СТОЛІТТЯ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

Стаття присвячується історичному аспекту формування системи освіти в Китайській народній республіці в середині XX ст. та на початку XXI ст. Особливу увагу приділено новітнім тенденціям розвитку освіти КНР, які багато в чому визначаються глобалізацією та інтернаціоналізацією.

У сучасній світовій економіці інтелектуальному потенціалу приділяється особливу увагу, бо в цивілізованому суспільстві важливою і пріоритетною цінністю виступає інтелектуалізація людського капіталу, рівень і якість якого здатне надати об'єктивну інформацію про національний добробут країни і рівні її конкурентоспроможності. Для досягнення високого рівня конкурентоспроможності надзвичайно важливим фактором у світовій практиці є здатність нації підтримувати систему сучасної та ефективної освіти і збільшення потенціалу робочої сили через якісне навчання та підготовку. Аналізуючи рейтинги вузів та досягнення школярів за міжнародною атестацією (Programme for International Student Assessment, PISA) ми спостерігаємо стрімкий стрибок у сфері освіти КНР, який обґрунтований не лише станом економіки цієї країни, а й державними програмами підтримки освіти, що діють у Китаї. Зміни в системі освіти КНР розпочалися з моменту створення КНР в 1949 р., коли рівень писемності населення був дуже низьким, а більшість населення було неграмотним. Китайська народна республіка мала чотири умовних етапи реформування. Реформування китайської освіти продовжується і досі і новітні програми вносять поправки в системі освіти. Однак, вже з впевненістю можна говорити про те, що китайські реформи в освіті були дієвими. Освітні програми в Китаї набирають великої популярності серед іноземців. Нині Китай є одним з найпопулярніших освітніх напрямків.

Ключові слова: *глобалізація освіти, система освіти, інноваційний розвиток, освіта КНР, реформування освіти.*

Olga KHOROSH,
orcid.org/0000-0002-9176-1854
Assistant at the Department of Pedagogical Technologies and Language Training
Zhytomyr Polytechnic State University
(Zhytomyr, Ukraine) olyakhorosh@gmail.com

Maryna DAVYDOVYCH,
orcid.org/0000-0003-2306-6144
Assistant at the Department of Pedagogical Technologies and Language Training
Zhytomyr Polytechnic State University
(Zhytomyr, Ukraine) mariyurchuk@gmail.com

Kateryna PARNUS,
orcid.org/0000-0003-1811-0980
Assistant at the Department of Pedagogical Technologies and Language Training
Zhytomyr Polytechnic State University
(Zhytomyr, Ukraine) katemarchuk38@gmail.com

THE DEVELOPMENT OF MODERN EDUCATION IN CHINA IN THE MIDDLE OF THE 20TH CENTURY AND AT THE BEGINNING OF THE 21ST CENTURY: A HISTORICAL ASPECT

The article is devoted to the historical aspect of the formation of the education system in the People's Republic of China in the middle of the 20th century and at the beginning of the XXI century. Particular attention is paid to the latest trends in the development of education in the People's Republic of China, which are largely determined by globalization and internationalization.

In the modern world economy special attention is paid to intellectual potential, because in a civilized society the intellectualization of human capital is an important and priority value, the level and quality of which can provide objective information about the national well being of the country and the level of its competitiveness. To achieve a high level of competitiveness an extremely important factor in global practice is the ability of a nation to maintain a system of modern and effective education and increase the potential of the workforce through quality education and training. Analyzing the rankings of higher education institutions and the achievements of schoolchildren according to international certification (Program for International Student Assessment, PISA), we observe a rapid jump in the field of education in the PRC, which is justified not only by the state of the economy of this country, but also by state education support programs which are implemented in China. Changes in the education system of the People's Republic of China began from the time of the establishment of the People's Republic of China in 1949, when the literacy rate of the population was very low, and the majority of the population was illiterate. The People's Republic of China had four stages of reformation. The reformation of Chinese education is continuing these days, and the latest programs introduce amendments to the education system. However, it is fair to say that the Chinese reforms in education were effective. Educational programs in China are gaining great popularity among foreigners. Today China is one of the most popular educational destinations.

Key words: *globalization of education, education system, innovative development, education of the People's Republic of China, education reform.*

Постановка проблеми. В умовах реформи системи освіти в Україні все більшу важливість набувають вивчення і аналіз розвитку освіти за кордоном. Останнім часом все більш актуальними напрямами навчання стають азіатські країни, серед яких КНР займає привілейовану увагу через свої швидкі темпи розвитку не лише в економіці, але й в освіті. Система освіти КНР в даний час є дійсно ефективною, динамічною, гнучкою та швидко реагуючою на зміни в світі. Варто відмітити, що дана система має свої недоліки. Однак, подолавши всі прогалини система освіти КНР має всі шанси з успіхом вивести свою освітню систему на найвищий рівень світового розвитку.

Аналіз досліджень. Аналіз педагогічної, історичної літератури та спеціальної літератури (інтернет джерел) в обраному напрямку дослідження дозволив нам визначити, що такі вчені як Вільям Голдстік, Сюзанна Пеппер, Пей Гао досліджували процес формування сучасної освіти КНР. Тенденції розвитку та реформи вищої освіти в Китаї упродовж другої половини XX ст. розглядали В. Клепиков, І. Наумов, Н. Пазюра.

Освітні досягнення китайців слід оцінювати, враховуючи історичний шлях, а також чисельністю та структуру населення. Китай є країною з зростаючим рівнем грамотності населення.

Мета статті. Послідовно проаналізувати етапи розвитку освітньої системи у КНР в середині XX ст. та на початку XXI ст., а також відзначити сучасний стан освіти в Китаї в цілому.

Інтерес до освіти КНР обумовлено в першу чергу успіхами шкільної системи освіти, яка підкріплюється проходженням китайськими школярами програми міжнародної атестації учнів (Programme for International Student Assessment, PISA) з найвищими балами.

Завжди існував тісний зв'язок між змінами економічного, політичного середовища та освітніми реформами. У Китаї, як і в інших країнах, один політичний режим за іншим реформував освіту, щоб відповідати їхнім явним і прихованим цілям. Щоб зручно окреслити шлях Китайської республіки до сучасної системи освіти, варто визначити її мінливі характеристики через чотири окремі політичні фази. Як зазначає Вільям Голдстік, новітня освітня система КНР ділиться на такі етапи реформування:

1. Освіта Китаю часів проголошення республіки (1911–1919)
2. Освіта часів демократичної революції (1919–1949)
3. Освіта комуністичної епохи часів Мао Цзедуна (1949–1978)

4. Сучасна міжнародна освіта Китаю (1978–2012) (William Goldstick, 2012: 4).

В середині XX сторіччя, після закінчення Другої світової війни та громадянської війни між комуністичною партією Китаю та керівництво Гоміндана економічна та соціальна ситуація в Китаї була надзвичайно важкою. В 1949 році проголошується Китайська Народна Республіка, а з 1950 року починається її визнання в світі. Так само, як і багато інших галузей, освіта знаходилася в занепаді, 80% населення були неграмотні, і новому уряду було необхідно терміново вживати заходів для поліпшення ситуації. Після утворення КНР були проведені реформи в інтересах створення єдиної системи освіти. У 1949–1957 рр. були збільшені витрати на освіту; розроблені єдині програми навчання і навчальні матеріали. Уже в 1956 році рівень неписьменності знизився до 78%; була створена система шкіл для навчання дорослого населення (Yi Gaofeng, Venni V. Krishna, Xinpei Zhang, Yuheng Jiang, 2021: 24).

На графіку чітко візуалізується тенденція до зменшення неписемності населення Китаю в 1950–2020 роках (Рис. 1). У 1979 р. понад 23% населення Китаю було неписьменним, через 20 років ця цифра знизилася майже до 13%, дев'ятирічним обов'язковим навчанням вже було охоплено близько 65% молоді Китаю. До 2000 р. у масштабі всього Китаю кількість неписьменних серед людей молодого та середнього віку скоротилася майже до 8% (Literacy rate of youth aged 15−24, 2000).

Дані 1989 р. свідчать, що в КНР відчули гостру нестачу кваліфікованих працівників. Зі 128 млн. міських працівників лише 40 млн. мали спеціальну освіту, тобто понад 70% мали потребу у спеціальній професійній підготовці. Наприклад, у Шанхаї з його населенням 11 млн. чоловік й економічно активним населенням 4.2 млн. чоловік, на 1000 працівників припадало 57 керівників, 12 з яких закінчили вищі навчальні заклади по спеціальності (Пазюра, 2003: 188).

Поворотним пунктом в освіті КНР став XIV з'їзд Комуністичної партії Китаю (КПК) 1992 р., де було прийнято постанову про те, що метою країни є побудова соціалістичної ринкової економіки та фундаментальне місце займатиме підготовка більше ста мільйонів робітників та десяти мільйонів спеціальних кадрів, що відповідатиме умовам модернізації. Стратегія передбачала розвиток освіти з використанням потенціалу інтелігенції, курс розвитку був направлений на оптимізацію структури освіти, всебічний розвиток базової освіти, активний розвиток професійної та вищої освіти. Основним документом 90-х років XX століття, який закріпив зміни в навчанні стала «Програма реформ і розвитку освіти в Китаї». Документ передбачав обов'язкове дев'ятирічне навчання для всіх верств населення, ліквідацію неграмотності серед підлітків та дорослих, активне поширення професійно-технічного навчання серед дорослих та стійкий розвиток вищої освіти.

В 80-х роках XX ст. відбулася централізація вищої освіти – вузи передалися у відання Міністерства освіти. У 1985 р. було опубліковано рішення ЦК КПК «Про реформу структури вищої освіти». Всі вузи поділилися на університети та інститути, а так само ділилися за профілями на політехнічні, технічні, лісові, сільськогосподарські, медичні та педагогічні. Перед новим урядом постала гостра проблема нестачі педагогічних кадрів. У зв'язку з цим значно розширилася мережа педагогічних навчальних закладів, в кожній провінції було створено хоча б по одному педагогічному інституту.

Саме рішення партії 1985 року щодо реформи освіти надало окремим навчальним закладам повноваження змінювати цілі різних дисциплін, формулювати навчальні плани та складати навчальні програми. Але рішення не передбачало шляхів вирішення протиріч між новими повноваженнями інститутів і централізованою плановою системою. Рішення розроблялися методом проб і помилок (Suzanne Pepper, 1990: 131).

У 1998 р. на вересневому засіданні Постійного Комітету Всекитайських зборів народних представників (ВЗНП) був прийнятий новий Закон КНР про вищу освіту. Закон вступив чинності з 1 січня 1999 року. Загальне керівни-

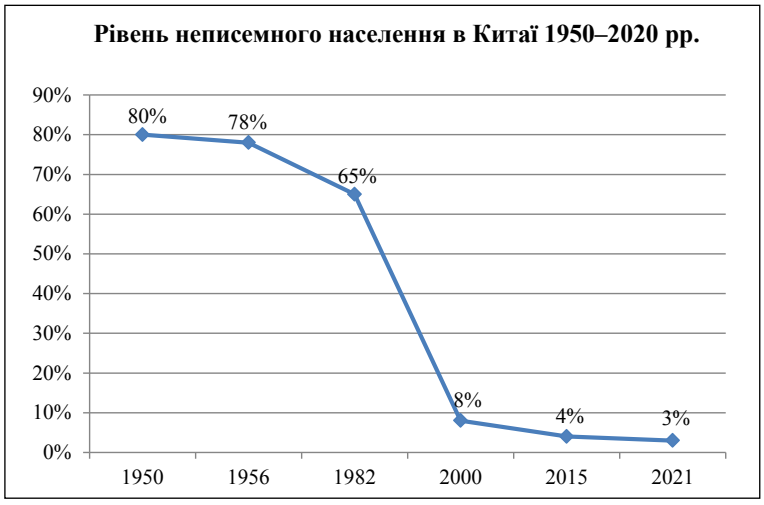


Рис. 1. Динаміка розвитку писемності в Китаї 1950–2020 рр.

цтво сферою вищої освіти почало здійснюватися Держрадою через підлеглі йому відомства. Дозвіл на створення або зміна статусу вузів здійснювалася адміністративними органами Держради, провінцій, автономних районів, міст центрального підпорядкування або іншими організаціями за їх дорученням. Одночасно вказується, що поряд з існуванням вузів загальнонаціонального і провінційного підпорядкування, держава заохочувала в рамках закону їх створення і фінансування професійними, підприємницькими організаціями, громадськими колективами, іншими громадськими організаціями і громадянами. Тим самим вперше допускалася в принципі ідея установи та легалізації приватних вузів.

Закон передбачав три різновидності вищої освіти: курси зі спеціальними навчальними програмами (термін навчання 2–3 роки), бакалаврат (4–5 років) і магістратура (додатково 2–3 роки). Встановились три навчальні ступені: бакалавр, магістр і доктор наук. Передбачалися посадові категорії: асистент, викладач (лектор), доцент і професор. Закріпилася платна система навчання. Виняток здійснювався лише для студентів з малозабезпечених сімей (пільгова оплата або безкоштовне навчання). Кращі студенти могли претендувати на стипендії та разові матеріальні заохочення (Ш. Юань, 2003: 78).

Підкреслюється, що метою створення вузу має бути служіння державним і громадським інтересам, а не отримання прибутку. У той же час закон формально не забороняє досить поширену сьогодні в КНР практику ведення вузами комерційної діяльності (здача приміщень в оренду, видавничі і друкарські послуги і т.д.). Вузами був створений ряд підприємств з освоєння високих технологій з метою сприяння розвитку науково-дослідних та дослідно-конструкторських робіт (НДДКР). В результаті цього сформувався ряд відомих конкурентоспроможних прибуткових компаній.

Загалом новий закон значно розширив можливості участі недержавних структур у розвитку вищої освіти – сфера, яка вважається в Китаї пріоритетною в контексті зусиль з подолання культурного і технологічного відставання від передових держав. При цьому, незважаючи на традиційні ідеологічні, політичні та адміністративні важелі контролю за освітньою сферою, даний закон дозволив певною мірою послабити контроль щодо навчальних закладів, створюваних іншими громадськими структурами (на відміну від державних вузів вони не зобов'язані працювати під керівництвом парткомів, натомість вони відповідають законодавчим положенням про громадські організації). У порівнянні з минулим істотний акцент робиться на придбання глибоких спеціальних і професійних знань.

За цінами 2017 року ВВП на душу населення по ПКС збільшився в 11 разів за 1990–2019 при середньорічному темпу росту 8,7% і склав 16тис. доларів в 2019 році, загальна тривалість навчання збільшилася з 0,9 р. (в 1950 р.) до 7,9 р. (в 2018 р.) (World Inequality Database on Education)

Реформи у вищій освіті також зробили свій внесок у підготовленні висококваліфікованих спеціалістів. Показник охоплення населення вищою освітою збільшився з 10% у 2000 р. до 51,6% у 2019 р., що є вищим аніж середньостатистичний показник у світі та вищим ніж показник розвинутих країн. (National Human Development Report Special Edition, 2010)

Ми можемо спостерігати на графіку, що розвиток системи вищої освіти КНР відбувається досить стрімкими темпами і при цьому їх система вважається найбільшою в світі. За відомостями місцевого Міністерства Освіти, в 1965 році в КНР налічувалося 434 вищих навчальних заклади, в той час як за звітом 2020 року в країні налічувалося 2738 вищих навчальних заклади, серед них вищі навчальні заклади звичайного типу та автономні інститути. У 2019 році загальна кількість студентів вищих навчальних закладів усіх типів досягла 40020 тис. осіб, порівняно з попереднім роком збільшилась на 1690 тис. осіб. Показник охоплення вищою осві-

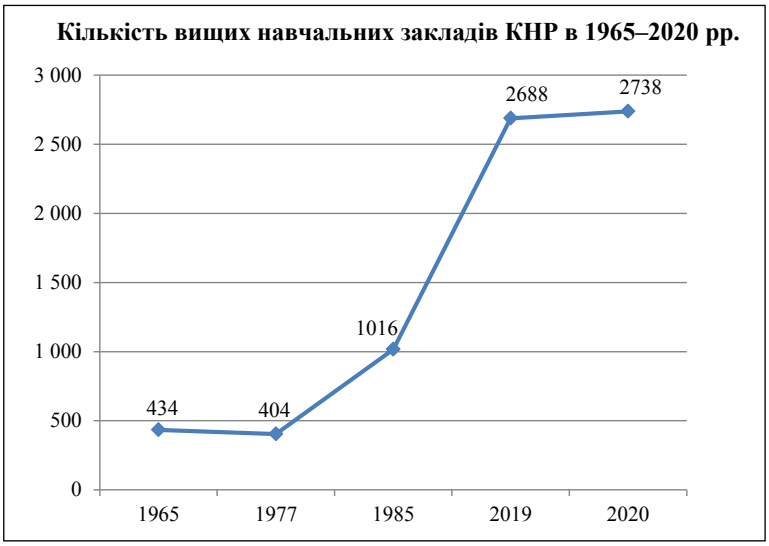


Рис. 2. Динаміка розвитку системи вищої освіти КНР в 1965–2020 рр.

тою досяг 51,6%, що зросло на 3,5% лише за рік. Вища освіта готова увійти до етапу інтенсивного розвитку та популяризації. На кожні 100 тис. населення країни припадає 2857 студентів, які здобувають вищу освіту (Ministry of Education of the People's Republic of China).

Вищі навчальні заклади Китаю є світовими лідерами по числу наукових публікацій. Наприклад, університет Цінхуа та Пекінський університет займають 17 та 18 строчки рейтингу QS (QS World University Rankings 2022).

Університети Китаю співпрацюють з з провідними університетами світу. До 2009 року Міністерство освіти Китаю підписало договори про співпрацю у сфері освіти зі 188 країнами. Ці договори передбачають питання обміну студентами, візити високих посадовців у сфері освіти, проведення спільних наукових досліджень.

Реформа китайської вищої школи включала просування університетів у світові лідери. У 1995 Китай прийняв рішення про запуск нових великомасштабних ініціатив з розвитку вищої освіти. Першим був запущений «Проект 211», який ставив для сотні найкращих вишів країни завдання досягти суттєвого прогресу у викладанні та науці. Назва проекту з'явилася від скорочення «21 століття» та «100 університетів». Проект передбачав «будівництво 100 університетів та ключових дисциплін у 21 столітті», тобто вибірку перспективних навчальних закладів та спеціальностей.

У з 1996 по 2000 рр. загальна сума коштів, виділених на «Проект 211», становила 18 мільярдів юанів (близько $3 млрд). За цей час було сформовано ключові дисципліни, створено матеріально-технічну базу для викладання та проведення досліджень, а саме – відкрито Китайську освітню та науково-дослідну комп'ютерну мережу, Національний науково-технічний центр книг та документації, побудовано нові лабораторії та дослідницькі центри при університетах, покращено умови проживання студентів у гуртожитках.

На зміну «Проекту 211» прийшов наступний прогресивний проект, який мав назву «Проект 985». Його анонсував сам генсек ЦК КПК Цзян Цземінь у травні 1998 року на 100-річному ювілеї Пекінського університету. Мета проекту схожа на його попередника – сприяти розвитку системи вищої освіти та зміцненню репутації китайських університетів за кордоном.

Уряд затвердив 9 вищих навчальних заклади (надалі до них приєднали ще 30), які мали увійти до рейтингів університетів світового класу до 2020 року (4).

Ці вузи згодом сформували Лігу С9, що є аналогічним групі «Рассел» у Великій Британії, Групі восьми в Австралії та Лізі Плюща в США. Така ліга була створена для того, щоб ВНЗ проводили обміни студентами університетів-учасників, а також студентські та викладацькі обміни з альянсами ВНЗ з інших країн.

У Лігу С9 входять Фуданський університет, Харбінський політехнічний університет, Нанкінський університет, Пекінський університет, Шанхайський університет транспорту, Університет Цінхуа, Науково-технічний університет Китаю, Сіаньський університет транспортута Чжецзянський університет. На їхню частку припадає 3% дослідників країни, 10% державних дослідницьких витрат та 20% академічних публікацій (12).

Висновки. Аналіз нормативних документів, статистичних даних та переконань вчених дозволяє зробити такі висновки про поточне становище та перспективи розвитку вищої освіти в КНР. Безперечно, впровадження реформування освіти КНР дало вражаючі результати на всіх рівнях освіти.

Однак, стрімкий розвиток несе не лише чудові результати та досягнення, а й нові виклики та завдання. Збільшення кількості вищих навчальних закладів створює внутрішню конкуренцію, яка призводить до націленості на короткострокові та швидкі результати, що може позначитися на якості роботи. Управління системою вищої освіти, що виходить із рейтингів вузів, може вести до концентрації ресурсів на досягненні нереалістичних цілей, а в кінцевому рахунку – до зниження загальної якості освіти та зростання соціальної нерівності.

Питання реформування освіти є актуальним і для України. Досвід Китаю у глобалізації та модернізації освіти без сумніву є корисним. Саме тому вивчення даної проблеми є перспективним для подальших досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Пазюра Н. Основні напрями реформування вищої освіти в Китаї : Педагог професійної освіти. 2003, № 4. 181–188 с.

2. Ш. Юань. Приватна вища освіта у Китаї: еволюція, особливості та проблеми: Університетське управління. 2003. № 3 (31), 77–80 с.

3. Yi Gaofeng, Venni V. Krishna, Xinpei Zhang, Yuheng Jiang Chinese Universities in the National Innovation System: Academic Entrepreneurship and ecosystem, Routledge India, 1st edition (August 12, 2021), 280 pages.

4. Ministry of Education of the People's Republic of China, Report on the Development of Education of the People's Republic of China in 2019. URL: http://ru.moe.gov.cn/documents/reports/202106/t20210608_536648.html (дата звернення 27.02.2023)

5. QS World University Rankings 2022. URL: https://ww.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2022 , (дата звернення 25.02.2023)

6. Literacy rate of youth aged 15−24, 2000, 2010 and 2015. URL: https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2022(дата звернення 27.02.2023)

7. World Inequality Database on Education (WIDE), URL: https://www.education-inequalities.org/(дата звернення 27.02.2023)

8. Barro-Lee Educational Attainment Dataset, URL: http://www.barrolee.com/ (дата звернення 26.02.2023)

9. National Human Development Report Special Edition, URL: https://www.cn.undp.org/content/china/en/home/library/human_development/national-human-development-report-special-edition.html (дата звернення 26.02.2023)

10. Ministry of Education of the People's Republic of China. Number of Higher Education Institutions, URL: http://www.moe.gov.cn/s78/A03/moe_560/jytjsj_2017/qg/201808/t20180808_344686.html (дата звернення 27.02.2023)

11. The World University Rankings. Universities of China's C9 League excel in selection fields. URL: https://www.timeshighereducation.com/news/eastern-stars-universities-ofchinas-c9-league-excel-in-select-fields/415193.article (дата звернення 27.02.2023)

12. William Goldstick China's Modern Educational System and its Disparities Can we close this gap. URL: https://www.researchgate.net/publication/261360991_China's_Modern_Educational_System_and_its_Disparities_Can_we_close_this_gap (дата звернення 26.02.2023)

13. Suzanne Pepper China's Education Reform in the 1980s Policies, Issues, and Historical Perspectives. URL: https://digitalassets.lib.berkeley.edu/ieas/CRM_36.pdf (дата звернення 27.02.2023)

14. Pei Gao Risen from Chaos: the development of modern education in China, 1905–1948, URL: http://etheses.lse.ac.uk/3169/1/Gao_Risen_from_Chaos.pdf (дата звернення 25.02.2023)

REFERENCES

1. Paziura N. Osnovni napriamy reformuvannia vyshchoi osvity v Kytai [The main directions of reforming higher education in China]. Pedahoh profesiinoi osvity, 2003, № 4, pp. 181–188. [in Ukrainian]

2. Sh. Yuan. Pryvatna vyshcha osvita u Kytai: evoliutsiia, osoblyvosti ta problemy [Private higher education in China: evolution, features and problems]. Universytetske upravlinnia, 2003. № 3 (31). pp. 77–80. [in Ukrainian]

3. Yi Gaofeng, Venni V. Krishna, Xinpei Zhang, Yuheng Jiang Chinese Universities in the National Innovation System: Academic Entrepreneurship and ecosystem, Routledge India, 1st edition (August 12, 2021), 280 pages.

4. Ministry of Education of the People's Republic of China, Report on the Development of Education of the People's Republic of China in 2019, URL: http://ru.moe.gov.cn/documents/reports/202106/t20210608_536648.html (access date 27.02.2023)

5. QS World University Rankings 2022, URL: https://ww.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2022 , (access date 25.02.2023)

6. Literacy rate of youth aged 15−24, 2000, 2010 and 2015, URL: https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2022(access date 27.02.2023)

7. World Inequality Database on Education (WIDE), URL: https://www.education-inequalities.org/(access date 27.02.2023)

8. Barro-Lee Educational Attainment Dataset, URL: http://www.barrolee.com (access date 26.02.2023)

9. National Human Development Report Special Edition, URL: https://www.cn.undp.org/content/china/en/home/library/human_development/national-human-development-report-special-edition.html (access date 26.02.2023)

10. Ministry of Education of the People's Republic of China. Number of Higher Education Institutions, URL: http://www.moe.gov.cn/s78/A03/moe_560/jytjsj_2017/qg/201808/t20180808_344686.html (access date 27.02.2023)

11. The World University Rankings. Universities of China's C9 League excel in selection fields. URL: https://www.timeshighereducation.com/news/eastern-stars-universities-of chinas-c9-league-excel-in-select-fields/415193.article (access date 27.02.2023)

12. William Goldstick China's Modern Educational System and its Disparities Can we close this gap, URL: https://www.researchgate.net/publication/261360991_China's_Modern_Educational_System_and_its_Disparities_Can_we_close_this_gap (access date 26.02.2023)

13. Suzanne Pepper China's Education Reform in the 1980s Policies, Issues, and Historical Perspectives. URL: https://digitalassets.lib.berkeley.edu/ieas/CRM_36.pdf (access date 27.02.2023)

14. Pei Gao Risen from Chaos: the development of modern education in China, 1905–1948. URL: http://etheses.lse.ac.uk/3169/1/Gao_Risen_from_Chaos.pdf (access date 25.02.2023)

УДК 378.4:780.616.432.071.2]:[780.6:004]
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-43

Катерина ЦИМБАЛ,
orcid.org/0000-0002-0196-3170
старший викладач кафедри інструментально-виконавської майстерності
Київського університету імені Бориса Грінченка
(Київ, Україна) k.tsymbal@kubg.edu.ua

Сергій ЦИМБАЛ,
orcid.org/0009-0004-9581-7431
старший викладач кафедри інструментально-виконавської майстерності
Київського університету імені Бориса Грінченка
(Київ, Україна) s.tsymbal@kubg.edu.ua

ЦИФРОВІ МУЗИЧНІ ІНСТРУМЕНТИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ-ПІАНІСТІВ В УНІВЕРСИТЕТІ

У статті обґрунтовано педагогічну доцільність та значення навчальної дисципліни «Цифрові музичні інструменти» у професійній підготовці студентів-піаністів в умовах університетської освіти. Проаналізовано завдання та зміст навчального курсу (цифровий електромузичний інструментарій у мистецькій освіті; історія створення та технічні характеристики цифрових музичних інструментів; навички гри та способи звуковидобування на клавішних синтезаторах і цифрових фортепіано; обробка звука та елементарне аранжування). Наведено класифікацію цифрових музичних інструментів та їхні технічно-виконавські можливості з метою подальшого їх використання у концертно-виконавській та педагогічній діяльності. Визначено педагогічні умови, які забезпечують ефективність професійної підготовки студентів-піаністів у класі цифрових музичних інструментів: 1) спрямованість освітнього процесу на формування ІТ-компетентності студентів у галузі інструментального виконавства та готовності до використання цифрових музичних інструментів у концертно-виконавській і педагогічній діяльності; 2) актуалізація теоретичного і практичного досвіду студентів, набутого у класах музично-теоретичних та інструментально-виконавських дисциплін; 3) сприяння творчій самореалізації та розкриттю творчого потенціалу кожного студента. Сформульовано висновки: 1) опанування студентами цифрових музичних інструментів є пріоритетною складовою професійної підготовки сучасного піаніста-виконавця в університеті; 2) володіння музично-інформаційними технологіями та навичками гри на цифрових музичних інструментах значно розширює сферу професійної діяльності піаніста як педагога, концертного виконавця, організатора дитячої музичної творчості, керівника або учасника різноманітних мистецьких проєктів; 3) до викладання навчальної дисципліни «Цифрові музичні інструменти» необхідно залучати компетентних викладачів, які мають досвід роботи у галузі музично-інформаційних технологій та систематично реалізують його у педагогічній і концертно-виконавській діяльності.

Ключові слова: *цифрові музичні інструменти, електронна музика, студент-піаніст, професійна підготовка, університетська освіта.*

Kateryna TSYMBAL,
orcid.org/0000-0002-0196-3170
Senior Lecturer at the Department of Instrumental Performance Skills
Borys Grinchenko Kyiv University
(Kyiv, Ukraine) k.tsymbal@kubg.edu.ua

Sergiy TSYMBAL,
orcid.org/0009-0004-9581-7431
Senior Lecturer at the Department of Instrumental Performance Skills
Borys Grinchenko Kyiv University
(Kyiv, Ukraine) s.tsymbal@kubg.edu.ua

DIGITAL MUSICAL INSTRUMENTS IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF PIANO STUDENTS AT THE UNIVERSITY

The article substantiates the pedagogical feasibility and importance of the discipline «Digital Musical Instruments» in the professional training of piano students. The objectives and content of the training course are analyzed (digital electromusical instruments in art education; history of creation and technical characteristics of digital musical

instruments; playing skills and methods of sound production on keyboards and digital pianos; sound processing and elementary arrangement). The article presents the classification of digital musical instruments and their technical and performance capabilities for the purpose of their further use in concert and pedagogical activities. The pedagogical conditions that ensure the effectiveness of professional training of piano students in the classroom of digital musical instruments are determined: 1) focusing the educational process on developing students' IT competence in the field of instrumental performance and readiness to use digital musical instruments in concert and pedagogical activities; 2) actualization of theoretical and practical experience of students, acquired in the classes of music-theoretical and instrumental-performance disciplines; 3) promoting creative self-realization and unlocking the creative potential of each student. Conclusions are formulated: 1) mastery of digital musical instruments by students is a priority component of the professional training of a modern performing pianist at a university; 2) mastery of music information technologies and skills in playing digital musical instruments significantly expands the scope of a pianist's professional activity as a teacher, concert performer, organizer of children's musical creativity, leader or participant in various art projects; 3) the teaching of the discipline «Digital Musical Instruments» should involve competent teachers who have experience in the field of music and information technologies and systematically implement it in pedagogical and concert and performance activities.

Key words: *digital musical instruments, electronic music, piano student, professional training, university education.*

Постановка проблеми. Професійна підготовка інструменталістів-виконавців у вітчизняних університетах має свою специфіку, яка зумовлена: а) завданнями вищих закладів освіти щодо формування фахових компетентностей майбутніх бакалаврів і магістрів музичного мистецтва; б) урахуванням новітніх досягнень музичної педагогіки, мистецтвознавства та музичного виконавства у розробленні змісту освіти студентів інструментально-виконавських спеціальностей; в) необхідністю поєднання традиційних та інноваційних форм і методів фахової підготовки студентів-інструменталістів.

Дотримання означених вимог в організації освітнього процесу на музично-виконавських спеціальностях вітчизняних університетів передбачає уведення до освітніх програм навчальних дисциплін, які забезпечують опанування сучасних методів роботи з музичним матеріалом, розширюють виконавські можливості студентів-інструменталістів, сприяють професійній мобільності та швидкій адаптації до різних умов педагогічної і концертно-виконавської діяльності. До таких дисциплін в університетській освіті музикантів відносять: інформаційно-комп'ютерні технології в галузі музичного мистецтва, комп'ютерне аранжування та звукозапис, основи звукорежисури, основи мультимедійного інструментознавства тощо.

Особливої актуальності у професійній підготовці сучасного конкурентоспроможного піаніста набуло вивчення цифрових музичних інструментів, володіння якими забезпечує професійну затребуваність такого фахівця у різних сферах музичного виконавства. Недостатня теоретична розробленість цього аспекту професійної підготовки студентів-піаністів у закладах вищої освіти визначила завдання нашого наукового пошуку.

Аналіз досліджень. Різні аспекти впровадження музично-інформаційних технологій у фахову підготовку музикантів висвітлено у працях вітчизняних науковців та педагогів-практиків: використання комп'ютерних програм у сучасному музичному мистецтві (А. Бондаренко); застосування електронної та комп'ютерної музики у навчанні студентів спеціальності «Музичне мистецтво» (В. Камінський); історія створення електронних синтезаторів (І. Стецюк); комп'ютерне моделювання процесу композиторської творчості (І. Пясковський); застосування музичних комп'ютерних технологій у навчанні студентів вищих закладів освіти (С. Зуєв, В. Олійник); використання сучасних інформаційних технологій у формуванні професійних компетентностей музикантів (Т. Каблова, К. Цимбал, С. Цимбал); використання цифрового електронного музичного інструментарію у професійній підготовці учителів музики (О. Рибніков), упровадження електронного музичного інструментарію у навчальний процес закладів мистецької освіти України (В. Марцинів) та інші. Але проблема застосування цифрових музичних інструментів у професійній підготовці студентів-піаністів в умовах університетської освіти ще недостатньо висвітлена у науковій літературі та потребує спеціального дослідження.

Мета статті – обґрунтувати педагогічну доцільність та значення навчальної дисципліни «Цифрові музичні інструменти» у професійній підготовці студентів-піаністів в університеті.

Виклад основного матеріалу. Теоретичне дослідження означеного аспекту професійної підготовки піаністів у вітчизняних університетах обумовлене тим, що значна кількість інструментів, які використовують у сучасній музичній індустрії, є цифровими. Оскільки цифрові музичні інструменти застосовують як у професійній музичній практиці (музичних колективах естрадного та джазового спрямування, сольній концертній діяльності виконавців), закладах мистецької освіти (коледжах культури, школах мистецтв) та аматор-

ській музичній діяльності дітей і дорослих (центрах дитячо-юнацької творчості, будинках культури, в побутовому музикуванні), то видається дивним той факт, що фахове навчання студентів фортепіанної спеціалізації в університетах обмежується лише класичною інструментально-виконавською підготовкою, залишаючи поза увагою цікавий для студентів вид музичної творчості.

Доцільність вивчення студентами університету цифрового музичного інструментарію науково обґрунтовано у працях О. Рибнікова. Автор визначає особливості застосування цифрових музичних інструментів в освітньому процесі, які пов'язані із якісними змінами в їх мультитембральних і звукових характеристиках, а також із комп'ютеризованими функціями синтезатора, що ґрунтуються на можливості запису, редагування і відтворення цифрової музичної інформації. Перспективними у формуванні готовності студентів-музикантів до професійної діяльності дослідник визначив такі засоби художньої виразності цифрового електронного музичного інструментарію, як: багатотемброва палітра; створення віртуального електронного середовища та синтез звука; можливість інтерактивного виконання музики з віртуальними ансамблями і солістами; можливість стильового музичного аранжування та алгоритмізації процесів подачі музичного матеріалу, які надають інструментам функції навчальних машин, нові комунікативні можливості передачі й обміну музичної інформації (Рибніков, 2013: 9).

З урахуванням актуальності цифрового музичного інструментарію як перспективного засобу фахової підготовки музикантів у Київському університеті імені Бориса Грінченка до освітньо-професійної програми спеціальності «Музичне мистецтво» спеціалізації «Інструментальне виконавство (фортепіано)» внесено навчальний курс «Цифрові музичні інструменти», засвоєння якого паралельно з іншими фаховими дисциплінами (спеціальний інструмент, концертмейстерський клас, фортепіанний дует, інструментальний ансамбль тощо) забезпечить ефективність інструментально-виконавської та музично-теоретичної підготовки студентів-піаністів (Освітньо-професійна програма, 2021).

Змістом цієї навчальної дисципліни передбачено: ознайомлення студентів з можливостями використання цифрових музичних інструментів у музичному мистецтві та освіті; ознайомлення з різними моделями та основними виробниками цифрових музичних інструментів; опанування компетенцій, необхідних для роботи із синтезаторами та цифровими фортепіано (навички гри та специфіка звуковидобування; робоча панель, вибір стилів, тембрів, темпів; синхронізація функцій); способи цифрування звука та звукоутворення; засвоєння функцій цифрових музичних інструментів як професійних аранжувальних станцій; дотримання техніки безпеки у роботі з електрообладнанням тощо. Навчальний матеріал курсу студенти опановують у процесі засвоєння трьох змістових модулів, на які відведено 150 годин, більшість з яких є практичними (Робоча програма, 2022).

Обґрунтовуючи освітнє значення цифрових музичних інструментів та доцільність їх застосування у професійній підготовці студентів-піаністів, маємо з'ясувати сутність поняття «цифрові музичні інструменти» та історію їх розвитку, навести класифікацію цифрових музичних інструментів, а також розкрити їхні технічні особливості та виконавські можливості щодо використання у концертно-виконавській і педагогічній діяльності.

Характеризуючи конструкцію і технічні особливості цифрових фортепіано, зазначимо, що вони є відносно недорогими (у порівнянні з акустичними) та меншими за розміром і вагою інструментами. Одна із суттєвих переваг цифрового фортепіано (у порівнянні з традиційним акустичним) – це можливість займатися в навушниках, не створюючи дискомфорту для оточуючих людей, і не втрачаючи можливості грати з необхідною динамікою і тактильними відчуттями. Ця технічна особливість створює сприятливі умови не тільки для піаністів-початківців, але і для професійних виконавців, композиторів та аранжувальників, надаючи їм можливість працювати у будь-який час доби.

Цифрові музичні інструменти не потребують додаткового налаштування строю. Чистота строю цифрового фортепіано з фіксованою звуковисотністю допоможе студентам розвинути навички чистого інтонування голосом або на інструментах з нетемперованим строєм. Еталонна чистота строю цифрового фортепіано позитивно впливає на розвиток мелодичного і гармонічного слуху студентів.

Важливого значення у розвитку тембрового слуху та закріпленні музично-теоретичних знань студентів-піаністів ми надаємо таким функціям цифрових музичних інструментів, як вбудовані тембри клавішних синтезаторів, струнних, духових та ударних інструментів, звукові ефекти, інтерактивне навчання, автоакомпанемент, запис власних аранжувань за допомогою вбудованого секвенсора – компактної цифрової студії звукозапису. Завдяки сучасним технологіям цифрового звукозапису (семплування) з'явилося безліч цифрових фортепіано високого рівня якості від таких виробників, як Roland, Korg, Yamaha, Casio,

Kawai, Nord, на яких можна відтворити автентичне звучання найкращих акустичних інструментів. Детальну інформацію про них можна знайти на інтернет-сайтах (посилання на деякі з них наведені у списку використаних джерел).

Ознайомлення студентів-піаністів із функціональними можливостями цифрових музичних інструментів передбачає засвоєння теоретичного матеріалу щодо створення звуку в цифровому фортепіано. З технологічної точки зору це є довготривалим та кропітким процесом, який у студії звукозапису здійснюють звукотехнік, звукорежисер та піаніст за допомогою спеціального обладнання та музичного інструмента, що підлягає оцифруванню. Піаніст грає кілька разів один і той же звук, але з різними видами атаки, різною динамікою (силою звучання), різною тривалістю звука, різними способами натискання та відпускання клавіші (туше). Усі ці варіанти записуються та обробляються за допомогою звукових карт комп'ютера і зберігаються у вигляді семплів (міні-фрагментів звукової хвилі), які записуються у пам'ять цифрових музичних інструментів та за допомогою спеціальних алгоритмів активуються у процесі гри. Наведена схема є дуже спрощеною, але вона дає змогу студентам зрозуміти, що граючи на цифровому фортепіано ми використовуємо звуки найкращих у світі інструментів (якщо йдеться про дорогі концертні цифрові інструменти), записані найкращими виконавцями. Запис звуків на дешевших цифрових інструментах здійснюється аналогічно, але за допомогою простіших семплів.

Фахівці інтернет-видання «Blog.imena.ua» зазначають, що синтезатор дає змогу керувати звуком та створювати нові унікальні тембри музичних інструментів. Можливість конструювати саму звукову хвилю відкрила дорогу мільярду нових жанрів. Синтезатор повністю змінив уявлення про те, якою взагалі може бути музика. Але синтезатор захопив світ не одразу – боротьба за визнання тривала ціле століття (Історія синтезаторів, 2022).

Знайомлячи студентів з історією створення цифрових музичних інструментів слід добирати цікавий теоретичний матеріал, який буде спонукати до подальшого пошуку фахово необхідної інформації, що значно розширить професійний тезаурус піаністів.

Термін «електронний музичний інструмент» позначає ряд інструментів, що відтворюють механічні звуки, звучання яких можна змінювати або посилювати за допомогою електроніки. Студентам необхідно знати, що електронні музичні інструменти є результатом експериментів зі звуком. Їх перші зразки, засновані на техніці генерації звуку, було виготовлено ще в 1870 році, ампрообразом першого електронного музичного інструменту став музичний телеграф, який було створено для військових цілей з метою шифрування повідомлень. Його концепцію розробив В. Одоєвський, випередивши паризьких колег, які займалися аналогічними розробками. Система полягала в тому, що кожна нота позначала поєднання букв, а поєднання нот замінювало абетку (Історія синтезаторів, 2022).

Про необхідність застосування цих технологій у музиці з метою збагачення оркестру новими інструментами й тембрами писав ще на початку XX століття видатний музикант, піаніст та композитор Ф. Бузоні у своїй праці «Ескіз нової естетики музичного мистецтва», наполягаючи на подальшому розвитку цього напряму, оскільки «цікавість до нових інструментів, машин та приладів, які могли б збагатити способи музичного вираження та уможливити досконале виконання авторського задуму, була загальною» (Busoni, 1916).

Першим справжнім електричним музичним інструментом став телармоніум американського інженера Т. Кахілла. Він був апаратом масою 200 тон, заввишки у два поверхи та складався з безлічі генераторів електричного струму, які оберталися з різною швидкістю. Звук проходив по телефонних лініях, а грати на інструменті можна було тільки удвох. Справжнім дивом у порівнянні з цією махіною виглядав винайдений у 1919 році Л. Терменом терменвокс. Грати на ньому міг один музикант: права рука регулювала висоту звуку, а ліва – гучність (цей інструмент використовують і в наш час). Крім терменвокса цей геніальний винахідник створив терменгармонію, терменвіолончель, терменклавіатуру та терпсітон – інструмент, у якому музика створюється за рахунок переміщення тіла танцюриста, що рухається у змінному полі (Електронна музика).

У 1920-х роках М. Мартено конструює електрофон, який отримав назву «Хвилі Мартено» – одноголосий музичний апарат із клавішами та ниткою з кільцем, яку надягають на вказівний палець. Зараз цей звук використовують у синтезаторах для досягнення художньої виразності. У 1930-х роках ще один піонер електронної музики Ф. Траутвайн сконструював траутоніум – ящик, наповнений лампами і проводами, у якому звук виникає за рахунок лампового генератора. Ці електромузичні апарати знайшли широке застосування в кіноіндустрії минулого й сучасності.

У шістдесятих роках минулого століття Р. Муг винайшов синтезатор Moog та заснував свою фірму з випуску синтезаторів. А вже наприкінці

1960-х років електромузичні інструменти стали надбанням мас. «Піонерами» використання акустичних експериментів стали Beatles, Pink Floyd та Elton John.

Слід зазначити, що тема історії створення цифрових музичних інструментів є досить широкою та висвітленою у багатьох публікаціях, з якими ми радимо студентам ознайомитись у процесі самостійної роботи (Робоча програма, 2022).

В організації освітнього процесу у класі цифрових музичних інструментів важливо акцентувати увагу студентів на дотриманні правил безпеки, оскільки цифрові музичні інструменти належать до групи електронних музичних інструментів, які потребують наявності електричного струму. Ці правила описані в інструкції до будь-якого електричного музичного інструменту або приладу (означений аспект ми вже висвітлили у наших попередніх публікаціях) (Каблова, 2019).

Важливою у засвоєнні студентами навчального матеріалу є класифікація цифрових музичних інструментів, які поділяють на електромузичні інструменти (електрогітари, електроскрипки, електробаяни тощо) та цифрові музичні інструменти (синтезатори, цифрові фортепіано, цифрові барабани, цифрові акордеони тощо). У свою чергу, цифрові інструменти також поділяються на реальні (інструменти, на яких можна грати, видобуваючи звук за допомогою звичайної мануальної техніки виконавця) та віртуальні (технологія MIDI, VST інструменти).

Класифікувати цифрові клавішні інструменти відповідно до сфери їх застосування можна у такий спосіб: 1) цифрові фортепіано; 2) синтезатори; 3) MIDI-клавіатури; 4) цифрові робочі станції. У професійній підготовці студентів-піаністів актуальним є володіння цифровим фортепіано.

Цифрове фортепіано не претендує на лаври акустичного інструменту, але має у порівнянні з ним досить багато переваг. Сучасні технології дозволяють не тільки грати на досконалій клавіатурі, користуватися спектром тембрових можливостей, але й створювати комфортні умови для самого виконавця та оточуючих завдяки можливості використання навушників. З'ясувати, чим відрізняється цифрове фортепіано від синтезаторів та MIDI-клавіатур та за якими параметрами ми маємо відрізняти цю групу інструментів від інших, можна за двома критеріями: 1) цифрове фортепіано має звучати, а тому має динаміки (натомість MIDI-клавіатури «не мають голосу»); 2) цифрове фортепіано має мінімум 8 октав (а всі інструменти на дві, чотири, п'ять і шість октав не підлягають цій класифікації).

Існує декілька видів цифрових фортепіано, які відрізняються своїми габаритами і технічними можливостями: а) сценічні цифрові фортепіано; б) цифрові роялі; в) повнокорпусні цифрові фортепіано; г) компактні цифрові фортепіано.

Сценічні цифрові фортепіано призначені для професійних музикантів. Їх використовують на студіях звукозапису або для концертних виступів. Зовні вони нагадують синтезатори, які мають повну фортепіанну клавіатуру (88 клавіш) та більш розширений функціонал для редагування й обробки тембрів і семплів. Цифрові фортепіано випускаються як з автоакомпанементом, так і без нього (саме відсутність автоакомпанементу дозволяє придбати недорогий інструмент для навчання або побутового музикування). Як правило, у них є необхідний набір тембрів різних за звучанням інструментів (рояль, фортепіано, орган, клавесин, хонкі-тонк, струнні, вібрафон, акордеон, гітара, бас, ударні, перкусія, звукові ефекти тощо), а також може бути звукова обробка, секвенсор, метроном та інші стандартні функції.

Цифрові фортепіано з автоакомпанементом, зазвичай, оснащені секвенсором, за допомогою якого можна створювати власні аранжування у різних музичних стилях з наповненням партій тембрами необхідних інструментів. Секвенсор надає змогу записувати, прослуховувати та редагувати музичний матеріал, створювати цілі композиції, семпли або патерни.

Цифрові роялі майже ідентичні з цифровими фортепіано, за винятком габаритів та зовнішнього вигляду. Зовні цифрові роялі нагадують невеликий за розмірами акустичний рояль, мають три педалі, повнорозмірну клавіатуру з молоточковим механізмом та повний набір цифрового функціоналу (метроном, автоакомпанемент, секвенсор, репетитор, великий банк звуків, стилів та ефектів, пресети обробки звуків тощо). Такі інструменти застосовують у студіях звукозапису, на концертних майданчиках, для занять у навчальних закладах та домашнього музикування.

Студенти мають знати, що повнокорпусні цифрові фортепіано є найкращим варіантом для музичних навчальних закладів та для занять музикою вдома, оскільки мають повнорозмірну клавіатуру та повнозважену молоточкову механіку, великий обсяг пам'яті для запису семплів та аранжувань, автентичне звучання інструментів та семплів, стандартний набір функцій та можливостей цифрового інструмента (секвенсор, метроном, звукові банки і пресети обробки звуку), а зовні вони мають вигляд звичайного фортепіано.

Щодо компактного цифрового фортепіано, то воно є полегшеною версією повнорозмірного інструмента, але з меншою кількістю октав клавіатури та меншими за розміром клавішами. Ці інструменти обладнані зйомними ніжками, що робить їх ще більш компактними та мобільними у транспортуванні. Вони також мають якісне звучання і типовий набір функцій. Такий вид цифрового фортепіано можуть обирати досвідчені музиканти, для яких означені якості інструмента мають неабияке значення.

Увагу студентів слід акцентувати на тому, що цифрове фортепіано дає можливість електронного регулювання чутливості клавіатури за допомогою кнопок: «Medium» (середній) – це стандартний режим, «Hard» (важкий) – використовують при експресивній грі, «Soft» (легкий) – режим легкої клавіатури, який є зручним для початківців та маленьких виконавців.

Регулювання чутливості до сили дотику діє як для всієї клавіатури, так і для кожної клавіші окремо. Завдяки великій кількості параметрів регулювання гучності, чутливості клавіатури, тембру тощо, цифрове піаніно завжди можна налаштувати для максимальної зручності занять музикою вдома, на студії звукозапису або для концертних виступів (Цифрові фортепіано, 2019).

Студенти-піаністи мають орієнтуватися в сучасних брендах та знати найпопулярніших виробників як акустичних клавішних інструментів (Yamaha, Bösendorfer, Steinway & Sons, Blüthner, Bechstein), так і цифрових (Yamaha, Casio, Korg, Roland, Kurzweil, Kawai, Nord). Це надасть їм змогу обрати найбільш зручний для себе інструмент, що принесе естетичну насолоду та моральне задоволення від занять і концертно-виконавської діяльності.

На завершення зазначимо, що успішність професійної підготовки студентів у класі цифрових музичних інструментів багато в чому залежить від особистості викладача, який має бути і педагогом-наставником, і науковцем-дослідником, і практикуючим музикантом-виконавцем, і аранжувальником (можливо й композитором), і творчою особистістю, яка здатна повести за собою студентів у дивовижний світ електронної музики.

Багаторічний досвід практичної роботи авторів цієї статті у досліджуваній сфері дає змогу визначити *педагогічні умови*, які забезпечують ефективність професійної підготовки студентів-піаністів у класі цифрових музичних інструментів: 1) спрямованість освітнього процесу на формування ІТ-компетентності студентів у галузі інструментального виконавства та готовності до використання цифрових музичних інструментів у концертно-виконавській і педагогічній діяльності; 2) актуалізація теоретичного і практичного досвіду студентів, набутого у класах музично-теоретичних та інструментально-виконавських дисциплін; 3) сприяння творчій самореалізації та розкриттю творчого потенціалу кожного студента.

Отже, засвоєння студентами університету цифрових музичних інструментів є *педагогічно доцільним*, оскільки спрямоване на формування інтересу до сучасних видів інструментального виконавства, опанування фахово необхідних компетентностей та набуття професійного досвіду в сучасних видах музичної творчості.

Висновки. Визначення ролі цифрових музичних інструментів у професійній підготовці студентів фортепіанної спеціалізації дало змогу сформулювати такі висновки: 1) опанування студентами цифрових музичних інструментів є пріоритетною складовою професійної підготовки сучасного піаніста-виконавця в університеті; 2) володіння музично-інформаційними технологіями та навичками гри на цифрових музичних інструментах значно розширює сферу професійної діяльності піаніста як педагога, концертного виконавця, організатора дитячої музичної творчості, керівника або учасника різноманітних мистецьких проєктів; 3) до викладання навчальної дисципліни «Цифрові музичні інструменти» необхідно залучати компетентних викладачів, які мають досвід роботи у галузі музично-інформаційних технологій та систематично реалізують його у педагогічній і концертно-виконавській діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко А. І. Сучасне музичне мистецтво і комп'ютерні програми : навч. посіб. Київ : Видавництво «Ліра-К», 2022. 284 с.

2. Електронна музика. URL : https://sway.office.com/PtcIgHvM30gsQlD6.

3. Зуєв С. П. Музичні комп'ютерні технології : навч. посіб. Суми : «Мрія», 2013. 170 с.

4. Історія синтезаторів: від лампової епохи до сьогодення. 2022. URL : https://www.imena.ua/blog/history-of-synthesizers/.

5. Каблова Т. О., Цимбал К. О., Цимбал С. В. До питання використання сучасних технологій для набуття професійних компетентностей на прикладі цифрових інструментів Virtual Studio Technology. *Молодий вчений*. 2019. № 1 (65). С. 365–368.

6. Камінський В. Електронна та комп'ютерна музика : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів зі спеціальності «Музичне мистецтво». Львів : Сполом, 2001. 212 с.

7. Критерії вибору цифрового піаніно. URL : https://hitonline.ua/ua/articles/sintezator/kriterii-vibora-tsifrovogo-pianino.html.

8. Марцинів В. В. Впровадження електронного музичного інструментарію в навчальний процес закладів мистецької освіти України. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* Вип. 150. Кропивницький : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. С. 256–261.

9. Олійник В. Ф. Методика застосування комп'ютерних технологій в музиці (теорія і практика) : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2009. 168 с.

10. Освітньо-професійна програма 025.00.03 «Інструментальне виконавство (фортепіано)». Рівень вищої освіти – перший (бакалаврський). Галузь знань 02 «Культура і мистецтво». Спеціальність 025 «Музичне мистецтво». Спеціалізація – «Інструментальне виконавство (фортепіано)» / Київський ун-т ім. Б. Грінченка. Київ, 2021. 24 с.

11. Пясковський І. До проблеми комп'ютерного моделювання процесу композиторської творчості. *Науковий вісник НМАУ ім. П. І. Чайковського*. Вип. 20 : Музичний твір: проблема розуміння. Київ : КДМВУ, 2002. С. 33–44.

12. Рибніков О. М. Формування готовності майбутнього вчителя музики до використання цифрового електронного музичного інструментарію у професійній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2013. 20 с.

13. Робоча програма навчальної дисципліни «Цифрові музичні інструменти» для студентів спеціальності 025 «Музичне мистецтво» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми 025.00.03 «Інструментальне виконавство (фортепіано)» / розроб. Цимбал К. О. ; Київський ун-т ім. Б. Грінченка. Київ, 2022. 16 с.

14. Стецюк І. Історія електронних синтезаторів. *Музика*. 2006. № 4. С. 22–25.

15. Цимбал К. О., Цимбал С. В. Можливі комплектації домашньої студії звукозапису. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації*. Вип. 70. Переяслав, 2021. С. 141–143.

16. Цифрові фортепіано в системі сучасної професійної музичної освіти. 2019. URL : https://intermuzika.com.ua/tsifrovye-fortepiano-v-sisteme-sovremennogo-professionalnogo-muzykalnogo-obrazovaniya/.

17. Busoni F. Entwurf einer neuen Ästhetik der Tonkunst. Leipzig : Insel-Verl, 1916. 47 s.

REFERENCES

1. Bondarenko A. I. Suchasne muzychne mystetstvo i kompiuterni prohramy [Modern musical art and computer programs] : navch. posib. Kyiv : Vydavnytstvo "Lira-K", 2022. 284 s. [in Ukrainian].

2. Elektronna muzyka [Electronic music]. URL : https://sway.office.com/PtcIgHvM30gsQlD6 [in Ukrainian].

3. Zuiev S. P. Muzychni kompiuterni tekhnolohii [Music computer technologies] : navch. posib. Sumy : "Mriia", 2013. 170 s. [in Ukrainian].

4. Istoriia syntezatoriv: vid lampovoi epokhy do sohodennia [History of synthesizers: from the tube era to the present day]. 2022. URL : https://www.imena.ua/blog/history-of-synthesizers/ [in Ukrainian].

5. Kablova T. O., Tsymbal K. O., Tsymbal S. V. Do pytannia vykorystannia suchasnykh tekhnolohii dlia nabuttia profesiinykh kompetentnostei na prykladi tsyfrovykh instrumentiv Virtual Studio Technology [On the use of modern technologies for the acquisition of professional competencies on the example of digital instruments Virtual Studio Technology]. *Molodyi vchenyi*. 2019. № 1 (65). S. 365–368 [in Ukrainian].

6. Kaminskyi V. Elektronna ta kompiuterna muzyka [Electronic and computer music] : navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakladiv zi spetsialnosti "Muzychne mystetstvo". Lviv : Spolom, 2001. 212 s. [in Ukrainian].

7. Kryterii vyboru tsyfrovoho pianino [Criteria for choosing a digital piano]. URL : https://hitonline.ua/ua/articles/sintezator/kriterii-vibora-tsifrovogo-pianino.html [in Ukrainian].

8. Martsyniv V. V. Vprovadzhennia elektronnoho muzychnoho instrumentariiu v navchalnyi protses zakladiv mystetskoi osvity Ukrainy [Introduction of electronic musical instruments into the educational process of art education institutions in Ukraine]. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky*. Vyp. 150. Kropyvnytskyi : RVV KDPU im. V. Vynnychenka, 2017. S. 256–261 [in Ukrainian].

9. Oliinyk V. F. Metodyka zastosuvannia kompiuternykh tekhnolohii v muzytsi (teoriia i praktyka) [Methods of applying computer technologies in music (theory and practice)] : navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl. Kamianets-Podilskyi : Vydavets PP Zvoleiko D. H., 2009. 168 s. [in Ukrainian].

10. Osvitnio-profesiina prohrama 025.00.03 "Instrumentalne vykonavstvo (fortepiano)" [Educational and professional program 025.00.03 "Instrumental performance (piano)"]. Riven vyshchoi osvity – pershyi (bakalavrskyi). Haluz znan 02 "Kultura i mystetstvo". Spetsialnist 025 "Muzychne mystetstvo". Spetsializatsiia "Instrumentalne vykonavstvo (fortepiano)" / Kyivskyi un-t im. B. Grinchenka. Kyiv, 2021. 24 s. [in Ukrainian].

11. Piaskovskyi I. Do problemy kompiuternoho modeliuvannia protsesu Kompozytorskoi tvorchosti [To the problem of computer modeling of the process of composing]. *Naukovyi visnyk NMAU im. P. I. Chaikovskoho*. Vyp. 20 : Muzychnyi tvir: problema rozuminnia. Kyiv : KDMVU, 2002. S. 33–44 [in Ukrainian].

12. Rybnikov O. M. Formuvannia hotovnosti maibutnoho vchytelia muzyky do vykorystannia tsyfrovoho elektronnoho muzychnoho instrumentariiu u profesiinii diialnosti [Formation of the future music teacher's readiness to use digital electronic musical instruments in professional activity] : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Kyiv, 2013. 20 s. [in Ukrainian].

13. Robocha prohrama navchalnoi dystsypliny "Tsyfrovi muzychni instrumenty" [Work program of the discipline "Digital musical instruments»] dlia studentiv spetsialnosti 025 "Muzychne mystetstvo" pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity osvitnoi prohramy 025.00.03 "Instrumentalne vykonavstvo (fortepiano)" / rozrob. Tsymbal K. O. ; Kyivskyi un-t im. B. Grinchenka. Kyiv, 2022. 16 s. [in Ukrainian].

14. Stetsiuk I. Istoriia elektronnykh syntezatoriv [The history of electronic synthesizers]. *Muzyka*. 2006. № 4. S. 22–25 [in Ukrainian].

15. Tsymbal K. O., Tsymbal S. V. Mozhlyvi komplektatsii domashnoi studii zvukozapysu [Possible configurations of a home recording studio]. *Tendentsii ta perspektyvy rozvytku nauky i osvity v umovakh hlobalizatsii*. Vyp. 70. Pereiaslav, 2021. S. 141–143 [in Ukrainian].

16. Tsyfrovi fortepiano v systemi suchasnoi profesiinoi muzychnoi osvity [Digital pianos in the system of modern professional music education]. 2019. URL : https://intermuzika.com.ua/tsifrovye-fortepiano-v-sisteme-sovremennogo-professionalnogo-muzykalnogo-obrazovaniya/ [in Ukrainian].

17. Busoni F. Entwurf einer neuen Ästhetik der Tonkunst [Draft of a New Aesthetic of the Art of Sound]. Leipzig : Insel-Verl, 1916. 47 s. [in German].

УДК 37.015.3:005.32:81'243:808.5
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-44

***Діана ЦИПІНА*,**
orcid.org/0000-0002-5706-2793
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації
Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця
(Харків, Україна) sundian@ukr.net

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТІВ-ЕКОНОМІСТІВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розглядається важливість розвитку емоційного інтелекту студентів-економістів в процесі вивчення професійно-орієнтованої іноземної мов, що є необхідною умовою високого рівня підготовки конкурентоспроможного фахівця, який здатен до ефективного спілкування в професійному середовищі, як чиннику їх адаптації до професійної діяльності в світі, що швидко змінюється.

Також зазначено, що питання важливості розвитку емоційного інтелекту у вивченні іноземної мови є предметом досліджень науковців як психологічної галузі, так і педагогічної сфери. Науковим пошуком цього аспекту займається велика кількість учених як в Україні, так і у всьому світі.

Зроблено висновок про те, що емоційний інтелект – важлива складова компентностей майбутнього фахівця з економіки, що не можна розглядати в розриві від пізнавальної діяльності, тому як єдність емоційної та інтелектуальної сфер є передумовою цілісної освіти. Без цього неможливо сформувати особистість майбутнього спеціаліста економічного профілю, здатну адаптуватися в професійному світі.

Обґрунтовано необхідність вивчення та використання емоційних реакцій на занятті з професійно-орієнтованої іноземної мови для розкриття емоційного потенціалу студентів та розвитку в них емоційного інтелекту.

Наголошено на тому, що якщо при вивченні професійно-орієнтованої іноземної мови брати до уваги не тільки здібності та потенціал студента, рівень його інтелекту, а й емоційну сферу та психологічну атмосферу, у якій відбувається навчальний процес, використовувати різні стратегії розвитку емоційного інтелекту, створювати на заняттях сприятливий для формування позитивної мотивації мікроклімат, то навчання професійно-орієнтованій іноземній мові буде більш успішним і в студентів розвиватимуться вміння аналізувати власний емоційний стан і емоційні реакції своїх співрозмовників, залежно від цього приймати рішення, діяти оперативно у несподіваних або складних професійних ситуаціях, тобто проявляти адаптивну функцію емоційного інтелекту.

Емоційно-ціннісна складова процесу вивчення професійно-орієнтованої іноземної мови може бути реалізована завдяки правильно підібраному дидактичному матеріалу, формам роботи, видам і типам вправ.

У статті представлені форми, методи та засоби організації процесу вивчення професійно-орієнтованої іноземної мови, що ефективно впливають на розвиток емоційної складової майбутніх спеціалістів економічної галузі та сприяють формуванню емоційного інтелекту.

Ключові слова: *емоційний інтелект, культура спілкування, позитивна емоційна атмосфера; форми, прийоми, засоби організації освітнього процесу, професійно-орієнтована іноземна мова.*

***Diana TSYPINA*,**
orcid.org/0000-0002-5706-2793
Candidate of Pedagogical Sciences (Ph.D.),
Associate Professor at the Department for Foreign Languages and Intercultural Communication
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics
(Kharkiv, Ukraine) sundian@ukr.net

FORMING OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF STUDENTS-ECONOMISTS IN THE PROCESS OF LEARNING PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE

The article deals with the consideration of emotional intelligence as an aspect of culture of communication formation, which is a necessary condition for a high level of training of a competitive specialist who is capable of effective communication in a professional environment. It is emphasized the importance of the development of students' emotional intelligence in professionally oriented foreign language lessons as a factor in their adaptation to modern living conditions, to activities in a rapidly changing world.

It is justified the necessity to study and use emotions in the foreign language lesson to reveal the emotional potential of the participants of the educational process and develop the emotional intelligence.

It was also noted that the question of the importance of the development of emotional intelligence in the study of language is a an object of scientific researches for psychologists, but also for educators. A large number of scientists from various fields both in Ukraine and abroad analyze this problem.

Emotional intelligence cannot be viewed without cognitive activity of students as subjects of the educational process, only the unity of emotional and intellectual spheres ensure the holistic education and it is impossible to form a personality of a future economist capable of adaptation in the modern professional life without it.

It is emphasized that learning a foreign language includes not only the consideration the students' ability, level of their intellect, but also the emotional sphere, the psychological atmosphere in a lesson, Different strategies of forming emotional intelligence, creating a microclimate in the lessons, promoting formation of positive motivation for learning a foreign language are presented.

It is mentioned, the learning will be more successful and students will develop the ability to analyze their own and their companions' emotional state and actions, think and make decisions, act correctly in unexpected professional situations, that is, to show adaptive behavior in emotional situations.

Knowledge and emotional-value components of the educational process in professional oriented foreign language lessons can be realized through properly selected didactic material, forms of work, kinds and types of exercises.

Effective forms, techniques and tools of organizing the educational process are presented, that affect the forming of the emotional intelligence, contribute to the effectiveness professional oriented foreign language learning process and create a positive emotional atmosphere at the lesson. It is concluded that emotional intelligence is an important component of competences of the personality of a future economist.

Examples and detailed analysis of the didactic tools on various topics, as well as recommendations for implementation, are presented.

Key words: *culture of communication, emotional intelligence, foreign language for professional purpose, forms, techniques, means of organizing the educational process, positive emotional atmosphere.*

Постановка проблеми. Ринок праці ставить перед молодими фахівцями певні вимоги. Так, згідно з аналітичними даними, найбільш конкурентоспроможними є випускники, здатні навчатися впродовж всього життя, працювати в команді, успішно взаємодіяти у багатокультурному середовищі. Серед умінь, спільних для всіх компетентностей, виокремлюють компетентність усвідомлювати й розуміти власні емоції та емоції інших людей та керувати ними, тобто емоційний інтелект, який відносять до "soft skills". Ця навичка допомагає вирішувати практичні завдання та досягати поставлених цілей у професійному житті. Фахівці з розвиненим емоційним інтелектом вміють домовлятися з іншими людьми, приймати рішення та адекватно реагувати на негативні ситуації. Окрім того, високий рівень розвитку емоційного інтелекту дозволяє ефективно керувати власною емоційною сферою, без складнощів адаптуватися в суспільстві, швидше досягати результатів у взаємодії з оточуючим професійним середовищем.

Аналіз досліджень. Важливість аспекту розвитку емоційного інтелекту є предметом наукових досліджень вітчизняних та закордонних учених різних наукових галузей.

Так, безпосередній зв'язок емоційного інтелекту і цілісністю розвитку особистості та її внутрішньої свободи досліджували науковці Г. Березюк (Березюк, 2002) та Т. Кириленко (Кириленко, 2007); у наукових працях вітчизняних учених Н. Ковриги (Коврига, 2003) і Е. Носенко (Носенко, 2003; Носенко, 2012) детально проаналізовано теоретичний, соціальний і педагогічний аспекти розвитку емоційного інтелекту. На важливості ролі емоцій задля забезпечення особистісно-орієнтованого процесу навчання наголошено у роботах педагогів І. Зимньої, А. Щукіна; у наукових дослідженнях учених галузі психології Р. Бар-Он, Д. Гоулмана (Goleman, 1996), Д. Майер (Mayer, 1997; Mayer, 2000), А. Леонтьєва, С. Рубінштейна, лінгвістів А. Вєжбіцької, О. Філімонової та інших висвітлено та концепції щодо сутності емоційного інтелекту, його структури та можливостей його вимірювання.

У підходах до виділення складових емоційного інтелекту можна виокремити низку відмінностей, але у більшості досліджень прослідковується спільність думок щодо структури емоційного інтелекту: з одного боку, це здатність до керування власними емоціями, з другого – вміння забезпечити дружню емоційну атмосферу у взаємодії з іншими людьми.

Разом із тим, теоретичний аналіз наукових праць свідчить, що формування емоційного інтелекту в процесі вивчення професійно-орієнтованої іноземної мови у закладах вищої освіти ще не була предметом спеціального дослідження у сучасній вітчизняній педагогічній науці.

Мета статті полягає в аналізі та виокремленні форм, методів, прийомів та засобів організації освітнього процесу, що сприяють розвиткові емоційного інтелекту студентів в процесі вивчення професійно-орієнтованої іноземної мови у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Важливість розвитку емоційного інтелекту студентів є темою, до якої виявляють інтерес учені педа-

гогічної галузі, тому що питання ефективності процесу навчання, вибір методів, прийомів, засобів навчання, які б сприяли модернізації процесу навчання, завжди були центрі уваги суб'єктів освітнього процесу.

В сучасній науковій літературі емоційний інтелект визначається як сума навичок та здатностей людини розпізнавати емоції, розуміти наміри, мотивацію та бажання власної особистості та інших людей, а також здатність управляти своїми емоціями та емоціями інших з метою розв'язання практичних завдань. До структурних компонентів емоційного інтелекту належать: ідентифікація власних емоцій, управління емоціями за допомогою самоконтролю, розуміння емоцій інших людей та управління ними.

Емоційний інтелект є поняттям інтегративним, що поєднує велику кількість різноманітних здатностей, знань і умінь, серед яких науковець Goleman, D (Goleman, 1996) відокремлює: а) самосвідомість, передбачає емоційне усвідомлення себе, самооцінку, самовпевненість: б) соціальне усвідомлення, що охоплює емпатію та організаційне усвідомлення; в) самоуправління, включає вміння адаптуватися, орієнтацію на досягнення, самоконтроль, ініціативу; соціальні навички (лідерство, робота у складі групи, комунікація, розвиток інших, вплив, вирішення конфліктів).

Науковці Д. Гоулман (Goleman, 1996), П. Сэловей (Salovey, 1990) та інші виокремлюють чотири зони емоційного інтелекту: а) академічна внутрішньо особистісна, що відповідає за знання про власні емоційні стани, способи емоційного самоконтролю, словесне висловлення своїх емоцій, розуміння причин, що їх викликали, та наслідків, до яких призведе їх прояв; б) академічна міжособистісна – представлена знаннями про емоційні стани інших людей, способи контролю цих емоцій, умінь словесно передати ці переживання, усвідомити причини, що їх викликали та спрогнозувати наслідки; в) практична внутрішньо особистісна: ця зона емоційного інтелекту складається з умінь діагностувати власний емоційний стан, встановлювати конкретні емоції, що відчуваються, контролювати їх інтенсивність та зовнішній прояв, довільно викликати у себе ту чи іншу емоцію, здійснювати фасилітацію свого мислення, підбираючи більш адекватні тій чи іншій ситуації емоції; г) практична міжособистісна, що передбачає вміння визначати емоційний стан тих, хто входить до оточуючого середовища, здатність контролювати інтенсивність емоцій інших людей, довільно викликати у них певні емоційні реакції та фасилітацію мислення інших за допомогою підбору емоцій, що більш пасують до ситуації. Отже, на основі поданих досліджень виходимо висновку, що процес розвитку емоційного інтелекту має передбачати два напрямки: по-перше, це формування здатності до управління власними емоціями; по-друге, створення сприятливої емоційної атмосфери у відносинах з іншими людьми.

Найбільш ефективним вважаємо розвиток емоційного інтелекту саме засобами іноземної мови, тому що, розвиток окремих компонентів його структури, з одного боку, є неодмінною складовою успішного формування іншомовної комунікативної компетентності; з іншого боку, методика та широкий діапазон дидактичних матеріалів, що застосовуються на занятті з іноземної мови, сприяють ефективному розвиткові емоційного інтелекту, зокрема, таких його компонентів, як мотивація досягнень, емпатія, саморегуляція, рефлексія. Окрім того, на занятті з іноземної мови є можливість моделювати комунікативні ситуації та відпрацьовувати певні моделі поведінки в різних ситуаціях спілкування. Емоційна сфера, як і інтелектуальна, відіграє важливу роль у формуванні мовних навичок та мовленнєвих умінь. Поєднання найважливіших здатностей та умінь, пов'язаних із саморегуляцією та управлінням емоційним станом в процесі комунікації, в інтегративне поняття «емоційний інтелект» дозволяє представити проблему розвитку емоційної сфери студента в комплексі для успішного оволодіння іноземною мовою та подальшого його застосування.

Важливим і необхідним є постановка реалістичних завдань і цілей, а також експліцитне моделювання процесу, забезпечуючи необхідні опори, щоб передбачити успішний результат. З цієї причини, викладачеві слід акцентувати особливу увагу на здатностях студентів та їх потенційних можливостях, не підкреслюючи їхню нездатність до певних дій, та оцінювати не тільки конкретний результат, а й зусилля, витрачені студентом для його досягнення. Бажання студента зростуть, якщо він побачить, що кращих результатів досягають ті студенти, які прикладають більше зусиль для виконання того чи іншого завдання. При цьому важливим є навчити студенів цінити не тільки власні, але й спільні досягнення.

В процес розвитку емоційного інтелекту доцільним є також впровадження компоненту самоконтролю, коли студентам дозволяється самим оцінювати власні дії. При вивченні професійно орієнтованої іноземної мови необхідно надати можливість розвивати та використовувати власні, індивідуальні стилі та стратегії навчання. Пропонуючи різноманітні вправи та завдання,

викладач має давати студентам такі завдання, під час виконання яких створюється можливість використання різних аспектів множинного інтелекту кожного студента. З метою розвитку реалістичного мислення, необхідно робити акцент на саморефлексію студента, його оцінку власних позитивних та негативних дій та емоцій.

На заняттях викладачеві необхідно звертати увагу студентів на те, що погляди та позиції, з якими вони стикаються в рольових іграх на занятті і в реальному житті, можуть відрізнятися від власних поглядів. З цієї причини вкрай важливим є розвиток емпатії. Студенти мають навчитися враховувати, які емоції відчувають вони самі та інші люди в різних професійних ситуаціях і у відповідь на них, ставити себе на місце іншої людини з професійного оточення і відповідно реагувати за допомогою вербальних та невербальних засобів на знак розуміння та співчуття, ділитися інформацією особистого характеру з іншими, моделювати свою реакцію на висловлене співрозмовником, вміти запропонувати свою допомогу та підтримати людину, позитивно або негативно реагувати, демонструвати своє вміння слухати, розуміти, співчуття, вміння слухати, розуміння, співучасть, згоду та інші почуття. Перераховані емоції можуть буди передані через невербальні засоби: тембр голосу, швидкість мовлення та інтонація. Володіння такими вміннями допомагає зчитувати та «декодувати» інформацію, що надходить.

Прояв емоційного інтелекту передбачає вміння створення сприятливої комунікативної атмосфери, тому за доцільне вважаємо забезпечення студентами таких завдань, які б дозволили їм працювати у групах або парах. Такі завдання ми рекомендуємо застосувати з урахуванням прогресії: так, на першому етапі слід починати з коротких, чітко контрольованих завдань, а потім переходити до таких, що передбачають більшу автономію та підвищують експліцитно взаємодію студентів, їхне активне слухання та постійну зміну ролей.

Одним з підходів для формування емоційного інтелекту студентів економічного профілю можна визначити використання методів проблемного навчання іноземної мови. У процесі проблемного навчання поглиблюється пізнання самих себе та ситуації навколо себе, отже, пізнання студентів наближається до пошукової, дослідницької діяльності. До методів проблемного навчання належать круглий стіл, рольова гра, метод проектів, розв'язання кейсу, дискусія.

Умовою забезпечення розвитку емоційного інтелекту є динамічність, постійна новизна або варіативність комунікативних ситуацій, з якими можуть зіткнутися студенти у майбутній професійній діяльності. У науковій літературі ситуація визначена як динамічна система взаємовідносин комунікантів, яка завдяки її віддзеркаленню у свідомості породжує особистісну потребу в цілеспрямованій діяльності та живить цю діяльність. В процесі навчання ситуація є результатом комплексу об'єктивних і суб'єктивних факторів, які визначено як «ситуативна позиція». До компонентів останньої належать: 1) вид діяльності; 2) сфера діяльності; 3) форма діяльності; 4) предмет обговорення; 5) моральні відносини; 6) соціальний статус суб'єкта спілкування; 7) мовленнєвий статус; 8) подія; 9) місце; 10) час; 11) наявність третьої особи (завжди при здійсненні РД); 12) об'єктизнаки; 13) зовнішні дані суб'єкта спілкування; 14) світогляд суб'єкта спілкування; 15) моральні якості суб'єкта спілкування; 16) вольові якості суб'єкта спілкування; 17) інтереси суб'єкта спілкування; 18) почуття суб'єкта спілкування; 19) інтерактивна роль суб'єкта спілкування; 20) міжособистісна роль суб'єкта спілкування; 21) пресупозиція суб'єкта спілкування; 22) комунікативна задача. Змінення факторів ситуації є засобом керування висловлюваннями студентів і відповідним їх спрямуванням.

Задля вироблення певних емоціональних реакцій студентам необхідно володіти інформацією щодо виду взаємовідносин між комунікантами. Серед них виокремлено: соціально-статусні, при яких співрозмовники є представниками певної професійної, етнічної спільноти, вікової групи тощо; рольові, що виникають при виконанні ролей всередині групи, і ролей, що виконуються в процесі формального або неформального спілкування; діяльні – взаємовідносини спільної діяльності; а також моральні, які є формою і способом реалізації моральних відносин. Такий розподіл є умовним, оскільки будь-який тип взаємовідносин має синтетичний характер – домінування одного типу передбачає імпліцитну реалізацію інших.

З метою ефективності використання ситуацій мовленнєвий матеріал слід організовувати навколо ситуацій як систем взаємовідносин співрозмовників, а їх зміст добирати такий, що відповідає інтересам майбутніх фахівців з економіки. За рахунок механізмів дискурсивності (розвиток стратегії й тактики мовця), випередження (завдяки врахуванню реакцій співрозмовника), вибору (автоматичний ситуативний виклик лексичних одиниць через їх співвіднесеність з мовленнєвими задачами) у студентів відбувається паралельний розвиток емоційного інтелекту.

Наведемо приклади комунікативних ситуацій на занятті з іноземної мови навчальної дисципліни-майнора «Поглиблене вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням», що пропонувались студентам 2-го курсу Харківського національного університету імені Семена Кузнеця: 1) Ви бачите, що Ваш партнер на перемовинах навмисно спотворює факти. Ваші дії? 2) На перемовинах замість того, щоб висувати конкретні пропозиції, опонент посилається на Ваші попередні помилки. Ваші дії? 3) Ви – менеджер фірми і маєте взяти участь у важливих перемовинах з представниками іншої фірми стосовно укладення угоди. На початку бесіди Ви бачите, що партнер налаштований прихильно, і тому емоційно, за допомогою енергійних жестів розповідаєте йому про всі переваги Вашого з ним співробітництва. Але потім Ви помічаєте, що він приймає «закриту» позу – схрещує руки на грудях, висловлює свою думку щодо даного питання, намагаючись не дивитися Вам в очі. Ваші дії? 4) Один з працівників на нараді персоналу зазвичай займає позицію протистояння. Всі вимушені вислуховувати докладні пояснення причин його незгоди. З цієї причини втрачається багато часу. Чи варто перервати промовця і запропонувати йому пов'язати своє висловлювання з предметом обговорення? Чи варто повторювати такий прийом, якщо він не подіяв відразу? Яким чином ще можна вплинути на працівника?

Оскільки майбутня професійна діяльність фахівців економічного профілю не виключає міжнародного співробітництва, важливу роль відіграє також застосування комунікативних ситуацій з урахуванням міжкультурного аспекту. Наведемо приклад такої ситуації: Ви встановили контакт з японською фірмою, з якою маєте намір укласти угоду. Вас зустрічають як очікуваного гостя, пропонують велику програму перебування з обідом у ресторані, а коли справа доходить до перемовин, японці просять зачекати пару днів. І потім досить тривалий час повідомляють про періодичні ті чи інші ускладнення. Що Ви вдієте в такій ситуації?

Ефективним інтерактивним груповим методом у процесі розвитку емоційного інтелекту є дискусійний метод. Участь студентів у дискусії дає можливість для пошуку і закріплення еталонів комунікативної поведінки; сприяє формуванню культури діалогу, вміння вести дискусію, зокрема аргументовано доводити власну думку; також створенню атмосфери інтелектуального співробітництва, вихованню поважного і толерантного ставлення до думки опонента, розвиткові суб'єктивної активності й уміння слухати.

Серед дискусійних тем до обговорення студентам-економістам можуть бути запропоновані такі: «В чому проявляється емоційний інтелект у майбутній професійній діяльності?», «Чому ефективні комунікації є важливими для керівників і організації?», «Які помилки менеджера в міжособистісному спілкуванні можуть провокувати конфлікти?» тощо.

Іншим методом формування полемічних і діалогічних навичок є диспут. В якості тем диспутів майбутнім економістам можна запропонувати такі: «Чи можлива «демократична ієрархія?», «Менеджер і зловживання владою», «Кращий керівник – чоловік чи жінка?» та ін.

Набуттю діалогічних, зокрема, полемічних навичок сприяє також застосування методу «Сократів діалог», який являє собою особливий стиль ведення обговорення і дискусії, редукований, добре організований діалог.

Надзвичайно важливим у роботі майбутнього економіста є вміння ставити питання, що також сприяє розвиткові емоційного інтелекту. Ефективним при цьому є метод інтерв'ю – отримання первинної інформації через безпосередню вербальну соціально-психологічну взаємодію інтерв'юера та респондента. Прикладом застосування методу інтерв'ю на практичному занятті є проведення інтерв'ю з претендентом на роботу.

Групові дискусії є ефективною формою роботи, що дозволяє поєднати ефективне навчання іноземній мові з розвитком різних складових емоційного інтелекту. Серед прикладів таких вправ можна навести Circle Time, застосування якої дозволяє розвивати лексичні навички та мовленнєві вміння та водночас підвищувати самооцінку та здатність відкрито виражати свої емоції. Окрім того, при виконанні цього завдання розвиваються навички активного слухання, а також комунікативні навички та вміння. Сутність методу Circle Time полягає у тому, що студенту надається змога висловитися, коли надійде його черга, при цьому вести себе належить коректно та дружелюбно, коли говорить однокурсник, формулювати висловлення, уникаючи повторів за іншими студентами; за відсутністю бажання висловитися слід використовувати фразу «I pass».

Ефективним засобом формування емоційного інтелекту є також рольові ігри, які, за думкою Д. Джонсона, не тільки сприяють укріпленню різноманітних когнітивних навичок та здібностей…, але й забезпечують базу для емоційного та соціального розвитку. Окрім того, застосування на заняттях з іноземної мови ігрових завдань дозволяє поєднати успішне вивчення мови із формуван-

ням та розвитком емоційного інтелекту студентів. Ситуації спілкування, що моделюються у рольовій грі, дозволяють приблизити мовленнєву діяльність на занятті до реальної комунікації та дають можливість використовувати мову як засіб спілкування, актуалізуючи при цьому як вербальні, так і невербальні засоби спілкування. Тим самим рольова гра сприяє реалізації загального методичного принципу комунікативної спрямованості навчання іноземній мові, розвиваючи при цьому такі найважливіші компоненти емоційного інтелекту, як мотивація досягнення, використання та розуміння невербальних засобів спілкування.

Особливого емоційного забарвлення набуває навчальна ситуація, що розгортається під час іншомовної рольової гри. За визначенням Н.І. Дзеньдзьори, рольова гра припускає імітування дійсності в її найбільш істотних рисах: як імв самому житті, мовна й немовна поведінка партнерів тісно переплітається; підсилюється особистісна причетність до всього, що відбувається; виявляються шляхи формування навчального партнерства.

Розглянемо приклад використання рольової гри «Відмова» як методу проблемного навчання іноземної мови для формування емоційного інтелекту майбутніх фахівців з економіки.

Хід гри. Всі учасники гри розподіляються на трійки, в кожній з яких один буде активно просити, другий – вміло відмовляти, а третій виступає контролером дотримання перебігу гри.

Ситуація: Вам випав жереб виступати з науковою доповіддю на самому початку заліку з риторики, Ви вмовляєте свого товариша помінятися часом, погодитися виступити у Ваш день. Він відмовляє, тому що у самого є необхідність ретельно підготуватись. Контролер оцінює, наскільки успішно йому вдасться наполягати на своєму. Раунд триває 5 хвилин, після чого гравці кожної трійки міняються ролями та програють нові ситуації.

По закінченні третього раунду обговорюються результати – кожен ділиться своїми думками і враженнями: які утруднення довелося пережити, що подолати в собі.

Під час іншої рольової гри – «Управління ініціативою» розвиток емоційного інтелекту відбувається паралельно із вдосконаленням вміння бути лідером у спілкуванні.

Хід гри. У розмові Ви виступаєте пасивним учасником, тобто підтакуєте, даєте репліки. Вашмспіврозмовник є на даний момент лідером контакту. Намагайтесь перехопити ініціативу. Але співрозмовник теж прагне утримати лідерство за собою. Найбільш переконливою вважається перемога, якщо пасивний учасник бесіди перехопить ініціативу й змінить тему бесіди на свою користь. Це потребує ввічливості, але й наполегливості. Ведучий й група слідкують за діалогом упродовж відведеного контрольного часу – 3 хвилини. По закінченні часу ідентичне завдання виконує наступна пара студентів.

За допомогою рольової гри «Діловий комплімент» вдосконалюються вміння вступати в емоційний контакт, використовуючи засоби прикрашання мовлення. Перед грою викладач виступає зі вступним словом: «Уміння бачити сильні сторони, позитивні якості у будь-якої людини і знайти потрібні слова, щоб сказати їй про це – ось що необхідно для приємного й продуктивного спілкування. Спробуємо перевірити, наскільки ми доброзичливі один до одного, можемо бачити позитивне й говорити про це».

Хід гри. Учасники сідають до великого кола, уважно дивляться на партнера, що сидить зліва, думають про те, яка риса характеру, ділова якість йому подобається, і роблять відповідний комплімент. Ведучий під час висловлювань слідкує за тим, щоб усі інші не заважали мовцю. Необхідно налаштувати всіх на тактичне ставлення один до одного, розвиток уміння слухати співрозмовника. При цьому викладач звертає увагу студентів на спосіб установлення контакту (чи привітав мовець свого партнера, встановив зоровий контакт, як тримається, яка інтонація тощо). Якщо хтось з учасників не може швидко зорієнтуватися, він має право пропустити хід і після всіх висловити свій комплімент.

Окрім рольових ігор ефективним засобом розвитку емоційного інтелекту є використання ділових ігор. На думку вченого В. Я. Платова, ділову гру можна розглядати як репетицію виробничої або громадської діяльності людини; у процесі ділової гри будь-яка конкретна ситуація, що програється в особах, дозволяє краще зрозуміти психологію людини, стати на її місце, зрозуміти мотиви її дій в той або інший момент реальної події. Отже, йдеться про виявлення емпатії під час налагодження контактів у рамках своєї участі у діловій грі та імовірність поширення цього досвіду на практичну професійну ситуацію, як наприклад у діловій грі «Позиція», що була запропонована студентам 3-го курсу на занятті з навчальної дисципліни «Ділове спілкування іноземною мовою».

Хід гри: вся група розподіляється на три підгрупи: учасники дискусії, контролери та експертна група. Кожна з груп отримує однакові набори карток з таким змістом: 1) Ви маєте уважно слухати інших. Виступити не менш, ніж 3 рази, кожну

зі своїх реплік розпочинати з того, про що мовив попередній оратор. При цьому питати: «Чи вірно я тебе зрозумів?» і вносити необхідні поправки у свої слова; 2) Ви маєте мінімум 2 рази висловитися під час дискусії. Слухати інших з метою зміни предмета розмови та його підміни обговоренням свого питання; 3) Ви будете брати активну участь у розмові, виступаючи не менше 3 разів, щоб у інших складалось враження, що Ви знаєте дуже багато з цього приводу та багато пережив; 4) Ви – непримиримий сперечальник. Ні з ким, ніколи й ні в чому не погоджуйтесь. Наполегливо відстоюйте свою позицію під час дискусії; 5) Ви поводитиме себе під час дискусії так, як зазвичай поводите себе під час групових обговорень; 6) Ви маєте 3 рази висловитися. Кожен раз Ви маєте сказати щось, абсолютно не пов'язане з тим, що говорили інші учасники. Поводьте себе так, ніби Ви не чули, про що казали до Вас; 7) Ви в усьому погоджуєтесь, швидко змінюючи свою думку; 8) Ваша участь у розмові має бути спрямована на те, щоб допомагати іншим повніше висловити свої думки, після виступу кожного учасника робити коротке резюме; 9) Ви маєте як мінімум 5 разів вступити у розмову. Слухайте інших для того, щоб зробити судження щодо конкретних учасників дискусії, усіх потрібно оцінити; 10) Ви – дуже ділова людина. Розмова Вам здається марною, тому Ви час від часу пропонуєте дійти висновків і завершити розмову; 11) Вам нудно, тому що тема Вас зовсім не турбує.

Один з учасників отримує пусту картку, він поводить себе, як хоче. Перша група студентів веде дискусію на самостійно запропоновану тему професійного характеру. Кожен учасник діє в залежності від завдання на карточці. Студенти другої групи знають, які завдання отримали члени першої групи (з указаними прізвищами); вони контролюють правильність виконання завдання.

Члени експертної групи мають у своєму розпорядженні ті ж картки, але без прізвищ. Вони уважно спостерігають за ходом дискусії, порівнюють свої спостереження з результатами аналізу другої групи: наскільки точно виконується завдання картки; яка картка була у кожного члена першої групи. Наприкінці гри проводиться аналіз власних почуттів та емоційних переживань.

На занятті з професійно орієнтованої іноземної мови застосовуються такі ефективні прийоми, як сторітелінг, «списки», «німий телевізор», написання творів. Кожен з них містить набір емоційних елементів (здивування, самовираження, емпатія, самоконтроль), що привертають увагу студентів до навчального матеріалу. Розглянемо кожен з цих методів окремо.

Сторітелінг являє собою спосіб передавання інформації та знаходження смислу через розповідання історій. В рамках цього інтерактивного прийому наряду із розширенням словникового запасу, закріпленням граматичних знань, розвитку навичок аудіювання та відпрацювання розмовних навичок студенти проявляють свої творчі здібності, емоційно виражаючи своє «я».

Через використання на занятті з іноземної мови прийому «списки» складається асоціативний ряд в межах певної теми, розвиваються лексико-граматичні навички як в усному, так і письмовому мовленні, відпрацьовується тематичний матеріал.

«Німий телевізор» є методом, що передбачає відтворення ситуації на основі перегляду відео із вимкненим звуком, базуючись тільки на невербальних підказках. Такий прийом розвиває здатність розпізнавати емоції інших людей на основі невербального спілкування та проявляти своє ставлення до запропонованої ситуації. Окрім цього, студенти можуть за допомогою цілої низки таких онлайн-інструментів, як Voicethread, Vocaroo, Befunky, Superflame, Zimmertwins, Toondoo, Storybird, Slidestory створювати власні історії, колажі, комікси та записувати відео фрагменти.

Твір є незамінним дидактичним засобом задля розвитку емоційного інтелекту студентів на занятті з іноземної мови, з тієї причини, що він є одним із кращих засобів розвитку реалістичного мислення студентів. Під час складання твору вони ведуть внутрішній діалог із власним «я», можуть краще концентрувати увагу на виконанні завдання та працювати більш ефективно. Постійне звертання до саморефлексії студента може сприяти розвиткові технік спілкування і стати невід'ємною частиною розумової діяльності студентів.

Таким чином, використання розглянутих методів і прийомів сприяє розвитку здатності студентів розуміти власні емоції (розпізнавати власні стани, їх причини, усвідомлювати взаємозв'язок між почуттями та діями), контролювати власні емоції, що передбачає уникнення внутрішньої та зовнішньої агресії, наявність позитивних ставлень до себе, оточуючих, своєї діяльності, керування стресом, розуміти емоції інших (емпатія, уміння слухати, компетентне вирішення конфліктів та міжособистісних проблем, адаптування до сучасних умов).

Висновки. Отже, формування емоційного інтелекту в процесі вивчення професійно-орієнтованої іноземної мови потребує детального розгляду та підбору відповідних дидактичних засобів задля досягнення результату. До сфери подальшого наукового пошуку входить аналіз рефлексивного аспекту розвитку емоційного інтелекту студентів-економістів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості. *Психологічні студії Львівського ун-ту*. 2002. С. 20–23.
2. Goleman, D. Emotional Intelligence. Bloomsbury Publishing Place. London, 1996. 528 p.
3. Коврига Н. Стресозахисна та адаптивна функції емоційного інтелекту : автореф. дис. ... к. психол. наук : 19.00.01. Київ, 2003. 20 с.
4. Кириленко Т. Психологія: емоційна сфера особистості. Київ : Либідь, 2007. С. 180–181.
5. Mayer J., Salovey P. What is emotional intelligence? Emotional development and emotional intelligence : Implications for educators. New York : Basic Books, 1997. P. 3–31.
6. Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D.R. Emotional Intelligence. In R.J. Sternberg (ed.) Handbook of Intelligence. New York : Cambridge University Press. 2000. pp. 396–420.
7. Носенко Е., Коврига Н. Емоційний інтелект: концептуалиїзаціїя феномену, основні функції: [монографія]. Київ : Вища школа, 2003. 125 с.
8. Носенко Е. Емоційний інтелект як форма прояву важливої складової особистішого потенціалу – рефлексивної свідомості. *Вісник ДНУ. Педагогіка і психологія*. 2012. Т. 20, № 2 9/1. С. 116–123.
9. Salovey P., Mayer J. D. Emotional intelligence. Imagination, Cognition, and Personality, 1990. Vol. 9. pp. 185–211.

REFERENCES

1. Berezyuk H. (2002) Emotsiynyy intelekt yak determinanta vnutrishn'oyi svobody osobystosti. [Emotional intelligence as a determinant of internal freedom of a personality]. Psykholohichni studiyi L'vivs'koho un-tu. 20–23. [in Ukrainian].
2. Goleman, D. (1996) Emotional Intelligence. Bloomsbury Publishing Place, London, 528 p.
3. Kovryha N. (2003) Stresozakhysna ta adaptyvna funktsiyi emotsiynoho intelektu [Stress-resistant and adaptive functions of emotional intelligence] : avtoref. ... dys. ... k. psykhol. nauk : 19.00.01. K. 20 p. [in Ukrainian].
4. Kyrylenko T. (2007) Psykholohiya: emotsiyna sfera osobystosti. [Psychology: emotional sphere of a personality]. K. 180–181. [in Ukrainian].
5. Mayer J., Salovey P. (1997) What is emotional intelligence? Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators. New York: Basic Books, 3–31.
6. Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2000) Emotional Intelligence. In R.J. Sternberg (ed.) Handbook of Intelligence. New York: Cambridge University Press. 396–420.
7. Nosenko E., Kovryha N. (2003) Emotsiynyy intelekt: kontseptualyizatsiya fenomenu, osnovni funktsii. [Emotional intelligence: conceptualization of the phenomenon, core functions]. K. 125 p. [in Ukrainian].
8. Nosenko E. (2012) Emotsiynyy intelekt yak forma proyavu vazhlyvoyi skladovoyi osobystisnoho potentsialu – refleksyvnoyi svidomosti. [Emotional intelligence as a form of manifestation of a personal potential – reflexive consciousness]. Visnyk DNU. Pedahohika i psykholohiya. T. 20, № 9/1. 116–123. [in Ukrainian].
9. Salovey P., Mayer J. D. (1990) Emotional intelligence. Imagination, Cognition, and Personality. Vol. 9. 185–211.

UDC 378.147-028.23:811.111](043.2)=111
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-45

Viktoriia CHUIENKO,
orcid.org/0000-0003-0494-3463
Senior Lecturer at the Department of the English Language
Petro Mohyla Black Sea National University
(Mykolyiv, Ukraine) victoria.chuenko@ukr.net

PECULIARITIES OF INCORPORATING TED TALKS VIDEOS IN ENGLISH CLASSES FOR ECOLOGY STUDENTS

TED Talks lectures have gained worldwide popularity as a powerful resource which has a tremendous educational potential to facilitate learning. Some of their peculiarities, including authenticity, accessibility, versatility, lexical diversity, motivating and appealing content are discussed in this article.

The author proves the necessity and possibility of incorporating TED Talks materials in the educational process, a foreign language acquisition in particular, emphasizing their efficacy for the development of listening and note-taking skills of the learners, as well as speaking proficiency, critical thinking and reasoning, vocabulary enrichment etc. Frequent TED listening practices can lead to the improvement in lecture listening skills in a foreign language at university.

The author is sure that TED Talks videos are highly suitable not only for offline, but also for online or distance classes, and for self-work assignments which these types of learning imply. If integrated in ESP classes, they can help efficiently prepare students for their communication in the academic and professional environment. To ensure this, the author presents a list of TED Talks for ecology students, divided into such categories as: natural resources, biology and wildlife, nature conservation, weather and natural disasters, sustainability, climate change etc. It is emphasized that using interactive environmentally-oriented TED Talks at English classes will enhance ecological literacy and sustainability awareness of ecology students as well as promote their autonomous and independent learning. The results of the survey conducted among the senor students of Ecology department concerning their attitude and efficacy of TED Talks videos are presented in the article.

Special attention is given by the author to the criteria for selecting TED Talks materials, including their relevance to learning objectives, academic course/theme, expediency, students' language proficiency level and their preferences, video duration and vocabulary complexity etc. The author outlines demotivating factors for lower-proficiency students and suggests recommendations on how to ensure their successful comprehension of TED Talks.

Key words: *TED Talks videos, authenticity, foreign language acquisition, ecological awareness, listening and speaking skills, public speaking skills, independent learning.*

Вікторія ЧУЄНКО,
orcid.org/0000-0003-0494-3463
старший викладач кафедри англійської мови
Чорноморського національного університету імені Петра Могили
(Миколаїв, Україна) victoria.chuenko@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ TED TALKS У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ-ЕКОЛОГІВ

Відеоматеріали проекту TED Talks набули світової популярності як потужний освітній ресурс, який має величезний потенціал, спрямований на полегшення навчання. Деякі особливості лекцій, включаючи автентичність, доступність, зручність, різноплановість, лексичне різноманіття, мотивуючий і привабливий контент, обговорюються в статті.

Автор доводить необхідність та можливість впровадження лекцій TED Talks в освітній процес, зокрема у навчання іноземної мови, наголошуючи на їх ефективності для розширення словникового запасу та розвитку мовленнєвих навичок студентів, зокрема слухання й говоріння, конспектування, ораторської майстерності, критичного мислення та міркування тощо.

Автор впевнений, що відео TED Talks можуть використовуватися як для офлайн занять, так й для онлайн та дистанційного навчання в якості завдань для самостійного опрацювання. Якщо інтегрувати TED Talks у заняття з іноземної мови для професійного спілкування, зокрема для майбутніх екологів, це може сприяти їх кращої підготовці до спілкування в професійному та академічному середовищі.

У статті запропоновано список презентацій TED Talks екологічної спрямованості, поділених на категорії: природні ресурси, біологія, охорона навколишнього середовища, проблеми сталого розвитку, кліматичні зміни та ін. Застосування подібних відеоматеріалів може позитивно вплинути на розвиток екологічної свідомості та культури студентів. Результати опитування, проведеного серед студентів старших курсів екологічного департаменту щодо їх ставлення та ефективності ресурсу TED Talks, представлено в статті.

Особлива увага приділяється автором критеріям відбору матеріалів TED Talks, а саме: доцільності, відповідності цілям навчання, академічному курсу, темі, рівню володіння студентами іноземною мовою, їхнім вподобанням, а також тривалості відео, словниковому навантаженню тощо. Автор вказує на демотивуючі фактори та пропонує рекомендації для студентів з нижчим рівнем знань щодо покращення розуміння ними прослуханої інформації.

Ключові слова: *відеоматеріали TED Talks, автентичність, вивчення іноземної мови, екологічна свідомість, навички слухання/говоріння, ораторська майстерність, самоосвіта.*

Problem statement. Nowadays e-learning with its constantly evolving educational platforms and products is gaining popularity as the most prospective and efficient means of learning which provides quick access to numerous learning resources and is able to adapt the educational process to learners' needs and abilities. Innovative Internet technologies have become indispensable for foreign languages acquisition, allowing the learners to fully immerse into the target language environment, get acquainted with its socio-cultural peculiarities and master their basic language skills and professional competencies. In particular, great possibilities are offered by TED.com, a famous platform launched in 1984 to promote «the ideas that are worth spreading». Now more than 3,500 TED Talks are freely available online, and hundreds of them are added weekly. Prominent educators, environmentalists, businessmen, scientists, artists, and philanthropists are invited to TED conferences organized worldwide to share their views. TED lectures and TED-Ed Animations have gained worldwide notoriety as the resources which have a tremendous educational potential to facilitate learning.

Research analysis. Literature review shows that application of TED Talks materials has been actively discussed by some foreign scientists, including A. Takaesu, M. Mallinder, C. Pell, U. Nurmukhamedov who consider TED videos to be a valuable teaching and learning tool which can be productively exploited for language learning purposes. Among the possible expected outcomes, learners are likely to master their listening skills and get listening fluency, enrich their vocabulary, improve pronunciation, grammar, develop note-taking and public speaking skills etc.

The recent researches conducted by I. Humeniuk, H. Korniush, N. Stetsenko, K. Baisha etc. have practically proved the possibility of incorporating TED videos into the English classes, for teaching professionally oriented language, in particular, to management, finance and engineering students. The positive dynamics the students demonstrated involved a discernible improvement in such language skills as listening comprehension and speaking proficiency, along with broadening their outlook in general (Humeniuk, 2021).

It is emphasized that the so-called 'authenticity' and 'naturality' are crucial features that differ live performances in TED Talks videos from some artificially created video and audio learning materials where speakers simply reproduce what has been written by someone else. Indeed, TED speeches are a good example of a living language which is spoken, understood and recognized by many, even despite the fact that some of them are produced by non-native speakers who have specific accents, not perfect pronunciation and grammar, which is exactly what learners are likely to encounter in real-life situations, and which makes them not be afraid or feel embarrassed about making mistakes while speaking (Mallinder, 2016). The authentic listening materials can help them become used to real aural input (Takaesu, 2012).

L. Rubenstein highlights that many TED Talks address what motivates people and inspires them to learn (Rubenstein, 2012). Indeed, TED videos are engaging and learner-friendly, suitable for different ages and preferences. Being versatile, they cover a wide array of topics, including technology and science, art and education, entertainment and design, global issues etc. Some videos provide well-grounded, accurate information based on scientific research and experiments. However, there are plenty of experience-sharing presentations which are intended to spark curiosity of listeners, inspiring them to do some activity, for example, learn a new language or get rid of a bad habit. Despite differences in visual format and content, all TED videos have some features in common – they are interesting, true-to-life, motivating and appealing, free, humane and democratic, and have a tremendous potential for the effective preparation of learners for communication in the academic and professional environment (Korniush, 2019).

Taking into consideration the essential features of TED Talks videos, the **aim of this research** is to analyze the ways how they can be incorporated in the process of teaching a foreign language in the conditions of online or blended education, identifying their advantages for the development of communicative competence and ecological awareness of Ecology students and analyzing possible limitations of their implementation.

The main material presentation. Undoubtedly, TED Talks integration in the educational process, in a foreign language acquisition in particular, can help the language teacher achieve several goals simultaneously: on the one hand, this can guarantee modern, interesting, appealing content delivered by a speaker whose language is authentic, fluent, phonetically colored, and on the other hand, provide learners with a more or less expert opinion in the field of knowledge they specialize in. They get a chance to learn about somebody's creative ideas or innovative approaches, start reasoning and thinking critically. This makes TED videos highly suitable for ESP courses.

In accordance with the ecological themes defined in ESP curriculum for bachelor students majoring in Ecology, such categories of environmentally-oriented TED videos may be offered for consideration:

• *biology, animals and plants extinction* (How trees talk to each other// The future of fashion is made from mushrooms// Are insect brains the secret to great AI// Do insects have personalities?// Why bees are disappearing etc.)

• *nature conservation* (Who owns the «wilderness»?// Why protect national parks?// A new way to restore the Earth's biodiversity// How to restore a rainforest// Creating a world without pollution and waste etc.)

• *sustainability issues; reuse, reduce and recycle* (Ink made of air pollution// Creative houses from reclaimed stuff//Turning trash into toys for learning// Old books reborn as art// The warmth and wisdom of mud buildings etc.)

• *natural resources* (Innovating to zero!// High-altitude wind energy from kites!// Why don't we cover deserts with solar panels?// What if buildings created energy instead of consuming it etc.)

• *weather and natural disasters (*Why are earthquakes hard to predict?// How accurate is the weather forecast?)

• *climate change* (Why lakes and rivers should have the same rights as humans// My country will be under water soon//Climate change will displace millions etc.)

The content analysis of more than 50 TED Talks videos dedicated to the environmental issues shows they are rich in highly specialized vocabulary and specific terms, as well as common words, proper names, phraseological units and set expressions. It's evident that TED Talks designed to reach a wider audience have a lower scientific load and use less terminology than university lectures, but playing a supplementary role, they can form a sufficient basis for learners to conduct their everyday communication and even professional activity in a foreign language. Moreover, frequent TED listening practices can lead to the improvement in lecture listening skills in a foreign language at university.

Many educators support practicing TED Talks videos as a classroom offline activity. Nevertheless, they may be suitable for online or distance classes as well, and for self-work assignments which these types of learning imply. Taking a TED video as a basis, teachers can design a lesson in their own style and make it more informative, entertaining and interactive.

However, selecting an appropriate video from a vast library is quite a challenging task for a teacher who should take into account a lot of factors, primarily its expediency, relevance to learning objectives/ academic course/theme, complexity of the material, language proficiency level and preferences of students, etc. When the content is intrinsically appealing to students, they feel more and more motivated to do the activity. Topics which contain novelty, contradiction or intrigue, for example, «These animals are also plants … wait, what?», «Are birds real?» or «Architecture that repairs itself», as a rule, arouse more of their interest, while those which are familiar to them are easier to comprehend, which is also beneficial. In other words, the complexity of the material can be balanced by the interest and background knowledge students have.

Assessing the learning materials to be appropriate for the level of learners is an important step, especially considering difference in language proficiency of the learners within a single academic group, as well as a relatively high vocabulary load and speakers' speech rate in many TED Talks presentations. U. Nurmukhamedov suggests using them with more advanced learners, and before doing it as a classroom activity, he points out, language teachers should make sure that their students know at least 2,000 most frequently used words (Nurmukhamedov, 2017: 781).

To reduce the vocabulary overload and ensure successful comprehension, teachers can start with pre-listening/pre-viewing tasks, identify the list of new words from the presentation and pre-teach them through various activities. When watching, for example, at home, visual support in the form of subtitles and scripts may be helpful either, allowing learners to establish a pronunciation-spelling-meaning link concerning new words.

The length of the chosen video is also an important criterion to retain concentration of the audience and keep them interested. The longer it is, the higher the risk is that students will lose focus and fail to grasp the main idea. It can't be neglected that duration, together with vocabulary complexity and speaking speed, may become restraining, demotivating fac-

tors for many lower-proficiency students who have weaker listening skills and an insufficient level in English in general to get fully engaged in these activities. To ease their perception, shorter videos should be selected. Still, if the video is quite long, it is recommended to divide it into segments and make stops to identify problem areas and clarify, or take notes. If necessary, they can be downloaded at home and listened to plenty of times.

To achieve the learning goals in the class, the time allotted for watching and doing pre-, during- or post-listening/viewing tasks must be distributed properly. With lower-level students, post-listening tasks should be modified to make them more manageable, thus less frustrating (Takaesu, 2012).

It should also be noted that based on TED Talks materials, a teacher can focus students' attention on various methods and techniques of delivering public speeches, making them analyze the ways how to hold audience attention, get feedback, use proper gestures, eye contact, mimics and other elements of body language. Taking into consideration the fact that ecology students actively participate in conferences, round-table debates where they are supposed to express their opinions and present the results of their findings in a more appropriate way, knowing these peculiarities can be an asset.

To inspire thoughtful practice, language teachers can also organize post-viewing environmentally-oriented discussions or debates in which students can share their opinions, give arguments, defend their viewpoints and generally master the art of public speaking. This can be done even in the conditions of online education.

The results of the survey conducted among the senor students of Ecology department of Petro Mohyla Black Sea National University have revealed that 79% of the students admit having certain positive outcomes after watching the TED Talks. They reported they enjoyed the content/topics presented in the videos and discussed afterwards, saying they were extremely cognitive and enhanced their ecological literacy and sustainability awareness. Apart from that, they emphasized learning additional vocabulary, both general and professional (81%), improving listening and speaking skills (72%). It is noteworthy that TED presentations motivated 63% of ecology students to go deeper in learning, developing, acting, doing some research in the field of ecology and nature conservation.

Another questionnaire embraced various aspects which could somehow influence students' comprehension while watching TED Talks videos. The most frequently mentioned limiting factors were: vocabulary complexity (81%), speaker's accent (63%), speech rate (79%) and video length (71%). Even after getting acquainted with the new vocabulary, some students reported it was difficult, especially on the initial stage, to catch up with fast speed speaking. Those videos were difficult to focus on which were more than 8–10 minutes long, but sometimes the complexity of the material was compensated by the interest they evoked.

About 45% feel they are motivated enough to do listening on their own, without any instruction or force, to a wider range of topics, not only concerning the environmental issues. It is definitely inspiring when watching TED Talks goes beyond the class, promoting self-directed and independent learning (Rubenstein, 2012).

Conclusion. To sum up, TED Talks resources have a tremendous potential as an educational tool which allows solving the problem of learners' efficient immersion into the authentic language environment and is able to get adapted to their needs and abilities. Taking into consideration their benefits, including their importance for the development of learners' communicative competence, more attention should be paid to incorporating them in a foreign language acquisition, particularly in the conditions of online or blended education. Moreover, using interactive environmentally-oriented TED Talks at English classes can enhance ecological literacy and sustainability awareness of ecology students as well as promote their autonomous and independent learning.

BIBLIOGRAPHY

1. Кащук М., Липченко Т. Використання відеоматеріалів TED Talks у навчанні англійської мови майбутніх спеціалістів у сфері ІТ. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2022. Вип. 55.Т. 2. С. 179–182.

2. Корнюш Г. Можливості використання відеоматеріалів TED Talks у процесі викладання англійської мови у вищій школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2019. Вип. 66. Т. 2. С. 24–29.

3. Стеценко Н., Байша К. Використання відео-ресурсу TED Talks у навчанні іноземної мови майбутніх менеджерів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2020. Вип. 68. Т 2. С. 191–196.

4. Humeniuk I., Kuntso O., Popel N., Voloshchuk Y. Mastering listening comprehension at ESP classes using TED Talks. Advanced Education. 2021. № 17. P. 27–34.

5. Mallinder M. Teaching English using TED Talks. EFL Magazine. 2016. URL: https://eflmagazine.com/teaching-english-using-ted-talks/ (date of access: 08.03.2023).

6. Nurmukhamedov U. Lexical coverage of TED Talks: implications for vocabulary instruction. *Tesol Journal. Special Issue*. 2017. P. 768–790.

7. Rubenstein L. Using TED Talks to inspire thoughtful practice. *The Teacher Educator.* 2012. № 47(4). P. 261–267.

8. Takaesu A. TED Talks as an extensive listening resource for EAP students. *Language Education in Asia.* 2013. № 4(2). P. 150–162.

9. TED: ideas worth spreading. URL: https://www.ted.com (date of access: 08.01.2023).

REFERENCES

1. Kashchuk M., Lypchenko T. Vykorystannia videomaterialiv TED Talks u navchanni anhliiskoi movy maibutnikh spetsialistiv u sferi IT [Use of TED Talks videos in English teaching of future IT professionals]. Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers, 2022, Nr 55, vol. 2, pp. 179–182 [in Ukrainian].

2. Korniush H. Mozhlyvosti vykorystannya videomaterialiv TED Talks u protsesi vykladannya anhliyskoyi movy u vyshchiy shkoli. [Possibilities of using TED Talks videos in the process of English language teaching in higher educational establishments]. Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools, 2019, Nr 66, vol. 2, pp. 24–29 [in Ukrainian].

3. Stetsenko N., Baisha K. Vykorystannya videoresursu TED Talks u navchanni inozemnoyi movy maibutnikh menedzheriv. [Using the TED Talks video resource in teaching foreign languages to future managers]. Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools, 2020, Nr 68, vol. 2, pp. 191–196 [in Ukrainian].

4. Humeniuk I., Kuntso O., Popel N., Voloshchuk Y. Mastering listening comprehension at ESP classes using TED Talks. Advanced Education, 2021, Nr 17, pp. 27–34.

5. Mallinder M. Teaching English using TED Talks. EFL Magazine, 2016. URL: https://eflmagazine.com/teaching-english-using-ted-talks/ (date of access: 08.03.2023).

6. Nurmukhamedov U. Lexical coverage of TED Talks: implications for vocabulary instruction. Tesol Journal. Special Issue, 2017, pp. 768–790.

7. Rubenstein L. Using TED Talks to inspire thoughtful practice. The Teacher Educator, 2012, Nr 47(4), pp. 261–267.

8. Takaesu A. TED Talks as an extensive listening resource for EAP students. Language Education in Asia, 2013, Nr 4(2), pp. 150–162 [in English].

9. TED: ideas worth spreading. URL: https://www.ted.com (date of access: 08.01.2023)

УДК [37.017+177+316.7](477):172.4
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-46

Тетяна ШАРОВА,
orcid.org/0000-0002-5846-6044
доктор філологічних наук, професор,
головний науковий співробітник відділу роботи з обдарованою молоддю
Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти»
(Київ, Україна) Tanya_sharova@ukr.net

Борис КРЕМІНСЬКИЙ,
orcid.org/0000-0002-1689-6986
доктор педагогічних наук, професор,
начальник відділу роботи з обдарованою молоддю
Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти»
(Київ, Україна) kreminskyi@ukr.net

Світлана МИСТЮК,
orcid.org/0000-0002-2835-7453
завідувач сектору відділу роботи з обдарованою молоддю
Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти»
(Київ, Україна) obdarovani.iitzo@ukr.net

Оксана ВЕРНИДУБ,
orcid.org/0000-0003-1925-0491
науковий співробітник відділу роботи з обдарованою молоддю
Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти»
(Київ, Україна) o_vernydub@ukr.net

ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ ЗМАГАННЯ НА МІЖНАРОДНОМУ РІВНІ: УСПІХИ ОБДАРОВАНОЇ МОЛОДІ УКРАЇНИ

У статті проаналізовано, що останнім часом українська еліта активно позиціонує себе на міжнародних олімпіадах, що відбуваються в різних країнах світу. Перелік дисциплін, де можуть себе представити здобувачі освіти з України, постійно збільшується. Це дозволяє позиціонувати нашу країну на міжнародній арені.

У дослідженні вказано, що правила проведення, завдання конкурсів, олімпіад, турнірів формуються країною, де заплановано проведення інтелектуальних змагань. Готуючи обдаровану молодь до змагань, вчителі орієнтуються на потенціал здобувача освіти, використовуючи при цьому нові технології навчання.

Класичною формою інтелектуальних змагань на міжнародному рівні є олімпіади, до яких щороку долучається здобувачі освіти старшої школи. Наголосимо на тому, що відповідно до Указу Президента України переможці міжнародних олімпіад отримують не лише визнання у світі та в Україні, а й грошову підтримку, яка станом на сьогодні становить 100 000 гривень кожному переможцю.

Зауважимо, що організація та проведення міжнародних інтелектуальних змагань є досить унікальними та вимагають формування певної організаційної роботи. Уже стало доброю традицією в Україні долучатись до Міжнародних предметних олімпіад з тих дисциплін, які здобувачі освіти вивчають з метою подальшого вступу в заклади вищої освіти: географія, математика, біологія, екологія, хімія, фізика, астрономія та астрофізика, інформатика. Тому нами проаналізовано кількість переможців з України в міжнародних олімпіадах з часів незалежної України до 2022 року включно. Вказано, що у 2020 році Україна не була долучена до такої роботи через пандемію (COVID – 19). Ретельна підготовка здобувачів освіти, використання інноваційних технологій дозволяє на сьогодні мати значну кількість переможців в Україні за результатами міжнародних предметних учнівських олімпіад.

За результатами узагальнених даних по Україні (1993–2022 рр.) маємо такі показники: усього нашими здобувачами освіти на міжнародних предметних олімпіадах виборено 704 медалі, із них золотих медалей – 131, срібних – 261, бронзових 312. Як бачимо, 19% золотих медалістів, 37% срібних медалістів за результатами міжнародних інтелектуальних змагань, 44% бронзових переможців.

У подальшому наша країна планує долучатись на міжнародному рівні не лише до олімпіад, а й конкурсів, інтелектуальних та творчих змагань різного предметного напрямку.

Ключові слова: *обдарована молодь, міжнародні інтелектуальні змагання, конкурси, турніри, олімпіади.*

Tetiana SHAROVA,
orcid.org/0000-0002-5846-6044
Doctor of Philology, Professor,
Chief Researcher at the Department of Work with Gifted Youth
State Scientific Institution "Institute of Education Content Modernization"
(Kyiv, Ukraine) Tanya_sharova@ukr.net

Boris KREMINSKYI,
orcid.org/0000-0002-1689-6986
Doctor of Pedagogical, Professor,
Head of the Department for Work with Gifted Youth
State Scientific Institution "Institute of Education Content Modernization"
(Kyiv, Ukraine) kreminskyi@ukr.net

Svitlana MYSTIUK,
orcid.org/0000-0002-2835-7453
Head of the Sector of the Department of Work with Gifted Youth
State Scientific Institution "Institute of Education Content Modernization"
(Kyiv, Ukraine) obdarovani.iitzo@ukr.net

Oksana VERNYDUB,
orcid.org/0000-0003-1925-0491
Researcher of the Department of Work with Gifted Youth
State Scientific Institution "Institute of Education Content Modernization"
(Kyiv, Ukraine) o_vernydub@ukr.net

INTELLECTUAL COMPETITIONS AT THE INTERNATIONAL LEVEL: SUCCESS OF THE GIFT YOUTH OF UKRAINE

Recently, the Ukrainian elite have been actively positioning itself at international Olympiads held in various countries of the world. The list of disciplines where students from Ukraine can present themselves is constantly increasing. This allows us to position our country in the international arena.

The research indicates that the rules for holding competitions, Olympiads, and tournaments are formed by the country where intellectual competitions are planned. While preparing gifted youth for competitions, teachers focus on the potential of the student, using new learning technologies.

Olympiads are a classic form of intellectual competitions at the international level, in which high school students participate every year. It is emphasized that according to the Decree of the President of Ukraine, the winners of the international Olympiads receive not only recognition in the world and in Ukraine, but also monetary support, which for today amounts to 100,000 hryvnias for each winner.

It is noted that the organization and holding of international intellectual competitions are quite unique and require the formation of certain organizational work. It has already become a good tradition in Ukraine to participate in the International Subject Olympiads in those disciplines that student's study for the purpose of further admission to higher education institutions: Geography, Maths, Biology, Ecology, Chemistry, Physics, Astronomy and Astrophysics, Computer Science. Therefore, we analyzed the number of winners from Ukraine in international Olympiads from the time of independent Ukraine to 2022. It is indicated that in 2020 Ukraine was not involved in such work because of the pandemic (Covid-19). Thorough training of students, use of innovative technologies allows today to have a significant number of winners in Ukraine according to the results of international subject student Olympiads.

According to the results of generalized data for Ukraine (1993-2022), we have the following indicators: in total, our students won 704 medals at international subject olympiads, of which 131 were gold medals, 261 – silver medals, and 312 were bronze medals. As you can see, 19% of gold medalists, 37% of silver medalists according to the results of international intellectual competitions, 44% of bronze winners.

Next years our country is going to participate at the international level not only in Olympiads, but also in intellectual and creative competitions in various subject areas.

Key words: *gifted youth, international intellectual competitions, contests, tournaments, Olympiads.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Нині Україна потужно увійшла у світовий простір, щороку збільшуючи кількість векторів діяльності для сучасної молоді. Обдарована молодь вважається «золотим» резервом української нації, яка сьогодні представляє нашу країну на світовому рівні. Щороку зростає не тільки кількість переможців різноманітних інтелектуальних зма-

гань з України на міжнародному рівні, а й кількість напрямків, де можуть знайти себе здобувачі освіти різних рівнів.

Останнім часом українська еліта добре позиціонує себе на міжнародних олімпіадах, що відбуваються в різних країнах світу. Слід додати, що перелік дисциплін, де можуть себе представити здобувачі освіти з України постійно збільшується, відповідно, кількість країн-учасниць збільшується. У першу чергу збільшується конкурентність, однак, розуміємо, що вимоги під час міжнародних інтелектуальних змагань однакові для всіх і кожен повинен відстоювати власну позицію, виборюючи медаль. Наголошуємо, що в Міжнародному стандарті відсутні будь-які конкретні правила до проведення олімпіад, а також відсутні чіткі умови щодо організації таких інтелектуальних змагань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вагомими дослідженнями з питань забезпечення комфортних умов роботи з обдарованою молоддю та підготовкою їх до інтелектуальних змагань є праці таких науковців: Кремінський Б., Мистюк С. та Черкаська Л., Вільчинська Т., Ачкан В., Ілієва А., Заліський А., Войцеховський М., Андрєєв А., Постова С., Паламарчук В., Придача Т. та ін. Теоретики та практики постійно цікавляться аспектами виявлення проблем розвитку інтелектуальної молоді, здібностей здобувачів освіти у процесі навчання. Такі питання виявлені в працях Тарасенкової Н., Бевза В., Слєпкань З., Семенця С., Сова О., Марченко О. та ін.

Питання актуальних напрямів роботи з інтелектуально обдарованою молоддю подано в праці Кремінського Б., Мистюк С. та Черкаська Л.; представлення олімпіад і творчих конкурсів в контексті оцінювання знань студентів-філологів подано в дослідженні Вільчинської Т.; особливості математичних конкурсів та олімпіад як засоби розвитку творчої особистості учня розглянуто у праці Ачкан В. та Ілієва А.; виховання інтелектуала відтворює у наукових дослідженнях Паламарчук В. Відповідно на сьогодні маємо значну зацікавленість науковців з приводу підготовки еліти до участі в інтелектуальних змаганнях на міжнародному рівні. Однак, станом на сьогодні відсутні узагальнені дані участі українських школярів в міжнародних інтелектуальних змаганнях за весь час становлення незалежності України.

Країна, де заплановане проведення Міжнародної олімпіади, власним організаційним комітетом затверджують правила проведення олімпіади, а також затверджують завдання. Створенні правила під час конкретної олімпіади дозволяють приймати рішення під час змагань та діяти в юридичному полі. Дослідниця Постова С. вказує на те, що «в сучасних умовах шкільна освіта України намагається підготувати кваліфікованого випускника, який би був здатний орієнтуватися в усіх сферах життєдіяльності та швидко адаптуватися до динамічного суспільства» (Постова, 2015: 32). Так, справді, готуючи інтелектуальну молодь, вчителі повинні орієнтувати їхній світогляд на різні сфери діяльності, що дозволить у процесі змагань швидше зорієнтуватись у завданнях та висловити власні міркування. Обдарована сучасна молодь є важливою складовою для майбутнього України (Сова, 2016: 41).

На думку Кремінського Б. «…міжнародні учнівські олімпіади з навчальних предметів є авторитетними змаганнями, в яких беруть участь команди з багатьох країн світу, а перемога в цих змаганнях є дуже престижною» (Кремінський, 2012: 93). За своїм змістом, методами та формою організації усі міжнародні інтелектуальні змагання є різними. Однак, розуміємо, що до проведення типу олімпіадних змагань, висуваються певні вимоги, які не можуть бути суттєво змінені організаційним комітетом країною-організатором. Тому, учасники з України, обравши міжнародну олімпіаду та заявивши про себе, можуть готуватись до змагань самостійно або під керівництвом вчителя, поступово підвищуючи власний рівень знань.

Готуючи інтелектуала, треба орієнтуватись на його здібності та допомагати йому у розвитку, долучаючи до цього процесу його творчість та нові технології навчання (Паламарчук, 2000). Інноваційні форми в роботі з обдарованою молоддю спонукають здобувачів освіти до пошуку нового, вирішення нестандартних питань, завдань, проблем (Заліський, 2014: 119). Організація інноваційної діяльності здобувачів освіти під час підготовки до інтелектуальних змагань не зводиться суто до теоретичних розмов. Треба орієнтуватись на практичні вправи та розглядати різноманітні кейси, практичні ситуації (Андрєєв, 2015). Однак, на думку вчених на сьогодні таку роботу треба проводити системно, упродовж декількох років, оскільки сформувати певні компетентності здобувачів освіти неможливо за декілька занять чи консультацій (Войцеховський, 2010: 28).

Здебільшого, під час підготовки здобувачів освіти до міжнародних олімпіад, треба орієнтуватись на специфіку та правила змагання. Досить часто до таких змагань долучаються команди у складі 4–5 осіб. Тому треба орієнтуватись на групову роботу та навчання комунікувати в групі з метою покращення загального результату на зма-

ганнях. Групові заняття проводять для учнів усіх вікових категорій, оскільки, як показує практика, деякі теми зустрічаються в завданнях усіх класів без винятку (Придача, 2018: 73). Однак, і в командній роботі оргкомітет та журі можуть визначити кращого учасника та нагородити його окремо. Все залежить від гри, до якої долучаються здобувачі освіти та презентують власні знання.

На момент проведення міжнародної олімпіади може бути долучено від 30 до 100 країн-учасників. Попередня реєстрація та робота координатора дозволяє правильно спланувати подальшу діяльність кожного учасника та з'ясувати усі організаційні моменти. Паралельно з міжнародними олімпіадами можуть організовуватись та проводитись різноманітні конкурси міжнародного рівня, а також інтелектуальні змагання з різноманітних інтегрованих предметів. До подібних змагань, як правило, долучається обдарована молодь, що власними знаннями виборює перемогу для нашої держави на міжнародному рівні. Здебільшого до подібних олімпіад долучаються такі країни: Туреччина, Іран, Індія, Тайвань, Китай, США, В'єтнам, Угорщина, Німеччина, Австралія, Болгарія, Румунія, Польща, Індонезія, Канада, Японія, Великобританія та ін. Не останню позицію в рейтингу посідає Україна на міжнародній арені, щороку демонструючи кращий результат.

Однак, класичною формою таких змагань є міжнародні олімпіади, до яких щороку долучається учнівська молодь старшої школи. Наголосимо на тому, що відповідно до Указу Президента України переможці міжнародних олімпіад отримують не лише визнання у світі та в Україні, а й грошову підтримку, яка становить 100 000 гривень. Така премія суттєво мотивує учнів, хоча, здебільшого, до міжнародних олімпіад долучаються кращі з кращих, які і так вчаться у своїх закладах освіти на «відмінно». На думку вченого Марченко О. участь обдарованих учнів в інтелектуальних змаганнях на будь-якому рівні є потужнім стимулом для спільної роботи здобувача освіти та вчителя, що його готує (Марченко, 2021: 332).

На сьогодні в Україні маємо значний досвід роботи з інтелектуальною обдаровано молоддю, навіть в дистанційному форматі в умовах COVID-19 та воєнного стану. Міжнародні предметні олімпіади цікаві тим, що предметно формують уявлення здобувачів освіти на високому рівні представити власні знання, конкретизувавши ситуацію, вирішивши завдання чи написавши програмний код. У науковому дослідженні не маємо на меті вказати сильні чи слабкі сторони конкретної міжнародної олімпіади.

Формулювання цілей статті. Мета наукового дослідження – відтворити динаміку результатів інтелектуальних змагань за період незалежної України (1993–2022 рр.) та здійснити огляд можливостей обдарованої молоді та їхніх вчителів для участі в міжнародних предметних олімпіадах у 2022–2023 роках в умовах воєнного стану в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Організація та проведення міжнародних інтелектуальних змагань є досить унікальними та вимагають формування певної організаційної роботи. Тому, на сьогодні відсутні описи подібних заходів, а поставлена нами мета досягається шляхом узагальнення певних даних, які зібрані в останніх роках при МОН України. Для себе виокремлюємо низку напрямів, на які орієнтуємось під час роботи з обдарованою молоддю:

– підготовка до змагань і дистанційному форматі;

– до міжнародних олімпіад долучаються здобувачі загальної середньої освіти;

– кількість учасників може бути обмежена країною-організатором;

– правила проведення олімпіад формуються країною-організатором;

– завдання учасникам міжнародних олімпіад дається рідною для учасників мовою.

Уже стало доброю традицією в Україні долучатись до Міжнародних предметних олімпіад тих дисциплін, які здобувачі освіти вивчають з метою подальшого вступу в заклади вищої освіти: географія, математика, біологія, екологія, хімія, фізика, астрономія та астрофізика, інформатика. Сучасні науковці стверджують, що в нинішніх реаліях здійснювати підготовку здобувачів освіти до інтелектуальних змагань досить важко. Так, наприклад, Кремінський Б., Мистюк С та Черкаська Л. свого часу акцентували увагу на тому, що «у системі освіти працює досить багато творчих вчителів, які знають що і як треба робити для зацікавлення учнів, розкриття та розвитку їх здібностей. Важливим завданням організаторів освітнього процесу є створення умов та забезпечення матеріально-технічних, методичних, побутових тощо потреб функціонування навчального процесу, коли школярі зможуть ефективно навчатися, а вчителі максимально повно передавати свої знання та вміння» (Кремінський, Мистюк, Черкаська, 2020: 134).

У 2020 році міжнародні олімпіади через пандемію не проводились, можемо констатувати поодинокі випадку проведення першого туру. У 2021 році міжнародні олімпіади з певних дисциплін відбувались в дистанційному форматі.

Таблиця 1

№	Навчальний предмет	Золоті медалі	Срібні медалі	Бронзові медалі	Усього
1	Математика	43	67	46	156
2	Фізика	17	43	63	123
3	Хімія	21	48	43	112
4	Інформатика	21	31	37	89
5	Біологія	4	28	64	96
6	Екологія	19	22	18	59
7	Географія	–	5	15	20
8	Астрономія	3	14	25	42
9	Історія	3	3	1	7
Усього		131	261	312	704

Україна має вже досвід роботи в дистанційному форматі, тому, було прийнято рішення щодо участі в дистанційному форматі здобувачів освіти в 2021 році в дистанційній формі.

Перш ніж виставляти команду на участь в міжнародній предметній олімпіаді, треба ретельно працювати з кожним її учасником. Тут маємо спільну роботу вчителя та учнів, які мають одну мету – перемогти та отримати визнання у світі. Ретельна підготовка, робота кожного здобувача освіти, а також розуміння і усвідомлення того, що попереду багато спільної роботи, мотивують учнів до участі у змаганнях, представляючи нашу країну. Потужна робота тренерів з українською елітою дозволяє підготувати обдаровану молодь до непередбачуваних питань і предметній сфері, а також вчить швидко реагувати на поставлені питання, давати цілком виважені відповіді та діяти комплексно. Слід акцентувати увагу на тому, що успіхи здобувачів освіти на міжнародних олімпіадах залежать не тільки від настанов вчителя чи тренера, що готує учнів до змагань, а й розвитку їхніх здібностей, системному навчанні та усвідомленні потрібності таких змагань.

Формуючи банк завдань, треба розуміти, що головний орієнтир покладено на шкільну програму. Але якщо орієнтуватися тільки та такий вимір та показник, то тоді немає потреби у проведенні подібних інтелектуальних змагань. Тому, частіше за все для проведення таких змагань створюють нестандартні логічні завдання, що спонукає здобувачів освіти до показу їхнього дослідницького потенціалу та розкриття творчих здібностей (Ачкан, Ілієва, 2019: 62).

За період незалежності України, здобувачі освіти долучались до міжнародних предметних олімпіад з 1993 року по 2022 рік. У вільному доступі маємо узагальнені дані з приводу результатів участі наших здобувачів освіти з 1993 року по 2019 міжнародних олімпіадах з математики, фізики, хімії, інформатики, біології та екології, а також географії, астрономії та історії. У 2020 році міжнародних олімпіад не було через пандемію у світі. Також для аналізу беремо дані за 2021 та 2022 роки. Маємо золотих, срібних та бронзових переможців за весь час становлення незалежності нашої країни (Табл. 1).

Акцентуємо увагу на тому, що із загальної кількості навчальних предметів, що вивчаються у закладах загальної середньої освіти до уваги на Міжнародному рівні узято лише 9. Однак, вказані дані фіксувались з кожного предмету не кожного року. Так, наприклад, екологія у 1993–1995 рр. не проводилася, а географія представлена лише з 2010 року, оскільки цей навчальний предмет раніше не брався до уваги. Дані за результатами міжнародних олімпіад з астрономії подані з 2011 року, а історія представлена лише трьома роками (2012–2014 рр.)

За результатами узагальнених даних по Україні маємо такі показники: усього нашими здобувачами освіти на міжнародних предметних олімпіадах виборено 704 медалі, із них золотих медалей – 131, срібних – 261, бронзових 312. Як бачимо, 19% золотих медалістів, 37% срібних медалістів за результатами міжнародних інтелектуальних змагань, 44% бронзових переможців. Отже, із поданих даних можемо констатувати той факт, що більше усього призових місць маємо за результатами міжнародних олімпіад з математики (156 медалей, що складає 22% від загальної кількості), найменша кількість з історії (7 медалей, що складає 0,001% від загальної кількості). Однак такі числові дані не можна порівнювати, бо проведення олімпіади здійснювалось в різних країнах, різний проміжок часу за тривалістю. Головне, наша обдарована молодь розуміє потребу участі в подібних інтелектуальних змаганнях, що є результатом такої кількості медалей.

На думку Вільчинської Т. усі творчі конкурси, як і олімпіади, є важливим способом контролю знань студентів, виховують усвідомлене ставлення

до оцінювання (Вільчинська, 2020: 63). Маючи такий потужний досвід роботи, можна щороку, мотивувавши здобувачів освіти на навчання, долучати їх до участі не лише в конкурсах, олімпіадах і турнірах міжнародного рівня, а й на різноманітні вебінари та семінари, що дозволить їм краще опановувати новий цікавий матеріал з предметної галузі, яку вони вивчають поглиблено (Шарова, Шаров, 2019: 256).

Висновки з дослідження та перспективи подальших розвідок. За часи незалежності нашої країни маємо досить значні показники участі обдарованої молоді в міжнародних інтелектуальних змаганнях. У першу чергу – це заслуга здобувачів освіти, вчителів, що їх готують, а також батьків, що їх виховують.

В умовах воєнного стану, більшою мірою, маємо можливості долучення здобувачів освіти до міжнародних олімпіад та творчих конкурсів у дистанційному форматі. Тому, працюючи з обдарованою молоддю, можемо спланувати їхню підготовку під керівництвом потужних вчителів-практиків, що дозволить у майбутньому з навчальних предметів вибороти найкращі результати та отримати медалі.

У подальшому обдаровану молодь нашої країни націлюємо на участь в міжнародних олімпіадах, конкурсах, інтелектуальних змаганнях різного предметного напрямку. Підтримка від держави в плані заохочення здобувачів освіти до інтелектуальних змагань є. Тому попереду матимемо ще більше перемог, оскільки сучасна молодь прагне до гідного представлення нашої країни на світовому рівні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрєєв А. М. Міжнародні конкурси як важлива форма організації інноваційної діяльності учнів у системі позакласної роботи з фізики. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2015. № 45. С. 303–312.
2. Ачкан В., Ілієва А. Математичні конкурси та олімпіади як засоби розвитку творчої особистості учнів. Матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції *«Особистісно орієнтоване навчання математики: сьогодення і перспективи»,* м. Полтава, 19–20 листопада 2019 р. Полтава : Астрая, 2019. С. 62–63.
3. Вільчинська Т. П. Олімпіади і творчі конкурси в контексті оцінювання знань студентів-філологів. *Професійна компетентність учителя Нової української школи: формування, розвиток та удосконалення*: матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції 22 травня 2020 р. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. С. 60–63.
4. Войцеховський М. О. Робота з обдарованою молоддю в місті Києві. *Комп'ютер у школі та сім'ї.* 2010. № 4. С. 27–29.
5. Заліський А. А. Запровадження інноваційних форм у роботі з обдарованою учнівською молоддю. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2014. № 120. С. 118–122.
6. Кремінський Б. Г. Підготовка до участі у Міжнародних олімпіадах як форма роботи з інтелектуально обдарованою молоддю. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова.* Вип. 33. Ч. 2. 2012. С. 93–101.
7. Кремінський Б., Мистюк С., Черкаська Л. Проблеми та актуальні напрями роботи з інтелектуально обдарованою молоддю. *Нові технології навчання.* 2020. № 93. С. 128–137.
8. Марченко О. А. Сучасні підходи до організації роботи з обдарованими учнями в системі ПТНЗ. Обдаровані діти – скарб нації: матеріали ІІ Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції (м. Київ, 18–22 серпня 2021 року). Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. С. 331.
9. Паламарчук В.Ф. Як виростити інтелектуала: [посіб. для вчителів і керівників шкіл]. Ін-т педагогіки АПН України. К. : Навч. книга. – Богдан, 2000. 151 с.
10. Постова С. Підготовка учнів до участі в олімпіадах з інформатики та інформаційних технологій з використанням інтернет-ресурсів. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти.* 2015. № 8 (2). С. 32–38.
11. Придача Т. В. Організація дистанційної підтримки підготовки обдарованих учнів до участі в олімпіадах з математики. *Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова. Серія 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання.* 2018. № 20 (27). С. 72–77.
12. Сова О. О. Значимість розвитку обдарованості школярів для майбутнього України. *Педагогічний пошук*. 2016. № 3. С. 37–41.
13. Шарова Т. М., Шаров С. В. Досвід професійної підготовки студентів кафедрою української і зарубіжної літератури у галузі освіти та філології. *Українська література в загальноєвропейському контексті* : зб. наук. пр. 2019. № 2. С. 255–261.

REFERENCES

1. Andrieiev, A. M. (2015) Mizhnarodni konkursy yak vazhlyva forma orhanizatsii innovatsiinoi diialnosti uchniv u systemi pozaklasnoi roboty z fizyky [International competitions as an important form of organization of students' innovative activities in the system of extracurricular work in physics]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. no. 45. pp. 303–312 [in Ukrainian).
2. Achkan, V. & Iliieva, A. (2019) Matematychni konkursy ta olimpiady yak zasoby rozvytku tvorchoi osobystosti uchniv [Mathematical competitions and olympiads as means of developing students' creative personality]. Materialy V Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Osobystisno oriientovane navchannia matematyky: sohodennia i perspektyvy». m. Poltava, 19-20 lystopada 2019 r. Poltava: Astraia, pp. 62–63 [in Ukrainian].

3. Vilchynska, T. P. (2020) Olimpiady i tvorchi konkursy v konteksti otsiniuvannia znan studentiv-filolohiv [Olympiads and creative competitions in the context of evaluating the knowledge of philology students]. Profesiina kompetentnist uchytelia Novoi ukrainskoi shkoly: formuvannia, rozvytok ta udoskonalennia : materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii 22 travnia 2020 r. Ternopil: TNPU im. V. Hnatiuka. pp. 60–63 [in Ukrainian].

4. Voitsekhovskyi, M. O. (2010) Robota z obdarovanoiu moloddiu v misti Kyievi [Work with gifted youth in the city of Kyiv]. Kompiuter u shkoli ta simi [Computer in school and family]. no. 4. pp. 27–29 [in Ukrainian].

5. Zaliskyi, A. A. (2014) Zaprovadzhennia innovatsiinykh form u roboti z obdarovanoiu uchnivskoiu moloddiu [Introduction of innovative forms in work with gifted student youth]. Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Seriia: Pedahohichni nauky. no. 120. pp. 118–122 [in Ukrainian].

6. Kreminskyi, B. H. (2012) Pidhotovka do uchasti u Mizhnarodnykh olimpiadakh yak forma roboty z intelektualno obdarovanoiu moloddiu [Preparation for participation in International Olympiads as a form of work with intellectually gifted youth]. Naukovyi chasopys NPU imeni M.P.Drahomanova. vol. 33/2. pp. 93–101 [in Ukrainian].

7. Kreminskyi, B., Mystiuk, S. & Cherkaska, L. (2020) Problemy ta aktualni napriamy roboty z intelektualno obdarovanoiu moloddiu [Problems and current areas of work with intellectually gifted youth]. Novi tekhnolohii navchannia. no. 93. pp. 128-137 [in Ukrainian].

8. Marchenko O. A. Suchasni pidkhody do orhanizatsii roboty z obdarovanymy uchniamy v systemi PTNZ [Modern approaches to the organization of work with gifted students in the vocational training system]. Obdarovani dity – skarb natsii: materialy II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi onlain-konferentsii (m. Kyiv, 18–22 serpnia 2021 roku). Kyiv: Instytut obdarovanoi dytyny NAPN Ukrainy. pp. 331 [in Ukrainian].

9. Palamarchuk, V.F. (2000) Yak vyrostyty intelektuala: [posib. dlia vchyteliv i kerivnykiv shkil] [How to raise an intellectual]. In-t pedahohiky APN Ukrainy. K. : Navch. knyha. Bohdan. 151 p. [in Ukrainian].

10. Postova, S. (2015) Pidhotovka uchniv do uchasti v olimpiadakh z informatyky ta informatsiinykh tekhnolohii z vykorystanniam internet-resursiv [Preparing students for participation in computer science and information technology olympiads using Internet resources]. Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Seriia: Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity. no. 8 (2). pp. 32–38 [in Ukrainian].

11. Prydacha, T. V. (2018) Orhanizatsiia dystantsiinoi pidtrymky pidhotovky obdarovanykh uchniv do uchasti v olimpiadakh z matematyky [Organization of remote support for the preparation of gifted students to participate in mathematics olympiads]. Naukovyi chasopys NPU imeni MP Drahomanova. Seriia 2. Kompiuterno-oriientovani systemy navchannia. no. 20 (27). pp. 72–77 [in Ukrainian].

12. Sova, O. O. (2016) Znachymist rozvytku obdarovanosti shkoliariv dlia maibutnoho Ukrainy [Significance of the development of giftedness of schoolchildren for the future of Ukraine]. Pedahohichnyi poshuk. no. 3. pp. 37–41 [in Ukrainian].

13. Sharova, T. M. & Sharov S. V. (2019) Dosvid profesiinoi pidhotovky studentiv kafedroiu ukrainskoi i zarubizhnoi literatury u haluzi osvity ta filolohii [Experience of professional training of students by the department of Ukrainian and foreign literature in the field of education and philology]. Ukrainska literatura v zahalnoievropeiskomu konteksti. no. 2. pp. 255–261 [in Ukrainian].

UDC 378.016:811.111
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-47

Maryna SHEMUDA,
orcid.org/0000-0003-3692-2982
Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Philology,
Translation and Teaching Methods
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav
(Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine) shemuda_marina@ukr.net

Olesia SKLIARENKO,
orcid.org/0000-0003-3412-6560
Ph.D. in Philology, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Philology,
Translation and Teaching Methods
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav
(Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine) lesiaskliarenko82@gmail.com

MEANS OF FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE GRAMMATICAL COMPETENCE

The article is about the main means of learning a foreign language that are considered to be educational and methodological complexes. The concept of the grammatical competence is highlighted and defined as a person's ability to correctly grammaticalize their oral and written utterances and to understand the grammaticalization of the speech of others, which is based on a complex and dynamic interaction of relevant skills and knowledge and grammatical awareness. It is stated the main components of grammatical competence are: grammatical skills; grammatical knowledge; grammatical awareness. It is stated in the article that for the effective acquisition of grammatical competence, a rational system of exercises is needed, which should ensure: the selection of the necessary exercises that correspond to the nature of the skill or ability; determination of the necessary sequence of exercises; the location of the educational process and the ratio of its components; systematic and regular performance of exercises; the relationship of various types of speech activity. The author has identified and analyzed the learning aids that are divided into technical and non-technical. Non-technical means of forming grammatical competence include visualization, which makes it possible to compensate for the lack of a language environment that provides sensory perception. The author emphasizez that the degree of visual images of representation can be different depending on the individual characteristics of a person, the level of development of his cognitive abilities and knowledge, as well as on the initial images of perception. Pictorial visuality is given in the article as pictures, graphic visuality (tables, diagrams, cards, card games (for example, playing lotto; a card game where the cards are cards with irregular verb forms), solving "grammatical" crosswords, etc.). Among the technical means of forming grammatical competence, phonograms should be mentioned first of all, in particular interactive background exercises, video phonograms and computer exercises. The article proposes effective and interesting applications that can be installed on smartphones in the process of learning English grammar.

Key words: *grammatical competence, means of formation, technical and non-technical means, smartphone applications, foreign language.*

Марина ШЕМУДА,
orcid.org/0000-0003-3692-2982
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання
Університету Григорія Сковороди в Переяславі
(Переяслав, Київська область, Україна) shemuda_marina@ukr.net

Олеся СКЛЯРЕНКО,
orcid.org/0000-0003-3412-6560
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання
Університету Григорія Сковороди в Переяславі
(Переяслав, Київська область, Україна) lesiaskliarenko82@gmail.com

ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

У статті йдеться про основні засоби навчання іноземної мови, якими вважаються навчально-методичні комплекси. Поняття граматичної компетенції визначено як здатність людини правильно граматифікувати свої усні та письмові висловлювання та розуміти граматифікацію мовлення інших, що ґрунтується на складній та динамічній взаємодії відповідних умінь і знань та граматичної обізнаності. Визначено основні компоненти граматичної компетенції: граматичні навички; граматичні знання; граматична обізнаність. У статті зазначено, що для ефективного засвоєння граматичної компетенції необхідна раціональна система вправ, яка має забезпечувати: відбір необхідних вправ, що відповідають характеру вміння чи навички; визначення необхідної послідовності вправ; розміщення навчального процесу та співвідношення його складових; систематичне і регулярне виконання вправ; взаємозв'язок різних видів мовленнєвої діяльності. Автором виділено та проаналізовано засоби навчання, які поділяються на технічні та нетехнічні. До нетехнічних засобів формування граматичної компетенції відноситься візуалізація, яка дає змогу компенсувати відсутність мовного середовища, що забезпечує чуттєве сприйняття. Автор підкреслює, що ступінь зорових образів уявлення може бути різним залежно від індивідуальних особливостей людини, рівня розвитку її пізнавальних здібностей і знань, а також від початкових образів сприйняття. Зображувальна наочність подається в статті у вигляді малюнків, графічної наочності (таблиці, схеми, картки, карткові ігри (наприклад, гра в лото; карткова гра, де картками є картки з неправильними формами дієслова), розгадування «граматичних» кросвордів тощо). Серед технічних засобів формування граматичної компетенції насамперед слід назвати фонограми, зокрема інтерактивні фонові вправи, відеофонограми та комп'ютерні вправи. У статті також запропоновано ефективні та цікаві програми, які можна встановити на смартфон у процесі вивчення граматики англійської мови.

Ключові слова: *граматична компетентність, засоби формування, технічні та нетехнічні засоби, додатки для смартфонів, іноземна мова.*

Formulation of the problem. The relevance of the research is determined by the fact that in the conditions of constant international contacts, the achievement of the main goal – the formation of foreign language competence – is of particular importance in the teaching of foreign languages. The effectiveness of foreign language communication depends on the level of formation of foreign language grammatical competence, because it is grammar that contributes to understanding the logic of thinking and formulating thoughts in a foreign language.

Grammar is usually recognized as a branch of linguistics that studies the patterns of change and combination of words that form meaningful things. The ability to change and combine words is one of the most important conditions for the practical mastery of a language and its use as a means of communication. It is effective only if it is carried out automatically, that is, it includes the necessary set of grammatical skills.

The analysis of the research. The issue of the formation of foreign language grammatical competence is highlighted in the works of domestic and foreign scientists. The stages of formation of receptive and reproductive grammatical skills will be considered in the works of Yu. I. Passov, N. K. Sklyarenko, S. P. Shatilov, etc. The principles of organization and teaching of grammatical material became the subject of investigations by Yu. I. Passov and N. K. Sklyarenko. O. I. Moskalska, I. V. Rakhmanov, L. M. Chernovaty and others studied the organization of grammatical material. P. B. Hurvych, M. S. Ilyin, B. A. Lapidus, Y. I. Passov, T. O. Stechenko, A. J. Thomson and A. V. Martinet, C. Frize and R. Lado, H. S. Chekal, S. P. Shatilov and others. developed exercises for teaching practical grammar. A. M. Vytokhov, S. V. Gaponova, M. A. Kireeva, L. A. Kochetova, Yu. I. Passov, N. K. Sklyarenko and others were engaged in describing the process of learning grammar in their theoretical and practical works.

The purpose of the work is to find out and analyze the means of formation of foreign language grammatical competence

Presenting main material. In our work, we understand grammatical competence as a person's ability to correctly grammaticalize their oral and written utterances and to understand the grammaticalization of the speech of others, which is based on a complex and dynamic interaction of relevant skills and knowledge and grammatical awareness (Borysova and Shemuda, 2022: 192). The main components of grammatical competence are: grammatical skills; grammatical knowledge; grammatical awareness.

As you know, the main means of learning a foreign language are educational and methodical complexes. Learning aids are divided into technical and non-technical.

Let's first consider the non-technical means of forming grammatical competence, which includes visualization. The majority of students in educational institutions continue to study a foreign language in artificial conditions. To compensate for the lack of a language environment, the use of visual aids allows for sensory perception, as in the case of mastering the native language. With the help of visualization, the teacher can create a different reality directly in the classroom, which increases learning motivation,

ensures optimal assimilation of educational material and its memorization, promotes the development of creative imagination and thinking, and stimulates speech activity.

Here you should start with the usual pictorial clarity – pictures, which cannot be done without, for example, in exercises for learning the grammatical structure in the Present Progressive in English.

Usually, pictures depicting actions are used to familiarize students with a new grammatical structure, for students to comment on the actions of the characters depicted in the picture.

However, such an interesting technique is rarely used: the teacher holds the picture in his hands, without showing it to the students, and asks them to guess what the characters depicted on it are doing (they should be named). Students take turns asking general questions until they guess the action depicted. If the students did not guess, then they have to ask a special question, which the teacher already answers by showing the picture to the class. The described technique encourages students to be active, it is perceived by them as a game. Considering that the mastering of the grammatical structure in the Present Progressive occurs in primary school, where educational activities are formed on the basis of games, game exercises should occupy a prominent place in the process of formation of foreign language communicative competence, including grammatical competence.

Non-technical teaching aids also include graphic visualization: tables, charts, cards, card games (for example, playing lotto; a card game where the cards are cards with irregular verb forms), solving "grammatical" crosswords, etc.

Among the tables, an illustrative table has already been mentioned, which serves to systematize grammatical material and present it in mini–contexts;

The substitution table was invented by the English methodologist Harold Palmer in the 20s of the last century. However, now we use it as a support in conditional communicative exercises, where students have a speech task and a speech situation is created.

We will give an example of using a substitution table in the process of forming grammatical competence (grammatical structure in Present Perfect).

Find out the reason for your friends' happy mood. You can make use of the substitution table given below.

Example.

T→Cl: You seem to be in a happy mood, Ohga.

P(Olha): You're right. I'm in a happy mood. I've composed a poem myself.

Class: Olha is in a happy mood. She has composed a poem herself.

I've	made	a model car/ plane	myself.
	embroidered	a blouse/ a shirt	
	knitted	a scarf/ a sweater	
	printed	some photos	
	composed	a song/ a poem	

A special table showing the order of words in affirmative, negative and interrogative sentences can be very useful. In such a table, it is important to fix the place of the subject, and all other members of the sentence, especially parts of the predicate (where there are auxiliary verbs) will already be located after or before it. Here is an example of such a table that shows the order of words with the have got structure.

I have got	I´ve got	Have I got…?	I haven´t got
You have got	You´ve got	Have you got…?	You haven´t got
He has got She has got It has got	He´s got She´s got It´s got	Has he got...? Has she got...? Has it got...?	He hasn´t got She hasn´t got It hasn´t got
We have got You have got They have got	We´ve got You´ve got They´ve got	Have we got...? Have you got...? Have they got...?	We haven´t got You haven´t got They haven´t got

Learning the forms of irregular verbs is difficult for students. For this purpose, you can use cards on which three forms of verbs are written in different colors (for example, blue, red, black). Cards of the same color remain with the teacher, who "throws" them one by one on the table (a long table is needed), other cards are distributed to students, whose task is to get rid of their cards as soon as possible, and this can be done only by placing their card next to the teacher's card. When all the cards are laid out, you can do a "minute of analysis", finding out which forms of irregular verbs are similar to each other, dividing them into subgroups in this way, which will contribute to better memorization.

Students, just like adults, love to solve crossword puzzles. Therefore, it is advisable to come up with "grammatical" crosswords for them. Example:

I know you like to solve crosswords. Let's try one. Fill in the squares with the basic forms of the following verb forms:

The degree of visual images of representation can be different depending on the individual characteristics of a person, the level of development of his cognitive abilities and knowledge, as well as on the initial images of perception. The principle of visuality is called the "golden rule of didactics" (Y. A. Komenskii), according to which learning should be based on all senses. According to the individual characteristics of perception and cognition, visually, auditorily and kinesthetically oriented students are distinguished, that is, visual, auditory and kinesthetic students.

Clarity is used for learning grammatical phenomena and practical mastery of the skills of correct use of the corresponding phenomena in speech. At the stage of presentation of a grammatical phenomenon, which is presented in a situationally connected text, the visuality is the text and the situation. For example, when familiarizing with such a grammatical phenomenon as Complex Sentences with Subordinate Clauses of Unreal Condition, students are offered the following text:

If Red Riding Hood's grandmother hadn't been ill, a granddaughter wouldn't have gone to visit her. If Red Riding Hood hadn't been so kind, she wouldn't have offered to visit her grandmother. If Red Riding Hood had obeyed her mother, she would have gone straight to grandma's house. If Red Riding Hood hadn't spoken to the wolf, he wouldn't have known where she went. If Red Riding Hood had taken his advice, she would have gotten to the house more quickly. If the wolf hadn't been sounding like Red Riding Hood, grandma wouldn't have invited him in. If the wolf wouldn't have heard the sound of a gun, he would have eaten grandma. If the hunter had not entered the cottage, the wolf would not have run away. If Red Riding Hood had done what her mother said, this would never have happened.

The search for a given form of a grammatical phenomenon in the text is linguistic visibility, since this visibility is endowed with materially expressed signal signs that act as a sensory support in the formation of grammatical concepts (Vovk, 2018: 7). In order to understand a grammatical phenomenon in a foreign language, students' attention is focused on signal signs, that is, on a form involving comparisons and comparisons with a grammatical phenomenon in the native language, which performs the same function.

Among the technical means of forming grammatical competence, phonograms should be mentioned first of all, in particular interactive background exercises, video phonograms and computer exercises. In interactive background exercises, the student communicates with a mechanical partner – the announcer's voice recorded on a sound carrier (now digital). This circumstance, of course, somewhat reduces the level of communication, but the benefit of performing interactive background exercises far exceeds this disadvantage.

First, it is possible and necessary to give the announcer a certain role in the created speech situation. Interactive background exercises, as a rule, have, in addition to the task-instructions, three components: the speech of the announcer (in a certain role), a pause during which the student performs the task, a sound key with which the student can check the correctness of the task . A fourth component is also possible, when the student asks a question to which he must receive an answer.

We will give an example of an interactive background exercise for transforming a speech sample.

You are talking over the phone to Shapey, an imaginary character from another planet. Listen to the speaker's instruction, during the pause ask Shapey your question. Listen to the key to check if you've put the question correctly, listen to Shapey's answer.

Example.

Speaker1 (Sp1): Ask Shapey when he gets up.

Pupil: When do you get up?

Sp2 (gives the key): When do you get up?

Sp 3 (Shapey): At 11 o'clock in the morning. It's very early. There are 48 hours in the day and night on my planet.

1) Sp1: Ask Shapey how he washes his face and hands.

Pupil: ……

Sp2: How do you wash your face and hands?

Sp3: The inhabitants of my planet wash their faces and hands with fruit juice. Etc.

A video, especially a playful authentic children's film (not a cartoon, where the sound is often distorted), can be an excellent means of demonstrating new grammatical structures in a broad and interesting context for children. Of course, such a film (episode from the film) should correspond to the level of preparation and age characteristics of the students.

Yes, the game movie "Wizadora" perfectly corresponds to the age characteristics of elementary school students. In elementary and high school, in addition to watching a clip of the film with sound, students can use abbreviated commenting on the events of the film in the appropriate foreign language using new grammatical structures.

Just like the interactive background exercises, the computer exercises should require a clear answer from the student so that he can use the key. Therefore, as computer-based grammatical exercises, test

exercises (mainly multiple-choice tests) are used: in choosing a grammatical structure according to the context, in insertions of the adverb-temporal form, in substitution, transformation, execution of orders, etc. Very often, sentence-level context is not enough, so it is better to take a multiple-choice test based on a broad context, listening or reading text, interviews, etc. So, the fragment of the test below is taken by high school students after they have listened to an interview with a graduate of the school, Sheila.

Complete the following statements (they are about the British schoolleaver Sheila).

1. Sheila ... school last Friday.
(a) is leaving
(b) has left
(c) left
(d) had left
2. ... any plans for the future, Sheila?
(a) Have you made
(b) Did you make
(c) Had you made
(d) Do you make

Learning English grammar is possible thanks to effective and interesting applications that can be installed on smartphones:

1. Learn English with Danny Grammar's Word Challenge from the British Council,

Together with Danny Grammar, you will have the opportunity to easily and interestingly test your knowledge not only of grammar, but also to check your vocabulary and spelling. It is necessary to choose the level of difficulty of the test and go through online exercises in the form of a game, thereby revealing weak points in knowledge.

2. Grammar Up by Grammar Express. The application was created to practice grammar in order to prepare for the currently popular TOEIS (English Proficiency Test).

3. Practice English Grammar is a free app for iOS and Android that was nominated in 2014 for the Best Education App award. The undoubted advantage of this application is a successful combination of flash cards (for memorizing grammar rules), games, articles and various ways of testing and evaluating knowledge (tests, quizzes), which will help improve writing skills through the consistent study of grammar topics from elementary to the most complex.

4. Essential Grammar Activities from Cambridge University Press. Fans of Raymond Murphy and his legendary grammar can already download the electronic version of the textbook for Android and iOS. Applications are presented in different variations depending on the level of knowledge. Each application contains 1,500 exercises structured around 21 grammar topics, divided into 136 units. Among the advantages of the application is the function of audio recording, thanks to which you can listen to phrases and record your own pronunciation. However, it is worth noting right away that in the mobile application you will find only exercises, and for theory you should refer directly to the textbook.

5. Learn English Grammar is another app from the British Council. Here you will find thousands of questions aimed at improving grammar at any level (from Beginner to Advanced). Each level contains 600 grammar tasks divided into 25 grammar topics. Learn English Grammar is released in two versions: American and British.

6. English Grammar Book is another free application for devices based on the Android platform, by installing which you have the opportunity to get a fairly wide range of grammar topics with a detailed explanation of the theory, as well as tests and quizzes to check the material you have learned. This application contains different difficulty options depending on the level of knowledge.

7. English Grammar Test. This application contains 60 tests and 1200 grammar exercises for Intermediate and Upper-Intermediate levels. Here you will find 20 chapters on different topics for each level. After passing the test, we get a summary of the aspects of grammar that we have mastered successfully and that need to be worked on. A detailed explanation is provided for each error made.

8. Practice English Grammar – Sam. This application will help improve English grammar by solving unusual tasks. Help Sam overcome all the obstacles by performing interesting exercises. Your competitors in the game can be friends or players from all over the world. Practice English Grammar with Sam gives you the opportunity to prepare for the following international exams: TOEFL, IELTS, TOEIC, FCE and CAE.

Conclusions. The main means of learning a foreign language are educational and methodological complexes. Learning aids are divided into technical and non–technical. Non-technical means of forming grammatical competence include visualization, which makes it possible to compensate for the lack of a language environment that provides sensory perception. Pictorial visuality is pictures, graphic visuality (tables, diagrams, cards, card games (for example, playing lotto; a card game where the cards are cards with irregular verb forms), solving "grammatical" crosswords, etc.). The degree of visual images of representation can be different depending on the individual characteristics of a person, the level of development of his cognitive abilities and knowledge, as well as on the initial images of perception. Among the

technical means of forming grammatical competence, phonograms should be mentioned first of all, in particular interactive background exercises, video phonograms and computer exercises. Learning English grammar is possible thanks to effective and interesting applications that can be installed on smartphones.

BIBLIOGRAPHY

1. Вовк О. І. Формування англомовної граматичної компетенції у майбутніх учителів в умовах інтенсивного навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.02. Київ, 2018. 25 с.

2. Arnold, J., & Fonseca, C. Affect in teacher talk. In: Tomlinson, B. (Ed.), Language Acquisition and Development. London : Continuum, 2017. P. 107–121.

3. Borysova N., Shemuda M. The use of distance learning technologies by foreign language teachers. Житомир : *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка.* Педагогічні науки. Вип. 1 (108), 2022. С. 190–197. https://doi.org/10.35433/pedagogy.1(108).2022.190-197.

4. Brumfit C. J., Danson K. The Communicative Approach in Language Teaching. Oxford : Oxford University Press, 2021. 109 p.

REFERENCES

1. Vovk O. I. Formuvannia anhlomovnoi hramatychnoi kompetentsii u maibutnikh uchyteliv v umovakh intensyvnoho navchanniat [Formation of English grammatical competence in future teachers in conditions of intensive training] : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk. 13.00.02. Kyiv, 2018. 25 s. [in Ukrainian].

2. Arnold, J., & Fonseca, C. Affect in teacher talk. In: Tomlinson, B. (Ed.), Language Acquisition and Development. London : Continuum, 2007. P. 107–121

3. Borysova N., Shemuda M. The use of distance learning technologies by foreign language teachers. Zhytomyr : Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Pedahohichni nauky. Vyp. 1 (108), 2022. S. 190–197. https://doi.org/10.35433/pedagogy.1(108).2022.190-197

4. Brumfit C. J., Danson K. The Communicative Approach in Language Teaching. Oxford : Oxford University Press, 2021. 109 p.

УДК 378.016:025.3/6
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-48

Ірина ШКІЦЬКА,
orcid.org/0000-0002-0252-8111
доктор філологічних наук, професор,
професор кафедри інформаційної та соціокультурної діяльності
Західноукраїнського національного університету
(Тернопіль, Україна) i.shkitska@gmail.com

НОВІ ПІДХОДИ У ВИКЛАДАННІ ДОКУМЕНТОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН: НА ПРИКЛАДІ КУРСУ «АНАЛІТИКО-СИНТЕТИЧНЕ ОПРАЦЮВАННЯ ІНФОРМАЦІЇ»

Статтю присвячено опису підходів до викладання документознавчих дисциплін, зокрема аналітико-синтетичного опрацювання інформації. Не заперечуючи доцільності вивчення в межах згаданого курсу історичних засад основних бібліотечно-бібліографічних процесів, автор пропонує під час викладання звертати увагу на перспективи розвитку сфери інформаційної діяльності, бібліотечної та архівної справи, знайомити студентів із напрямами подальшої автоматизації видів аналітико-синтетичного опрацювання інформації. Наголошено на важливості ознайомлення здобувачів освіти зі змінами в термінологічній галузі інформаційної діяльності та діловодства, а також тенденцією до узгодження українських нормативних документів, що регулюють основні види опрацювання інформації, із міжнародними стандартами.

У межах навчальної дисципліни «Аналітико-синтетичне опрацювання інформації» автор пропонує студентам опанувати різні стилі бібліографування та посилання на джерела інформації, що стане запорукою успішної діяльності майбутніх фахівців з інформаційної, бібліотечної та архівної справи. Для формування навичок із бібліографування запропоновано різні методи та форми роботи зі студентами: тестування, виконання ситуаційних завдань, написання бібліографічних оглядів, оформлення списків літератури за різними стилями, створення карток-завдань для бібліографування широкого спектру видів першоджерел.

Знання способів використання результатів аналітико-синтетичного опрацювання інформації і галузей, які його потребують, усвідомлення здобувачами освіти практичної спрямованості навчальної дисципліни та тренінги-екскурсії в бібліотеках із тем дисципліни віднесено до факторів, що сприяють підвищенню мотивації студентів до навчання.

Обстоюється думка про те, що реалізація під час викладання навчальної дисципліни «Аналітико-синтетичне опрацювання інформації» студентоцентрованого підходу, який полягає у свободі вибору здобувачів освіти тем досліджень і способів репрезентації їхніх результатів, велика увага викладача до розвитку комунікативних навичок і критичного мислення студентів істотно активізує їхню пізнавальну діяльність, допомагає краще засвоїти навчальний матеріал і здобути навички, необхідні для роботи у сфері інформаційної діяльності та діловодства. Подано приклади тестових питань, окреслено тематику ситуаційних і комплексних практичних індивідуальних завдань до курсу, що дають змогу закріпити набуті знання та виробити навички їх застосування на практиці.

Ключові слова: *аналітико-синтетичне опрацювання інформації, інформаційна, бібліотечна та архівна справа, цифровізація, автоматизація інформаційної діяльності, пізнавальна активність студента, термінологія, педагогічний метод.*

Iryna SHKITSKA,
orcid.org/0000-0002-0252-8111
Doctor of Science in Philology, Professor,
Professor at the Department of Information and Socio-Cultural Activity
West Ukrainian National University
(Ternopil, Ukraine) i.shkitska@gmail.com

NEW APPROACHES IN TEACHING DOCUMENTATION DISCIPLINES: ON THE EXAMPLE OF THE ACADEMIC COURSE "ANALYTICAL AND SYNTHETIC PROCESSING OF INFORMATION"

The article is devoted to the description of approaches to teaching documentation studies, in particular, analytical and synthetic processing of information. Without denying the study of historical foundations of the main library and bibliographic processes within the mentioned course, the author suggests that during teaching, it's important to pay attention to prospects of development of the field of information activity, library, and archival studies, introduce students to directions of further automation of types of analytical and synthetic processing of information.

The importance of familiarizing students with changes in the terminological field of information activity and record keeping, as well as the tendency to harmonize Ukrainian normative documents regulating the main types of information processing with international standards, has been emphasized.

Within the academic course "Analytical and synthetic processing of information", the author offers students to master different bibliographic styles and making references to sources of information, which is considered the key to successful activity of future specialists in information, library and archival studies. Various educational methods and forms have been proposed as the actual means for the formation of students' bibliography skills: testing, case studies, bibliographic reviews writing, creating references in different bibliographic styles as well as preparing cards for bibliographing a wide range of primary sources.

Knowledge of how to use results of analytical and synthetic processing of information and the fields that need it, students' awareness of the practical orientation of the mentioned academic course, and training excursions to libraries on the related discipline topics are considered the factors increasing students' motivation to study.

The author assumes that the implementation of a student-centered approach during teaching of the academic course "Analytical and synthetic processing of information", which consists in freedom of students to choose research topics and ways of representing their results as well as the teacher's careful attention to the development of their communication skills and critical thinking can significantly activate the cognitive activity of students, help them better assimilate educational material and acquire skills necessary for work in the field of information activities and office management. Examples of test questions have been presented, the topics of case studies and complex practical individual tasks for the course have been outlined, allowing students to consolidate acquired knowledge and develop skills of applying it in practice.

Key words: *analytical and synthetic processing of information, information, library and archival studies, digitization, automation of information activity, cognitive activity of the student, terminology, pedagogical method.*

Постановка проблеми. Курс «Аналітико-синтетичне опрацювання інформації» є нормативною навчальною дисципліною для студентів закладів вищої освіти, які здобувають спеціальність «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа». Компетентності, які формує цей курс, стануть у пригоді не тільки тим, хто працюватиме в бібліотеках, архівах, видавництвах, наукових установах тощо: уміння згортати інформацію, базуючись на її різновекторному аналізі, продукувати тексти в науковому стилі, оформлювати бібліографічні дані за різними стилями бібліографування допоможуть майбутнім фахівцям, які прагнуть професійно реалізувати себе в різних сферах інформаційної діяльності.

Аналіз досліджень. Питання викладання фахових дисциплін є предметом зацікавлень багатьох учених, чимало з них присвячені методам навчання дисциплін документознавчого циклу, зокрема публікації О. О. Карпенко (Карпенко, 2007), М. С. Слободяника (Слободяник, 2012), Т. А. Лугової та О. О. Панькевич (Лугова, Панькевич, 2014), В. В. Варенка (Варенко, 2012), С. Кулешова, В. Барабаш (Кулешов, Барабаш, 2020) та ін. Так, О. О. Карпенко описала вимоги до лекційних занять і самостійної роботи студентів із документознавства, наголошуючи на важливості врахування міжпредметних зв'язків у викладанні згаданої дисципліни (Карпенко, 2007: 125). Дослідниці Т. А. Лугова і О. О. Панькевич також піднімають питання викладання документознавства, але розглядають його крізь призму зміни назви спеціальності з «Документознавство та інформаційна діяльність» на «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа» й акцентують увагу на використанні новітніх інформаційних технологій та інтерактивних методів навчання у викладанні згаданої дисципліни (Лугова, Панькевич, 2016: 115). В. В. Варенко показує шляхи реалізації компетентнісного підходу під час викладання курсу «Інформаційна-аналітична діяльність» (Варенко, 2012: 29-30). Проте, незважаючи на значний доробок учених, спостерігається брак наукових публікацій, присвячених методиці викладання аналітико-синтетичного опрацювання інформації, хоча саме в цій сфері стрімко відбуваються зміни у зв'язку з глобалізаційними процесами та інтеграцією України в європейську спільноту, що робить нашу наукову розвідку актуальною та корисною для українського освітнього простору.

Мета нашого дослідження – на прикладі аналітико-синтетичного опрацювання інформації окреслити нові підходи до викладання навчальних дисциплін документознавчого циклу. Реалізації поставленої мети слугує виконання таких **завдань**: а) окреслити зміни в змістовому наповненні курсу «Аналітико-синтетичне опрацювання інформації», зумовлені цифровізацією сфери інформаційної, бібліотечної та архівної справи та глобалізаційними процесами; б) описати способи формування навичок із бібліографування та різні форми роботи зі студентами, що дають змогу посилити їхню пізнавальну активність; в) визначити сутність студентоцентрованого підходу до викладання згаданої навчальної дисципліни; г) подати приклади тестових питань із курсу, окреслити тематику орієнтовних ситуаційних і комплексних практичних індивідуальних завдань до курсу, що дають змогу істотно підвищити інтерес здобувачів освіти до навчання.

Виклад теоретичного матеріалу. Говорячи про особливості викладання аналітико-синтетичного опрацювання інформації в закладах вищої освіти, зупинимося передусім на трансформації термінології галузі, модифікаціях у змісті курсу, зумовленими поступом у бібліотечній справі, напрямами цифровізації галузі і, відповідно, змінами у підходах до опрацювання інформації.

Важливо подавати студентам актуальні терміни, звертаючи увагу на неусталеність терміносистеми бібліотечної, архівної справи та інформаційної діяльності та зміни в мові, пов'язані з глобалізаційними процесами та посиленням питомо українських моделей у фаховому мовленні. Ідеться, з одного боку, про збільшення у складі термінів іншомовних слів, зокрема англіцизмів, а з другого, – домінування певних словотвірних моделей. Наприклад, сьогодні намітилася тенденція на позначення процесів уживати іменники на ***–ування*** (не *–ація*), наприклад: замість *класифікація – класифікування*, замість *предметизація – предметизування* (*предметне аналізування*), замість *систематизація – систематизування* (Шкіцька, 2022б: 84).

Не можна оминути увагою й взаємозамінність термінів «діловодство» і «справочинство» (тривалий час лише перший був нормативним), а також порівняння застарілих варіантів терміна «аналітико-синтетичне опрацювання інформації» – «аналітико-синтетична обробка інформації», «аналітико-синтетична переробка інформації» тощо (див. Шкіцька, 2022б: 82).

Говорячи про змістове наповнення курсу, передусім наголошуємо на актуальних класифікаційних системах, використовуваних в Україні. Так, бібліотечно-бібліографічна класифікація (ББК) з 2017 року в Україні не використовується і замінена на міжнародну класифікаційну систему – УДК, але дотепер у деяких бібліотеках країни ще не відбувся остаточний перехід на нову систему.

Цифровізація різних сфер людського життя стосується й бібліотечно-бібліографічної сфери: у багатьох бібліотеках України впроваджена комп'ютерна програма, що дає змогу складати уніфіковані бібліографічні описи, дублювати бібліографічну інформацію в різних формах за умови її однократного введення, що забезпечує зручність роботи працівників бібліотек і покращення сервісу для відвідувачів. Варто також ознайомити студентів із застосунками, що дають змогу конвертувати кириличний текст у транслітерований.

Одним із завдань до вступної теми курсу може бути написання есе-роздуму про шляхи і напрями подальшого розвитку бібліотечної справи та способи автоматизації бібліотечно-бібліографічних робіт. Ідеться про програму із визначення номера УДК за назвою та анотацією документа, програми, що здійснюють автоматичне генерування анотованих текстів, програми з уніфікації бібліографічних описів, здійснених за різними стилями бібліографування і т.д.

Проте, незважаючи на стрімкий розвиток новітніх інформаційних і комп'ютерних технологій й автоматизовані сервіси з модерування та впорядкування бібліографічної інформації, викладач повинен наголошувати на на важливості набуття навичок самостійного складання розширених бібліографічних описів за різними стилями. На нашу думку, робоча програма з курсу «Аналітико-синтетичне опрацювання інформації» повинна охоплювати не тільки стандарт 2015 року, але й стандарт 2007 року, що дає деталізовану інформацію щодо оформлення основних і другорядних відомостей про першоджерело, а також уважаємо цілком доцільним ознайомити здобувачів освіти з APA стилем.

Для закріплення навичок із бібліографування пропонуємо такі види завдань.

1) Розв'язування тестів. Різновиди тестових завдань із курсу розглянемо нижче.

2) Складання бібліографічних описів за вимогами певного стилю бібліографування. Для ускладнення завдань викладач може пропонувати картки для бібліографування різножанрових документів, у яких бібліографічні відомості подані в хаотичному порядку і з помилками. Ідеться про нотні документи, картографічні, аудіо та відеозаписи, документи, розміщені в соціальних мережах, електронні документи (на носіях і віддаленого доступу), багатотомні видання, окремі томи багатотомних видань, статті з журналів і т.д.

Важливо також як об'єкти бібліографування пропонувати не тільки джерела, написані українською мовою: студенти повинні розпізнавати бібліографічні відомості з різних зон бібліографічного опису, навіть якщо їх знання з тої чи іншої іноземної мови є мінімальними;

3) Уніфікація бібліографічних описів (у тому числі тих, що містять помилки) за певним стандартом, наприклад:

Уніфікуйте подані бібліографічні описи відповідно до стандартів бібліографування ДСТУ ГОСТ 7.1: 2006 і ДСТУ 8302: 2015.

1. Knapp, M. L., & Hall, J. A. (1997). Nonverbal Communication in Human Interaction (4th ed.). Fort Worth, TX: Harcourt Brace.

2. Одерій, А. П. Основи системи контролю якості навчання [Текст]: навчальний посібник. / А. П. Одерій. – К.: ІСДО, 1995. – 132 с.

3. Мирончук Н. М. Кваліфікаційні вимоги до викладачів вищих навчальних закладів як основа змісту освітньо-професійних програм підготовки фахівців. *Проблеми освіти:* зб. наук. праць. Вип. 82. Вінниця-Київ, 2015. С. 172–176. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/42973824.pdf (дата звернення: 13.10.2022).

4. Шкіцька, І. Ю. Основи академічної доброчесності: практикум [Текст]: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / І. Ю. Шкіцька. − Тернопіль: ТНЕУ, 2018. − 64 с. − Режим доступу: http://dspace.tneu.edu.ua/handle/316497/31709.

4) Формування карток із завданнями на бібліографування документів різних видів. Картки оформлюють на цупкому папері / картоні формату А5, написи можна здійснювати вручну або друкувати, порядок розташування основних і факультативних елементів повинен бути довільним. Інформація про бібліографічні дані повинна бути повною, не містити помилок і неточностей. Для складання карток потрібно обирати документи, на які можна скласти розширені бібліографічні описи, тобто ті, що містять факультативні елементи. У відборі документів перевагу слід віддавати українсько- та англомовним виданням із різних галузей знань.

До кожної картки повинен додаватися бібліографічний опис, складений вимогами стандартів ДСТУ 8302: 2015 і ДСТУ ГОСТ 7.1: 2006. Під час оцінювання такого виду роботи буде враховано обсяг бібліографічних описів документів, правильність виконання завдання, а також кількість факультативних елементів (що більша їх кількість, то вищий бал). До того ж важливо ознайомлювати студентів зі зразками карток. Відзначимо, що такі картки потім зручно використовувати на практичних заняттях, оскільки вони стимулюють групову роботу та взаємоконтроль, що сприяє розвитку навичок роботи в команді та закріпленню знань із бібліографування.

Зупинимося детальніше на одному з уже традиційних способів активізації пізнавальної активності студентів – тестових питаннях. Їх найкраще автоматизувати й використовувати для навчання та на різних етапах контролю знань здобувачів освіти (див. про це (Шкіцька, 2021)). Серед створених нами тестових завдань із курсу «Аналітико-синтетичне опрацювання інформації» можна виокремити такі тематичні групи:

1. Питання на визначення основних термінів аналітико-синтетичного опрацювання інформації. Наприклад:

Уніфіковане мовне вираження предмета документа, використовуване для забезпечення контрольованого доступу до його змісту, це:

а) шифр документа;

б) жанр документа;

в) предметна рубрика;

г) класифікаційний індекс.

2. Питання, що охоплюють теоретичні засади курсу. Ідеться про види аналітико-синтетичного опрацювання інформації, його історичні аспекти (у таких питання не слід зловживати фактичними даними), види інформації, принципи бібліографування тощо, наприклад:

Який принцип бібліографування є найдавнішим?

а) під іменем індивідуального автора;

б) під іменем колективного автора;

в) під назвою твору;

г) під назвою колективу авторів.

3. Питання на знання правил бібліографування і наведення бібліографічних посилань. Ідеться про умовні розділові знаки, зони та елементи бібліографічних описів, правильність їх наведення, види бібліографічних описів і посилань, наприклад:

Як у бібліографічному описі позначають відомості, самостійно сформульовані укладачем?

а) розміщують у квадратних дужках;

б) розміщують у круглих дужках;

в) наводять зі знаком питання;

г) наводять зі знаком оклику.

4. Питання, що перевіряють знання правил індексування, анотування й реферування та історичних аспектів цих процесів. До цієї групи можна віднести питання стосовно видів і функцій предметних рубрик, структури їхніх підзаголовків, видів анотацій і рефератів за різними критеріями, вимог до їхнього обсягу, змісту, оформлення тощо. Наприклад:

1) У XVIII ст. більшість предметних рубрик створювали на основі аналізу:

а) назв документів;

б) змісту документів;

в) інформації про авторів документа;

г) оформлення документів.

2) Який вид аналітико-синтетичного опрацювання інформації передбачає найповніше відображення змісту первинного документа?

а) бібліографування;

б) предметизування;

в) анотування;

г) реферування.

Відзначимо, що деякі тестові питань із навчальної дисципліни передбачають пошук неправиль-

них відповідей, але таких питань не повинно бути багато, оскільки неправдива інформація може також запам'ятовуватися, наприклад:

Виберіть хибне твердження:

а) текст реферату повинен містити критичні зауваження автора;

б) у рефераті відомості з бібліографічного опису та назви документа дублюють;

в) власні імена в рефераті записують мовою, якою пишуть реферат;

г) перші реферати були присвячені питанням біології та медицини.

Одним із важливих завдань курсу «Аналітико-синтетичне опрацювання інформації» є навчити студентів згортати різнопланову інформацію, застосовуючи різні прийоми. Для практикування можна пропонувати студентам не тільки писемні тексти та зразки наукового чи офіційно-ділового стилю: об'єктом згортання може бути інформація про події, що сталися в країні, виховні заходи, у яких взяли участь здобувачі освіти, художні чи документальні фільми, які вони оглянули і т.д.

Завдання на згортання інформації студенти можуть виконувати як усно, так і письмово. Якщо, наприклад, вони брали участь в тих самих заходах, більш доцільно запропонувати їм стисло описати подію, а потім обговорити їхні описи. Під час виконання цього завдання студенти часто припускаються помилок: не дотримуються вимог наукового стилю, подають інформацію неповно або надмірно деталізують її, порушують логічність викладу тексту, припускаються невмотивованих повторів. Порівнявши декілька зразків описів, викладач може заохотити студентську молодь до групової роботи з удосконалення згорнутого тексту.

Висвітлюючи теми реферування та анотування, важливо давати завдання на створення анотацій різножанрових документів і текстів різної тематики. Для майбутніх фахівців з інформаційної, бібліотечної та архівної справи актуальною є навичка складання вторинних документів відповідно до мети. Це передбачає вміння змінювати стиль викладу анотованого тексту з урахуванням жанру документа і його цільової аудиторії. Так, наприклад, анотація художньої книги для дітей молодшого шкільного віку буде істотно різнитися від анотації статті у фаховому науковому виданні. Не можна також забувати про важливість правильного формулювання ключових слів до анотацій і статей. Викладач повинен пояснити роль ключових слів у пошуку документа та підвищенні його цитованості.

Одним із дискусійних питань щодо змістового наповнення курсу є вагання педагогів щодо включення / невключення до програми питань з історії різних бібліотечно-бібліографічних процесів. Ідеться про історію бібліографування, систематизування, предметизування, анотування та реферування. Викладаючи описувану навчальну дисципліну в закладах вищої освіти понад 15 років, авторка статті проводила періодичне опитування студентів щодо значущості тем з історії в межах курсу. 90 % опитаних висловили думку про те, що питання з історії різних бібліотечно-бібліографічних процесів є не тільки цікавими, але й значущими для розуміння сутності та тенденцій їх розвитку.

Сьогодні в педагогіці вищої школи спостерігається спад популярності завдань на реферування і конспектування першоджерел, натомість освітяни часом аж надмірно захоплюється новомодними завданнями типу виконання проєктів, написання есе, створення презентацій. Не применшуючи значення останніх форм навчальної діяльності, відзначимо, що саме реферування формує навички згортання тексту, уміння виокремлювати головне від другорядного, порівнювати, аналізувати та перефразовувати. З огляду на це вивченню теми реферування в межах навчальної дисципліни «Аналітико-синтетичне опрацювання інформації» треба приділити як мінімум чотири академічні години.

Опановуючи ті чи інші академічні курси, студенти доволі часто не розуміють доцільності їх вивчення. Сказане стосується й курсу «Аналітико-синтетичне опрацювання інформації». Задача викладача – показати на практиці, як і де можна використати набуті навички (Birger Hjørland, 2000: 502–503). Різновидами тренінгів із курсу можуть стати:

1) оформлення наукової статті до публікації в певному фаховому виданні;

2) підготовка супровідної документації до курсової чи випускної кваліфікаційної роботи;

3) написання та оформлення тез на студентську наукову конференцію;

4) розміщення наукових праць на наукових платформах відкритого доступу тощо.

Крім описаних видів роботи, у межах вивчення курсу пропонуємо екскурсію студентів до бібліотеки, зокрема ідеться про зустріч із працівниками відділу обробки літератури. Таку екскурсію-тренінг доцільно планувати на завершальному етапі вивчення курсу, щоб зустріч із бібліотекарями сприяла систематизації та закріпленню раніше здобутих фахових знань. Звертаємо увагу на доцільність підготовки студентської молоді до таких екскурсій, передусім ідеться про виявлення її очікувань із приводу екскурсії-тренінгу, а також формування списку запитань до працівників бібліотеки, наприклад: *Посадові обов'язки*

та щоденні завдання працівників відділу обробки літератури, Труднощі в переході з ББК на УДК, Секрети роботи з таблицями УДК та труднощі, що виникають під час систематизування та предметизування документів, Помилка бібліографа: її ціна і наслідки, Роботи з утилізації літератури: різновиди, сутність, труднощі, Автоматизація роботи працівників відділу обробки літератури і комплектування, Обсяги і фінансування періодичних надходжень до сучасних книгозбірень.

Акцентуємо увагу на важливості комплексних практичних індивідуальних завдань із навчальної дисципліни «Аналітико-синтетичне опрацювання інформації» та їхньому потенціалі в реалізації міжпредметних зв'язків із суміжними дисциплінами, зокрема курсом «Інформаційно-аналітична діяльність» та дисциплінами лінгвістичного циклу («Українська мова (за професійним спрямуванням», «Культура наукової мови» тощо).

Оскільки студенти другого курсу спеціальності «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа» Західноукраїнського національного університету вивчають навчальну дисципліну «Аналітико-синтетичне опрацювання інформації» в тому самому семестрі, що й курс «Інформаційно-аналітична діяльність», можна пропонувати їм виконувати індивідуальні завдання з двох дисциплін однієї тематики, але різні за сутністю. Так, із курсу «Інформаційно-аналітична діяльність» вони можуть обрати для дослідження та різнобічного аналізу будь-яку цікаву для них тему. Однак вона повинна відповідати таким критеріям, як актуальність, наукова значущість, наявність поля для інновацій, самостійність і оригінальність дослідження, глибокий інтерес студента до теми.

У свою чергу, із курсу «Аналітико-синтетичне опрацювання інформації» студенти повинні зробити деталізований огляд літератури з теми обраного ними дослідження. Аналітичний огляд повинен завершуватися списком використаних джерел у двох варіантах. Перший – оформлений за стандартом 2007 року, а другий – 2015 року. Можна також пропонувати оформлення джерел і за APA стилем, що набуває дедалі більшої популярності в науковому світі. Результати обох комплексних підсумкових індивідуальних завдань (КПІЗ) студенти повинні оформити у вигляді комп'ютерних презентацій. Обов'язковою вимогою є публічний захист КПІЗу, що супроводжується дискусією. За активну участь у дискусіях студенти отримують додаткові бали.

Як показує досвід, студенти другого курсу можуть відчувати труднощі в написанні аналітичних оглядів і неправильно розуміти сутність завдання. Щоб запобігти цьому, варто ознайомити їх зі зразками таких оглядів і їх презентацій. Доцільним уважаємо розміщення опису суті завдання та зразків у системі дистанційного навчання Moodle або на інших платформах, які викладач використовує для роботи зі студентами. Важливо, щоб опис завдання містив структуру огляду, а також приклади виокремлення критеріїв порівняння джерел інформації з різних питань.

Часто студенти потребують допомоги на етапі виокремлення критеріїв аналізу джерел інформації, тому варто виділити час для цього на практичних заняттях. Відзначимо, що така підготовча робота може бути колективною: група студентів може працювати над генеруванням ідей із теми кожного члена групи, що сприяє не тільки формуванню аналітичних навичок, а також покращує соціально-психологічний клімат у студентському середовищі, слугує удосконаленню комунікативних навичок кожного, що стає можливим за умови обрання студентами насправді цікавих і актуальних для них тем, наприклад: *Маніпуляції в торгівлі, Інформаційні війни, Булінг у закладах освіти, Особливості сучасної міжгендерної інтеракції, Поліфункційність соціальних мереж, Соціальні мережі як бізнес-майданчик, Шахрайство в соцмережах, Вплив читання / мистецтва на здоров'я людини, Тренди у сучасному кінематографі / музиці / літературі / дизайні, Особливості ментальності людей різних національностей, Кіберспорт: за і проти, Інтернет-залежність та шляхи її подолання, Вплив комп'ютерних ігор на психіку людини, Феномен блогерства, Сучасні тенденції в моді, Типи темпераменту та міжгендерна інтеракція* і т.д.

Як бачимо, застосування студентоцентрованого підходу в межах вивчення навчальної дисципліни «Аналітико-синтетичне опрацювання інформації» передбачає свободу вибору студентом теми дослідження, що відповідає його зацікавленням, джерел для складання карток-завдань із бібліографування, довільність структури огляду та вибір критеріїв порівняння й аналізу різних джерел інформації з обраної теми тощо.

Відносно новим в українському освітньому просторі вважають кейс-метод. Цей метод дає змогу не тільки поглибити знання з курсу й розвинути критичне мислення студентів, але й підвищити рівень їхніх комунікативних навичок і вміння працювати в команді. З курсу «Аналітико-синтетичне опрацювання інформації» пропонуємо студентам ситуаційні (кейсові) завдання, що передбачають перевірку знань студентами: а) складних випадків прийняття рішень під час бібліографування; б) правил бібліографування за різними стилями; в) про-

цесів визначення УДК і труднощів, пов'язаних із ними; г) особливостей розширеного і скороченого бібліографування; ґ) основних засад укладання і оформлення списків використаної літератури; е) відмінностей між спорідненими термінами наукової діяльності та аналітико-синтетичного опрацювання інформації; є) правил бібліографування джерел, написаних різними мовами; ж) правил транслітерування бібліографічних описів; з) правил оптимального згортання інформації.

Наводимо декілька прикладів ситуаційних завдань[1]:

1. Світлана точно не знає назву видавництва, у якому було надруковано черговий випуск наукового збірника «Лінгвістичні дослідження» Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди, але, беручи до уваги інформацію зі збірників попередніх років, припускає, що це було видавництво згаданого університету. Як їй оформити відомості про видавництво, якщо вони в документі не зазначені?

2. Федір Петрович написав підручник для студентів закладів вищої освіти. У видавництві його попросили підготувати анотацію до підручника. Який алгоритм написання анотацій на навчально-методичну літературу йому можна запропонувати? Якими є основні вимоги до складання вторинного документа такого виду?

Висновок. З огляду на зміни, що відбуваються в сучасному інформаційному суспільстві, навчальна дисципліна циклу професійної підготовки «Аналітико-синтетичне опрацювання інформації» повинна містити теми, що демонструють шляхи автоматизації бібліотечних процесів. Не оминаючи традиційних тем з історії становлення різних видів аналітико-синтетичного опрацювання інформації, викладач повинен звертати увагу студентів на зміни в термінології галузі інформаційної, бібліотечної та архівної справи, тенденцію до узгодження українських нормативних документів, що регулюють бібліографування, індексування, анотування та реферування, із міжнародними стандартами.

Знання різних стилів бібліографування та посилання на джерела стане запорукою подальшої успішної діяльності фахівців з інформаційної, бібліотечної та архівної справи. Закріпленню знань і формуванню навичок із бібліографування сприятимуть різні методи та форми роботи зі студентами: тестування, виконання ситуаційних завдань, написання бібліографічних оглядів, оформлення списків літератури за різними стилями, створення карток-завдань для бібліографування першоджерел різних видів тощо.

Підвищенню мотивації здобувачів освіти до навчання сприяють знання способів застосування результатів аналітико-синтетичного опрацювання інформації та галузей, які найбільше потребують таких видів інформаційної діяльності, демонстрування викладачем практичної спрямованості навчальної дисципліни, тренінги-екскурсії з тем дисципліни в бібліотеках тощо. Застосування під час викладання курсу «Аналітико-синтетичне опрацювання інформації» студентоцентрованого підходу, що виявляється передусім у свободі вибору здобувачами освіти тем досліджень і способів репрезентації їхніх результатів, велика увага викладача до розвитку комунікативних навичок і критичного мислення студентів істотно активізують їхню пізнавальну діяльність, допомагають краще засвоїти навчальний матеріал і здобути навички, необхідні для подальшої роботи у сфері інформаційної діяльності та діловодства.

[1] Приклади тестових питань, а також ситуаційних завдань узято з навчального посібника (Шкіцька, 2022а).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Варенко В. М. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх документознавців на прикладі дисципліни «Інформаційно-аналітична діяльність». *Вісник книжкової палати*. Київ, 2012. № 10. С. 28–30.

2. Карпенко О. О. Методика викладання документознавства як фундаментальної навчальної дисципліни в підготовці фахівців-документознавців. *Гуманітарний часопис*. 2007. № 2. С. 123–128.

3. Кулешов С., Барабаш В. Документознавство як наукова і навчальна дисципліна в сучасній Україні: які шляхи розвитку? *Соціум. Документ. Комунікація*. Серія «Історичні науки». 2020. № 9. С. 131–149.

4. Лугова Т. А., Панькевич О. О. Нові аспекти викладання дисципліни «Документознавство» в межах спеціальності 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна діяльність». *Структурні зміни у суспільстві та економіці під впливом комунікацій та інформації*: матер. міжн. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 12–13 травня 2016 р.) / за ред. М. В. Макарової. Полтава: ПУЕТ, 2016. С. 112–115.

5. Слободяник М. С. Компетентнісний підхід як чинник удосконалення підготовки майбутніх документознавців. *Інформаційні технології і системи в документознавчій сфері: матеріали міжнародної науково-практичної конференції*. Донецьк: Юго-Восток, 2012. С. 110–111.

6. Шкіцька І. Ю. (2022а) Аналітико-синтетичне опрацювання інформації: навч. посібник для студ. спеціальності «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа». Вид. 3-тє, оновл. та доп. Тернопіль: ЗУНУ, 2022. 260 с. URL: http://dspace.wunu.edu.ua/handle/316497/45862

7. Шкіцька І. Ю. (2022б). Динаміка термінології сфери інформаційної діяльності та бібліотечної справи. *Лінгвістичні дослідження* : зб. наук. праць Харківського нац. пед. ун-ту ім. Г. С. Сковороди]. № 56. Харків, 2022. С. 77–92. URL: http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/lingvistics/article/view/4568

8. Шкіцька І. Комп'ютерне тестування в умовах дистанційного навчання (на прикладі викладання документознавчих дисциплін у ЗВО). *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія «Педагогіка»*. № 1. 2021. С. 49–59. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/19356

9. Birger Hjørland. Library and information science: practice, theory, and philosophical basis. *Information Processing & Management*. 2000. Volume 36. Issue 3. P. 501–531. URL: https://doi.org/10.1016/S0306-4573(99)00038-2.

REFERENCES

1. Varenko V. M. Kompetentnisnyi pidkhid u pidhotovtsi maibutnikh dokumentoznavtsiv na prykladi dystsypliny «Informatsiino-analitychna diialnist» [A competent approach in training of future document managers based on the example of the academic course «Information and Analytical Activity»]. *Bulletin of the Book Chamber*. Kyiv, 2012. № 10. pp. 28–30 [in Ukrainian].

2. Karpenko O. O. Metodyka vykladannia dokumentoznavstva yak fundamentalnoi navchalnoi dystsypliny v pidhotovtsi fakhivtsiv-dokumentoznavtsiv [Methodology of teaching document studies as a fundamental academic course in training of document studies specialists]. *Humanitarian journal*. 2007. № 2. pp. 123–128 [in Ukrainian].

3. Kuleshov S., Barabash V. Dokumentoznavstvo yak naukova i navchalna dystsyplina v suchasnii Ukraini: Yaki shliakhy rozvytku? [Document studies as a scientific and educational discipline in modern Ukraine: What are the ways of development?] *Society. Document. Communication*. *Series «Historical Sciences».* 2020. № 9. pp. 131–149 [in Ukrainian].

4. Luhova T. A., Pankevych O. O. Novi aspekty vykladannia dystsypliny «Dokumentoznavstvo» v mezhakh spetsialnosti 029 «Informatsiina, bibliotechna ta arkhivna diialnist» [New aspects of teaching the academic discipline «Document Study» within the scope of specialty 029 «Information, library and archival activities»]. *Structural changes in society and economy under the influence of communications and information*. Poltava : PUET, 2016. pp. 112–115 [in Ukrainian].

5. Slobodianyk M. S. Kompetentnisnyi pidkhid yak chynnyk udoskonalennia pidhotovky maibutnikh dokumentoznavtsi [A competent approach as a factor in improving training of future document managers]. *Information technologies and systems in the field of document studies*. Donetsk : Yuho-Vostok, 2012. pp. 110–111 [in Ukrainian].

6. Shkitska I. Yu. (2022a). Analityko-syntetychne opratsiuvannia informatsii: navch. posibnyk dlia stud. spetsialnosti «Informatsiina, bibliotechna ta arkhivna sprava» [Analytical and synthetic processing of information: training. study guide specialty «Information, library and archival activities»]. vyd. 3-tie, onovl. ta dop. Ternopil : ZUNU, 2022. 260 p. URL: http://dspace.wunu.edu.ua/handle/316497/45862 [in Ukrainian].

7. Shkitska I. Yu. (2022b). Dynamika terminolohii sfery informatsiinoi diialnosti ta bibliotechnoi spravy [Dynamics of terminology in the field of information activity and library work]. *Linguistic studies*. № 56. Kharkiv, 2022. pp. 77–92. URL: http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/lingvistics/article/view/4568 [in Ukrainian].

8. Shkitska I. Kompiuterne testuvannia v umovakh dystantsiinoho navchannia (na prykladi vykladannia dokumentoznavchykh dystsyplin u zvo) [Computer testing in the conditions of distance learning (on the example of teaching document science disciplines in universities]. *Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk*. *«Pedagogy» series.* № 1. 2021. pp. 49–59. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/19356 [in Ukrainian].

9. Birger Hjørland. Library and information science: practice, theory, and philosophical basis. *Information Processing & Management*. 2000. Volume 36. Issue 3. pp. 501–531. URL: https://doi.org/10.1016/S0306-4573(99)00038-2.

УДК 373.2 – 056.264 : 811.161.2′271
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-49

Ольга ШОСТАК,
orcid.org/0000-0002-9858-7940
старший викладач кафедри дошкільної педагогіки і психології
та спеціальної освіти імені професора Т. І. Пониманської
Рівненського державного гуманітарного університету
(Рівне, Україна) o._shostak@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ВИРАЗНОГО МОВЛЕННЯ В ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ДИЗАРТРІЄЮ В ПРОЦЕСІ ІГОР-ДРАМАТИЗАЦІЙ

У статті окреслено специфіку формування виразності мовлення в дітей дошкільного віку з дизартрією під час проведення ігор-драматизацій. Дизартрія – порушення звуковимови і просодичної сторони мовлення, обумовлене органічною недостатністю іннервації м'язів мовленнєвого апарату. Логопедичною наукою представлено комплекс технологій, які сприяють компенсації окремих процесів цілісної мовленнєвої системи, основні принципи реабілітації осіб із дизартрією, етапи психолого-педагогічної роботи, а також розвитку мовлення дітей із дизартрією. Варта уваги і проблема формування виразного мовлення в дошкільників із дизартрією. Зокрема, до важливих засобів, що сприяють розвитку мовленнєвої виразності, науковці зараховують ігри-драматизації. Цей різновид театралізованої діяльності удосконалює уміння дітей регулювати силу голосу, тембр і темп мовлення, інтонацію, а також розвиває лаконічність, мелодійність, експресивність і образність мовлення.

У процесі формування виразного мовлення дітей із дизартрією за допомогою ігор-драматизацій найважливіша умова полягає в роботі над образом, роллю, що передбачає відпрацювання техніки мовлення, відповідної пози, жестів, міміки. У взаємодії з однолітками відбувається розвиток і творче становлення дитини, засвоєння нею соціальних норм поведінки, формуються виразність мовлення та вищі довільні психічні функції. В іграх-драматизаціях уся увага дітей спрямовується на створення ігрової ситуації, на точне й емоційне втілення взятої на себе ролі, на вміння ставити себе на місце героїв твору, перейматися їхніми почуттями та переживаннями. Для проведення ігор-драматизацій обирають різні художні твори для дітей, передусім казки. При цьому необхідно враховувати вікові особливості дошкільників із дизартрією, що впливає на емоційне сприймання текстів – здатність розуміти специфіку їхнього змісту і форми, виявляти поетичний слух, реагувати на образність, інтонації та надалі відтворювати їх у власному мовленні. Відтак використання в корекційній роботі ігор-драматизацій сприяє розвитку виразного мовлення в дітей дошкільного віку з дизартрією.

Ключові слова: *дизартрія, виразність мовлення, діти дошкільного віку, логопедична робота, ігри-драматизації.*

Olga SHOSTAK,
orcid.org/0000-0002-9858-7940
Senior Lecturer at the Professor T. I. Ponimanska Department
of Preschool Pedagogy and Psychology and Special Education
Rivne State University for the Humanities
(Rivne, Ukraine) o._shostak@ukr.net

SPEECH EXPRESSIVENESS DEVELOPMENT FOR PRE-SCHOOL CHILDREN WITH DYSARTHIA IN THE PROCESS OF GAMES-DRAMATIZATION

The study outlines special characteristics of speech expressiveness development for pre-school children with dysarthia while games-dramatization. Dyarthia is presented as a disorder of the speech and its prosodic aspect caused by an organic failure of muscles innervation in a speech apparatus. Speech therapy science presents the complex of technologies that contribute to the compensation of some processes of integral speech system, main principles of rehabilitation of people with dysarthria, stages of psychological and pedagogical work, as well as speech development for children with dysarthria. The author stresses on the issue of speech expressiveness development for pre-school children with dysarthia. In particular, games-dramatization are revealed as the important means to develop speech expressiveness. This type of theatre activity improves children's skills to regulate voice's power, timbre and pace of speech, intonation, and also develops conciseness, melodiousness, expressiveness and imagery of speech.

In the process of speech expressiveness development for children with dysarthia with the help of games-dramatization the most important feature deals with the work with image, role that requires speech technique practice, appropriate posture, gestures, facial expressions. Being interacted with peers children develop their creativeness, accept social standards of behavior, and develop their speech expressiveness and higher voluntary mental functions. Games-dramatization focus

children's attention on games situation development, accurate and emotional interpretation of the taken role, skills to present yourself in the place of the literature heroes, to empathize with their feelings and experiences. To organize games-dramatization it is chosen different creative works for children, primary there are fairy tales. While choosing it is necessary to consider age peculiarities of preschoolers with dysarthria that impacts on their emotional perception of the texts – the ability to comprehend the characteristics of their content and form, to show an ear for poetic, respond to imagery, intonations and reproduce them in their own speech. Thus, the use of games-dramatization in a speech therapy work supports speech expressiveness development for pre-school children with dysarthria.

Key words: *dysarthria, speech expressiveness, pre-school children, speech therapy work, games-dramatization.*

Постановка проблеми. У процесі засвоєння рідної мови відбувається становлення різних сторін мовлення – звукової, граматичної, морфологічної, синтаксичної. Мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку передбачає засвоєння навичок артикуляції, формування мовленнєвого слуху, виразності мовлення. Виразність відображає лексичне багатство мовлення, його мелодійність, лаконічність, інтонаційну палітру, ритм, експресію. Виразність мовлення – один із механізмів спілкування, який забезпечує реалізацію комунікативної функції, слугує засобом самовираження мовця, посилює враження від сказаного, стимулює інтерес у опонента, забезпечує вплив на його емоції та почуття.

Виразність мовлення проявляється в дитини тоді, коли вона хоче передати свій настрій, емоції, ставлення до об′єкта. Цьому сприяють інтонація, тембр голосу, його емоційно-експресивне забарвлення, темп мовлення, виділення окремих слів та словосполучень шляхом логічного наголошування, паузи. Виразність мовлення розвивається природним шляхом, коли дитина мимоволі емоційно щось каже чи розповідає. У той же час дошкільники можуть виявити почуття волі та усвідомлено передавати слова чи текст із виразністю.

Розвиток виразного мовлення в дітей дошкільного віку – одна з вимог Базового компонента дошкільної освіти (БКДО, 2021: 18). Тож у ЗДО до важливих мовленнєвих завдань належить і формування виразності мовлення. Особливо активно над його розв′язанням працюють із дітьми старшого дошкільного віку, позаяк у цей період відбуваються значні зрушення в їхньому мовленнєвому розвитку. Проте діти з дизартрією складають особливу категорію, у якої формування зазначеної сторони мовлення має доволі проблемний перебіг.

Дизартрія – це розлад вимовної сторони мовлення, який є наслідком ураження нервової системи. Характерна риса дизартрії – порушення іннервації мовленнєвого апарату. Останніми роками простежується зростання кількості дітей із дизартрією. Усі вони мають порушення моторної сфери та вимови. Основне завдання логопеда – сприяти розвитку виразності мовлення дошкільників із дизартрією, задовольнити їхню потребу у виразному мовленні через використання спеціальних засобів і методів виразності, серед яких – ігри-драматизації.

Аналіз досліджень. Науковці, які займаються проблемами мовленнєвих розладів дітей із дизартрією, Х. Барна, О. Боряк, Ю. Волошина, Н. Гаврилова, В. Галущенко, А. Голуб, Л. Дідкова, Д. Завітренко, В. Іванова, В. Кондратенко, С. Конопляста, І. Мартиненко, Ю. Рібцун, О. Чекан, М. Шеремет спостерігають, що в цих дітей порушення носять стійкий характер і мають схожість у своїх проявах з іншими артикуляторними розладами, а також складні для диференціальної діагностики. Теоретики і практики сучасної логопедії приділяють значну увагу корекції мовлення дошкільників із метою успішного подальшого становлення та розвитку їхньої мовленнєвої системи, зокрема виразності мовлення.

Мета статті – проаналізувати особливості формування виразності мовлення в дітей із дизартрією засобами ігор-драматизацій.

Виклад основного матеріалу. Гра-драматизація – один із основних засобів у розвитку виразності мовлення дітей із дизартрією. Гра дозволяє дитині відчути всю красу рідної мови, при цьому збагачуючи власне мовлення.

І. Кардаш відзначає, що ігри-драматизації – це такі ігри, у яких відбувається обігравання відповідного художнього твору за ролями. Виконуючи ролі, діти використовують різні засоби виразності: силу голосу, інтонацію, темп мовлення та інші. Розвитку виразності мовлення сприяє багатство тематики ігор-драматизацій, засобів зображення, а також створена ігрова ситуація, яскраві емоції під час втілення ролі. В іграх-драматизаціях дітям не дають ігрові дії в готовому вигляді, вони повинні самі на основі літературного твору втілити в реальність власну роль (Кардаш, 2014: 78–79).

Такі ігри легко запам′ятовуються дітьми, адже гра – провідна діяльність дошкільного віку. Активне використання в логопедичному процесі ігор-драматизацій сприяє вдосконаленню інтонації, збагаченню дитячого мовлення виразними засобами.

Для ігор-драматизацій зазвичай використовують казки, фрагменти інших літературних текстів для дітей. На загал, як зауважує Л. Калініна, театральне мистецтво за своєю образно-художньою суттю близьке до жанру казки (Калініна, 2014: 48). Казка – улюблений художній твір дошкільників, який привертає їхню увагу та сприятливо впливає на психіку. Казка збагачує внутрішній світ дитини, формує самосвідомість, адекватну та позитивну самооцінку, вдосконалює комунікативні навички, бореться з бар'єром спілкування, розвиває творчість і уяву, позитивно впливає на емоційну сферу. Казка яскрава образними формами, тому вона приваблює дошкільників. Слухаючи казку, дитина співпереживає її героям, прагне ідентифікувати себе з ними. Так з'являються механізми моральної ідентифікації.

Ігри-драматизації можна проводити за допомогою пальчикового театру, театру на ложках, театру на прищіпках, рукавичкового театру, за участю дошкільників із дизартрією в акторській грі. Л. Шипіло зазначає, що в грі-драматизації ініціатива і творчість дітей зорієнтовані не стільки на створення ігрової ситуації, доповнення змісту, зміну сюжету, як на якісне виконання ролі (Шипіло, 2013: 14–17).

Г. Мартиненко стверджує: «Залучення дітей до театралізованої діяльності сприяє вивченню людських почуттів. Діти вчаться висловлювати свої почуття, передавати текст інтонацією та мімікою» (Мартиненко, 2018: 5). Гра-драматизація розвиває творчий початок у дошкільників, сприяє розкутості сором'язливих дітей, гальмує нестримних і рухливих вихованців, які навчаються самоконтролю.

Гра-драматизація в доступній для розуміння і цікавій формі сприяє розкриттю дошкільниками своїх можливостей для розвитку виразності. Дитина обирає роль героя, що сподобався, і починає перевтілюватися в образ, програє емоції персонажа, що дозволяють їй передати манеру мовлення, темп і силу голосу, характерну для вказаного героя.

Ігри-драматизації в умовах логопедичної роботи дають змогу розв'язати такі завдання з розвитку виразності мовлення дітей дошкільного віку з дизартрією:

– допомагають самопізнанню, самовираженню особистості дошкільника за наявності досить високого ступеня свободи в діях;

– створюють умови для соціалізації дитини, посилюючи при цьому її адаптаційні здібності, коригують можливі комунікативні відхилення;

– сприяють усвідомленню дітьми з дизартрією почуття задоволення, радості, власної значущості, що виникають у результаті виявлення прихованих талантів;

– формують здатність дітей регулювати силу голосу, тембр і темп мовлення, інтонацію;

– розвивають лаконічність, мелодійність мовлення, його експресивність і образність.

Робота з розігрування творів художньої літератури повинна враховувати вікові особливості дітей із дизартрією та їх соціальний досвід. Від цього залежить їхнє емоційне сприймання тексту, тобто здатність розуміти і відчувати не лише його зміст, а й форму, виявляти поетичний слух, реагувати на образне мовлення, виразність інтонації. Ігри-драматизації на основі художніх текстів відзначаються насамперед сюжетом, ролями, персонажами, діями, які мають бути доступні дітям дошкільного віку з дизартрією. Насамперед дітей приваблює можливість імпровізувати, а не наявні готові правила. Їм цікаво комбінувати події, впроваджувати нових дійових осіб. Л. Калініна відзначає, що театральна діяльність дає можливість дитині спробувати свої сили в різних видах творчої роботи. Крім того, такі заняття можуть «значно підвищити рівень емоційної піднесеності та організованості, сформувати навички колективної роботи, відповідального відношення до своїх вчинків» (Калініна, 2014: 48).

Дітей дошкільного віку з дизартрією приваблюють образи сміливих, мужніх, сильних і добрих персонажів. На сьогоднішній день величезний вибір художніх творів репрезентує багатий матеріал для організації ігор-драматизацій із корекційною метою. Іноді можна побачити, що окремі персонажі літературних творів починають з'являтися в самостійних іграх дітей дошкільного віку. Щоб залучити дошкільників із дизартрією до участі в іграх-драматизаціях, логопеду необхідно виробляти інтерес до таких занять. Для цього у свою роботу він включає показ дітям невеликих ляльковых вистав, змістом яких виступають знайомі їм казки та потішки. Надалі дошкільники можуть самостійно брати участь у виставах. Необхідно виробити в них бажання і вміння грамотно доповнити фрази діалогу героїв, які сподобалися.

Важливий аспект роботи логопеда полягає в систематичному розширенні ігрової навички, що проявляється в процесі опанування всіх видів ігор-драматизацій. Ключові завдання реалізуються завдяки систематичному ускладненню театралізованих ігор, до яких залучають дітей із дизартрією.

Науковці доречно наголошують на тому, що ускладнення ігор-драматизацій відображається у їхніх видах:

– гра-імітація окремих рухів людини, тварин і птахів (діти прокинулися, потягнулися, квіточки

тягнуться до сонця) та імітація ключових емоцій людини (пішов сніг – діти зраділи: посміхнулися, поплескали в долоні);

– гра-імітація ланцюжка послідовних дій у комбінації з показом основних емоцій персонажа (зайчик побачив лисицю, злякався і сховався за дерево);

– гра-імітація знайомих образів персонажів із казок та літературних творів (кішка крадеться за мишкою, хоробрий півник біжить стежиною);

– гра-імпровізація під музичний супровід («Веселий дощик», «Танцюють звірі на узліссі»);

– однотемна безсловесна гра-імпровізація з одним персонажем, змістом якої є тексти віршів і примовок, які читає вихователь (Н .Забіла «Ясоччина казка»);

– гра-імпровізація за текстом, взятим із коротких казок, оповідань і віршів, що розповідає вихователь (П. Воронько «Засмутилось кошеня»);

– рольовий діалог героїв казки («Рукавичка», «Коза Дереза»);

– інсценування фрагментів із казок тварин («Як курча голос шукало»);

– однотемна гра-драматизація з кількома персонажами з народних казок («Колобок», «Ріпка») та авторськими текстами.

Організація ігор-драматизацій відбувається за трьома етапами:

– художнє розуміння творів літературного та фольклорного жанру;

– набуття спеціалізованих умінь із метою розвитку в дитини позиції актора;

– становлення самостійної творчої діяльності.

Надалі діти з дизартрією продовжують удосконалювати виконавські вміння. Логопед вчить без сторонньої допомоги знаходити засоби образної виразності. Драматичний конфлікт, напруження атмосфери, короткі, емоційні звернення і виразність стилю – усе, без сумніву, розвиває оптимальні умови для проведення ігор-драматизацій на основі сюжетів із художніх творів.

Висновки. Отже, гра-драматизація не лише виступає формою розваги, зняття емоційного напруження, а й ефективним засобом розвитку виразності мовлення дітей дошкільного віку з дизартрією. Граючись, дитина перевтілюється в персонажа, що їй сподобався, тим самим відтворюючи його образ. Дошкільник повинен показати характер героя, його почуття, манеру говоріння, що передбачає специфіку мелодики, сили голосу, темпу. Таким чином, у дитини автоматично розвивається мовленнєва виразність. Дітям із дизартрією вдається освоїти мовленнєві звороти, необхідні для спілкування в суспільстві, завдяки виконанню ролей в іграх-драматизаціях. Чим більше логопед використовуватиме в корекційному процесі ігри-драматизації, тим краще і швидше удосконалюватимуться діалогічне та монологічне мовлення дитини з дизартрією, розвиватиметься їх інтонаційна виразність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / Авт. група: Байєр О. М. та ін.; Під наук. кер. Т. О. Піроженко. Київ, 2021. 37 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення 02.03.2023).

2. Калініна Л.А. Формування творчої особистості дитини дошкільного віку засобами театрально-сценічної діяльності. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер. : Педагогічні науки.* 2014. Вип. 1.45. С. 46–49.

3. Кардаш І. М. Театралізовані ігри як засіб формування творчої особистості дитини дошкільного віку. *Наука і освіта.* 2014. № 10. С. 77–81.

4. Мартиненко Г. В. Театралізована діяльність в дитячому садку. Харків : ВГ «Основа», 2018. 127 с.

5. Шипіло Л. Грі-драматизації – належну увагу. *Дошкільне виховання.* 2013. № 1. С. 14–17.

REFERENCES

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (nova redaktsiia) [Basic component of preschool education (new edition)] / Avt. hrupa: Baiier O. M. ta in.; Pid nauk. ker. T. O. Pirozhenko. Kyiv, 2021. 37 p. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (data zvernennia 02.03.2023). [in Ukrainian].

2. Kalinina L. A. Formuvannia tvorchoi osobystosti dytyny doshkilnoho viku zasobamy teatralno-stsenichnoi diialnosti [Formation of the creative personality of a preschool child by means of theatrical and stage activities]. Naukovyi visnyk Mykolaivskoho derzhavnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Ser. : Pedahohichni nauky. 2014. Vyp. 1.45. P. 46–49. [in Ukrainian].

3. Kardash I. M. Teatralizovani ihry yak zasib formuvannia tvorchoi osobystosti dytyny doshkilnoho viku [Theatrical games as a means of forming the creative personality of a preschool child]. Nauka i osvita. 2014. № 10. P. 77–81. [in Ukrainian].

4. Martynenko H. V. Teatralizovana diialnist v dytiachomu sadku [Theatrical activities in kindergarten]. Kharkiv : VH «Osnova», 2018. 127 p. [in Ukrainian].

5. Shypilo L. Hri-dramatyzatsii – nalezhnu uvahu [Game-dramatization – proper attention]. Doshkilne vykhovannia. 2013. № 1. S. 14–17. [in Ukrainian].

UDC 371.315.6:51
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-50

Svitlana YATSENKO,
orcid.org/0000-0002-9646-8841
Candidate of Sciences,
Associate Professor at the Department of Special Education, Andragogy and Management
Zhytomyr Ivan Franko State University
(Zhytomyr, Ukraine) sl.yatsenko.gdu@gmail.com

Alina PEDKO,
orcid.org/0000-0002-3324-9211
Post-graduate Student at the Department of the Ukrainian Language
National Pedagogical Dragomanov University
(Kyiv, Ukraine) alina2709834@gmail.com

PROSPECTS FOR RELIGIOUS EDUCATION IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL ON THE EXAMPLE OF PUBLIC AND PRIVATE EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN AUSTRALIA

The article focuses on the phenomenon of religious education, which is gaining momentum in the sector of private schools in Ukraine, founded by religious organizations. The paper sets out the scientific tasks of characterizing religious education as of today, assessing Australia's experience in providing educational services with a focus on religious education, and determining the prospects for religious education in a new Ukrainian school based on the example of public and private educational institutions in Australia. It is established that the nearest prospects for Ukraine in the field of religious education in the curricula of private schools in Ukraine are as follows: private schools founded by church organizations are actively developing and have a dynamic tendency to increase in number; the private school sector has adopted the traditions of the development of school education in Ukraine along a multi-track, where there are various programs and methods, in other words, there is a focus on the consumer of services, which indicates a high level of pro-European outlook of the Ukrainian educational market. As a result, we have a tendency to adopt positive experience and introduce new school programs, among which there is no place for the situation when one program is the only possible choice. Thus, we have Ukraine's orientation towards successful countries, in particular, their educational systems. Negative trends include the following areas that need to be improved, namely: everything new is not always implemented in the same format as in the donor country, because a new culture and different mentality cannot reflect the positive experience, providing services for consumers from another country. Ukraine is a religiously conservative country, in the sense that the connection of innovations with a «different» religion usually encounters resistance, because the rule of «friend or foe» is applied. First, teachers who are open to innovation must be trained, and then the system under which they were trained must be implemented. Therefore, in the Ukrainian new school there are tendencies to introduce religious education in the private educational space, but the full realization of the Australian experience requires time and resources.

Key words: *religious education, new Ukrainian school, public and private schools, Australia.*

Світлана ЯЦЕНКО,
orcid.org/0000-0002-9646-8841
кандидат наук,
доцент кафедри спеціальної освіти, андрагогіки та управління
Житомирського державного університету імені Івана Франка
(Житомир, Україна) sl.yatsenko.gdu@gmail.com

Аліна ПЕДЬКО,
orcid.org/0000-0002-3324-9211
аспірант кафедра української мови
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
(Київ, Україна) alina2709834@gmail.com

ПЕРСПЕКТИВИ РЕЛІГІЙНОЇ ОСВІТИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ ЗА ПРИКЛАДОМ ДЕРЖАВНИХ ТА ПРИВАТНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ АВСТРАЛІЇ

У статті акцентовано увагу на явищі релігійної освіти, яке набирає обертів у секторі приватних шкіл України, засновниками яких є релігійні організації. У роботі поставлено наукові завдання, які полягають у характеристиці релігійної освіти станом на сьогодні, в оцінці досвіду Австралії у сфері надання освітніх послуг із орієнтацією на

релігійну освіту та визначення перспектив релігійної освіти в новій українській школі за прикладом державних та приватних закладів освіти Австралії. Установлено, що найближчими перспективами для України у сфері релігійної освіти в шкільних програмах приватних шкіл України є наступні: приватні школи, засновниками яких є церковні організації, активно розвиваються і мають динамічну тенденцію до зростання кількості; приватний шкільний сектор перейняв традиції розвитку шкільної освіти України за мультитраєкторією, де мають місце різні програми та методи, іншими словами, йде орієнтація на споживача послуг, це свідчить про високий рівень проєвропейського світогляду українського освітнього ринку; як наслідок, маємо тенденцію до перейняття позитивного досвіду, впровадження нових шкільних програм, серед яких немає місця для однієї обов'язкової. Отже, маємо орієнтацію України на успішні країни світу, зокрема на освітні системи. До негативних тенденцій відносимо наступні сфери, які потребують вдосконалення, а саме: усе нове не завжди реалізується в такому ж форматі, як у країні донорі, бо нова культура та інша ментальність не можуть відобразити напрацьований позитив при наявності споживачів іншої країни. Україна є релігійно консервативною державою, у плані того, що зв'язок інновацій з «іншою» релігією, як правило, натикається на спротив, бо діє правило «своє або чуже». Спочатку мають бути виховані відкриті до інновацій педагогічні кадри, після цього йде впровадження системи, під яку кадри виховувалися. Тому в українській новій школі присутні тенденції щодо впровадження релігійної освіти в приватному освітньому просторі, однак до повної реалізації австралійського досвіду потрібен час та ресурси.

Ключові слова: *релігійна освіта, нова українська школа, державні та приватні школи, Австралія.*

The relevance of the research topic. The network of school education institutions of the Commonwealth of Australia is diverse, considering the peculiarity of the state system, since all Australian states since the mid-nineteenth century have their own constitution, according to which each state or territory has specialized departments responsible for health, education, law and order, etc. All primary and secondary schools are classified as governmental and non-governmental, or private, institutions, which are in turn divided into Catholic and independent schools founded by other religious or non-religious organizations. According to the statistics for 2020, the share of public, Catholic, and independent schools was 65.6%, 18.5%, and 16.2%, respectively (Independent Schools, 2022). We consider it expedient to identify the main forms and scope of religious education in Australia and to find out the main factors that affect the level of penetration of religion in school practice. We consider this experience relevant for Ukrainian schools in the current conditions of democratization and decentralization of the educational space. Therefore, the **purpose** of the article is to determine the prospects for introducing religious education in a new Ukrainian school based on the example of Australian public and private schools.

The main results of the study. According to the Constitution, public schools in Australia are exclusively secular, so religious education is not part of the school curriculum in either primary or secondary schools. Nevertheless, each state and territory of Australia has its own provisions for denominational religious education, giving the opportunity and right to have this type of education in school practice. As a rule, public schools use two main models of religious education (Rossiter, 2002): denominational, when representatives of a religious denomination have the opportunity to conduct weekly classes during designated school hours, and general, when teachers of the institution provide lessons in religion, often called «religious studies» to distinguish it from denominational religious education. Most states in Australia have developed religious studies courses for primary and secondary schools, taking into account its secular nature and avoiding the practice of transmitting a particular religious tradition. These programs are primarily concerned with studying the characteristics of world religions. However, these forms of religious education are not widespread, so more active use is made of the provision that gives religious denominations the right to apply to public schools for the opportunity to teach children belonging to the respective denomination in order to initiate them into a particular religious tradition and promote their spiritual development. In most cases, church representatives receive about 30 minutes a week for their activities. In some situations, different Christian denominations work together to sponsor an interfaith religious education program. A teacher paid by the denomination is usually a full-time employee of the public school and teaches religion on a regular basis. This form of cooperation is typical for a number of evangelical denominations. It should be noted that such classes are more common and typical for primary schools. At the secondary school level, the coverage is not as wide and takes the form of religious seminars that are held with students approximately once a school semester, i.e. twice a year. In accordance with the described conditions and realities, there are four types of schools that differ in the practice of providing religious education (Birmingham, 2016: 86). Special schools that are exclusively non-state and founded by certain religious denominations. This type of institutions is characterized by clear requirements for the administration and teaching staff, as well as rules for recruiting students, with preference given to representatives of the

denomination that is the founder of the educational institution. Religious education is an important aspect of multifaceted school life, both in the classroom in various subjects, which involves the integration of the Christian worldview into the learning process, and in extracurricular activities, such as events, seminars, and various trainings. Open schools. As a rule, these are private institutions founded by religious or non-religious organizations with most flexible requirements for families with different worldview beliefs. There are various reasons for this, including the desire to increase the number of students and thus the level of budget revenues, the desire to attract gifted students regardless of their religion, to improve the school's profile and academic ranking, or for reasons of proselytizing. In schools of this type, religious instruction is mostly present without a pronounced denominational character. Such schools with a weak denominational affiliation are used, for example, by parents with atheistic beliefs who wish to place their children in a religious educational environment to foster appropriate values. Public schools with religious influence, the level of which depends primarily on the religiosity of the local school community, including the principal or parents' association, and determines the degree of penetration of religious instruction in the educational process within the limits of the possibilities provided by the legislation of the respective state or territory. In such educational institutions, prayer and other religious observances take place, and religious organizations that are traditional hold extracurricular activities such as Christmas or Easter, involving students and teachers, or the school chaplain freely uses biblical stories or Christian narratives in the classroom. In addition, the secular curriculum provides an opportunity to teach general religious studies. Public schools without religion. This type of institution is entirely or predominantly secular, with no religious education provided due to the position of the principal or school board to not favor any religious denomination, or due to state or territorial law. Such institutions do not require a chaplain, whose functions are performed by a school psychologist, social worker, or teachers. Such institutions do not place special emphasis on Christian celebrations, teachings, or events and use secular, humanistic, or liberal interpretations of curricula and extracurricular activities to teach students liberalism, tolerance, pluralism, and respect for human rights. Religious education in this case is limited to the official curriculum, of which the subject «Religious Studies» is a part. Thus, in the Commonwealth of Australia, the laws of local states or territories, the affiliation of the educational institution with the public or non-governmental (private) sector, the level of interest of the school founder in faith-based education, and the religious nature of the local school community, including the administration, teaching staff, and parent association, determine the extent to which religious education penetrates school practice. Depending on these factors, there are schools with different levels and forms of religious education, ranging from the teaching of a general school course in religious studies to the penetration of religious education into all types of educational activities.

At first glance, Australia seems to be different from Ukraine. This difference is primarily due to several factors. First, it is the peculiarities of the state system (federal country), circumstances that influenced social development (it did not experience the consequences of communism, participated rather indirectly in World War II, and at the beginning of its existence owned penal colonies). Secondly, geographical location (isolation from other continents and, accordingly, more opportunities for independent development). However, given the current trends, changes in our society, democratization and liberalization of processes, and the adoption of a number of laws relating to education, the Australian experience will be valuable and relevant for Ukraine, especially in the context of discussing the topic of religious education in the new Ukrainian school.

It is worth noting that Australia and Australians have an interesting history of relations between the state and denominations, as well as teaching religion in schools. Despite the fact that at the beginning of European settlement of the continent all schools were exclusively church schools, and therefore state regulation of schooling was carried out through educational systems organized by religious denominations, in the nineteenth century, changes occurred that led to the fact that teaching religion in Australian schools was limited to church or independent schools, and public education in Australia emphasized the fact that it was «free, secular and compulsory» (Campbell, 2014). This practice was driven by a growing sense of liberalism and pluralism that supported the principle of separation of church and state. As a result, by the time the six former British colonies formed a single Australian federation in 1901, the ideal of secular, compulsory and free education as a public good was a priority for its state governments. However, in the first decades of the twentieth century, Christian religions and the educational systems they ran, through their social activities, initiated a rethinking of the place of religion in public schools. Therefore, state governments began to restore or strengthen the existing conditions for religious instruction in public institutions, including religious education in their secular public

school systems. Thus, by the middle of the nineteenth century, all states and territories had established legislation that formalized the requirements for religious instruction in Australian public education (Pannam, 1963). As a result, today public schools in Australia are secular under current law. Therefore, religious education is not part of the school curriculum, but each state or territory of Australia (Victoria, Western Australia, Queensland, New South Wales, South Australia, Tasmania, the Australian Capital Territory, and the Northern Territory) has provisions for religious education. We state that religious instruction may be provided in a public school if the religious tradition or denomination is able to provide a weekly lesson by delegating a volunteer representative who has the necessary accreditation. We acknowledge that some states offer a «cooperative» program that is Christian in nature and designed so that students of Catholic, Anglican, Lutheran, and other denominations can participate in religious instruction together. We comment that students may attend religious education classes only if their parents or guardians have given written permission. Furthermore, religious education classes usually last between thirty and sixty minutes each week. Specific guidelines developed in each state or territory for the provision of religious education in public schools are based on general principles (Goldburg, 2008: 243). Therefore, it is worth paying attention to the following positions: educational programs used by religious organizations must have the approval of school associations; parents (or guardians) must be fully informed and give permission for the child to attend any religious classes; the administration of the institution must show an impartial attitude and create equal conditions for all religious organizations that apply with a proposal to provide religious instruction. In view of the above, at this stage of development, Ukraine needs to prepare a training system for educational institutions that will allow it to attract qualified teachers who will be able to impart all the necessary information and develop the worldview of young Ukrainians. The training of teachers should be demanding, given that the general religious level of education and culture of Ukrainians is not yet high enough, unlike in Australian society, because until recently any religious education was officially banned in our country. Therefore, special attention should also be paid to the development of a single general course of studying religion at school. Such a course should not contain doctrines or features of a particular religious denomination, but should be general, given the presence of representatives of different denominations on the religious map of Ukraine, because today Ukraine is a poly-Christian or poly-religious country. So it is necessary to create all conditions for every citizen to feel comfortable in all areas of their life, including school. The path we are choosing today is a European and global path that allows our country to develop and raise a new generation that will be impartial to pluralism in the religious sphere. The presence of religious education in the new Ukrainian school is a sign of the democratic nature of our society. This is a great advantage, but also a challenge for scholars, social scientists, and educators. In this process, it is necessary to actively study the world experience in the context of the development of educational processes. After all, it is in the history of other countries that we can find many relevant examples that can save us from certain mistakes and disappointments, as well as accelerate the process of changing Ukrainian society and democratizing all its processes.

Returning to the question of the prospects for introducing religious education in a new Ukrainian school, following the example of public and private educational institutions in Australia, it should be noted that despite the many differences mentioned above, there is a sufficient level of common features between the Ukrainian and Australian education systems. First of all, we are talking about educational institutions in Ukraine that introduce religious education into the school process, which is similar to the system and methods used in Australian schools. It is this aspect that creates similar trends between schools in Ukraine and Australia.

One of these factors, which has a progressive trend, is primarily the interest of religious denominations in Ukraine in establishing their own educational institutions. In other words, a significant number of private schools in Ukraine are directly related to the church as a founding organization or indirectly, in that the head of such an educational institution is a representative of a particular church. Therefore, based on the above, we have two negative trends. First, private institutions in Ukraine are not currently successful business projects. Secondly, the main reasons for creating this type of school are the desire to present and pass on the traditions of a particular religious organization, to foster values by creating an appropriate pedagogical environment that correlates with the beliefs and doctrines of the founding religious organization. These issues are typical for Australia, where one third of schools are private sector, and most of them are owned by various church organizations. The Australian experience of the school system helps to make sure that diversification of educational institutions contributes to an increase in the number of schools that implement an educational process aimed at meeting the needs of parents in the upbringing and educa-

tion of children. Such an approach helps to respond more effectively to the expectations of participants in the educational process, creates a situation of healthy competition, promotes the development of pedagogical thought, the search for new forms and methods of teaching, and especially shapes the process of democratization of society.

We state that school education is usually a mirror of society, which is why Ukraine, as a pro-European and democratic state, needs to apply Australia's experience on its way from unification, which was inherent in Soviet school education, to liberalization, which is characterized by the existence of different curricula, pedagogical concepts, and educational traditions. Therefore, the orientation of Ukrainian education towards the best international practices is necessary, but at the same time, this process requires a detailed study and consideration of the peculiarities of our society on the way to their implementation.

That is why we should not expect, given the conservative nature of the Ukrainian educational field, that educational institutions founded by religious denominations will immediately and painlessly occupy a corresponding niche in the educational market. There may be some antagonism in the education sector caused by the novelty of this phenomenon, on the one hand, and by fears of negative results of raising children in a particular religious tradition, on the other. Therefore, the experience of Australia will help Ukraine overcome negative trends, as graduates of private institutions have no less pronounced patriotic feelings, take an active social position and show a high level of tolerance. As a result, the Ukrainian state, which is multinational and multi-religious, is characterized by a high level of conflict, especially among educators. Today, this is especially relevant for Ukraine in the context of a full-scale war, as it is the unity of our citizens that helps to resist the full-scale aggression of the Russian Federation.

Of course, such results are the result of many factors, the key ones being the training of appropriate teaching staff, the creation of appropriate conditions for the development of new schools, and government support for private educational institutions. This is a multifaceted and multifaceted process, in which the teacher's personality, level of professional training, set of personal characteristics and value beliefs play a key role. Higher education institutions that train this type of specialist play an important role in this process. The new Ukrainian school needs a new Ukrainian teacher, an innovator, a progressive and tolerant personality who is a key figure in the implementation of the new educational system.

Conclusions. Thus, the study of the current state of education in Ukraine and the study of the experience of religious education in Australia emphasize the relevance of borrowing the Australian experience for the Ukrainian school space. Moreover, despite the differences in the educational systems of Australia and Ukraine, we see similar trends in the development of the religious education sector in schools.

Taking into account that the Australian school network has already experienced the formation and development of religious education in schools, we see it as an advantage to borrow the experience of Australia in order not to repeat the negative aspects, but rather to strengthen and develop positive trends.

In addition, an important feature of Australian education is its diversification, which consists in the existence of schools with varying degrees of religious component in the educational program, as well as clear rules governing the conduct of religious content lessons. The existence and operation of diverse schools contribute to the democratization of society, which means providing a wide choice for parents with different worldview beliefs in choosing an educational institution for their children, and leads to a high level of tolerance. As a result, Australian society is characterized by a high level of cohesion, which is achieved through the education of common values and manifested in the active social position of citizens. This experience is especially valuable for Ukrainian education at the current stage of its development in the difficult conditions of today.

BIBLIOGRAPHY

1. Birmingham M. Federalism and spheres of justice: the role of religion in Australian government schools: PhD dissertation. Queensland University of Technology, 2016. 312 p. URL: https://eprints.qut.edu.au/96479/1/Matthew_Birmingham_Thesis.pdf.

2. Campbell C., Proctor H. A history of Australian schooling. Crows: Allen & Unwin, 2014. 288 p.

3. Goldburg P. Teaching Religion in Australian schools. *Numen: International Review for the History of Religions*. 2008. Vol. 55, no. 2/3. P. 241–271. URL: https://doi.org/10.1163/156852708X283069.

4. Independent Schools Snapshot. Facts Andfigures for 2021. *Independent Schools Australia*. 2022. URL: https://isa.edu.au/wp-content/uploads/2022/04/ISA090322_SNAPSHOT_2022_DD04.pdf.

5. Pannam C. Travelling Section 116 with a U.S. Road Map. *Melbourne University Law Review*. 1963. Vol. 4. P. 41–90. URL: http://classic.austlii.edu.au/au/journals/MelbULawRw/1963/3.pdf.

6. Rossiter G. Finding the Balance: Religious Education in Australia. *Religious Education in Schools: School Education in Relation with Freedom of Religion and Belief, Tolerance, and Non-Discrimination*. International Association for Religious Freedom (IARF), 2002. P. 43–47. URL: https://iarf.net/wp-content/uploads/2013/02/Religious-Education-in-Schools.pdf.

REFERENCES

1. Birmingham M. Federalism and spheres of justice: the role of religion in Australian government schools: PhD dissertation. Queensland University of Technology, 2016. 312 p. URL: https://eprints.qut.edu.au/96479/1/Matthew_Birmingham_Thesis.pdf.

2. Campbell C., Proctor H. A history of Australian schooling. Crows: Allen & Unwin, 2014. 288 p.

3. Goldburg P. Teaching Religion in Australian schools. *Numen: International Review for the History of Religions*. 2008. Vol. 55, no. 2/3. P. 241–271. URL: https://doi.org/10.1163/156852708X283069.

4. Independent Schools Snapshot. Facts Andfigures for 2021. *Independent Schools Australia*. 2022. URL: https://isa.edu.au/wp-content/uploads/2022/04/ISA090322_SNAPSHOT_2022_DD04.pdf.

5. Pannam C. Travelling Section 116 with a U.S. Road Map. *Melbourne University Law Review*. 1963. Vol. 4. P. 41–90. URL: http://classic.austlii.edu.au/au/journals/MelbULawRw/1963/3.pdf.

6. Rossiter G. Finding the Balance: Religious Education in Australia. *Religious Education in Schools: School Education in Relation with Freedom of Religion and Belief, Tolerance, and Non-Discrimination*. International Association for Religious Freedom (IARF), 2002. P. 43–47. URL: https://iarf.net/wp-content/uploads/2013/02/Religious-Education-in-Schools.pdf.

РЕЦЕНЗІЇ

DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-51

Ян ҐЖЕСЯК,
orcid.org/0000-0003-2898-4075
доктор габілітований, надзвичайний професор
Академії прикладних наук у Коніні
(Конін, Польща) jan.grzesiak@konin.edu.pl

Ігор ГРИНИК,
orcid.org/0000-0001-5619-4578
кандидат педагогічних наук, доцент,
проректор
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) ihorhrynyk@ukr.net

Олена ЗИМОМРЯ,
orcid.org/0000-0001-7206-0190
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри міжнародних комунікацій
Ужгородського національного університету
(Ужгород, Україна) olena.zymomrya@uzhnu.edu.ua

ТВОРЧІСТЬ ІВАНА ФРАНКА ЯК СПОСІБ ВИЯВУ «Я-КОНЦЕПЦІЇ» ДУХОВНОГО СТАНОВЛЕННЯ ЛЮДСЬКОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ[1]

Монографія М.І. Зимомрі та М.Я. Якубовської «Іван Франко: проєкція у сучасність» спрямована на осмислення ролі Івана Франка у різних галузях сучасної гуманітарної науки: педагогіки, культурології, естетики, літератури, філософії. Вона творить архетип інноваційного художнього пізнання дійсності, розпочатковуючи серію нових досліджень у системі використання текстів літератури у формуванні загальнолюдських цінностей, що є основою гуманітарної безпеки суспільства. У сучасному культурологічному просторі є наукові дослідження, які прокладають шляхи для осмислення культурологічної спадщини минулого, без чого немислимими є формування парадигми освітніх інновацій сучасності.

Праця складається із 8 розділів. Кожен з розділів – це архетип проєкції Івана Франка у систему сучасних напрямків досліджень: філософію («Система синенергетичного мислення Івана Франка як знаковий код еволюційного поступу людства»,), літературознавство («Дискурс взаємодії літературного тексту та культурологічної парадигми сучасності»), психологію («Художня і наукова творчість у системному формуванні культурологічного простору сучасності»), педагогіку («Парадигма формування культурологічної компетенції студента у системі духовних координат сучасності», «Педагогічні технології реалізації концепції культурологічних засад у системі ВНЗ негуманітарного профілю»), мовознавство («Духовно-екзистенційна парадигма формування мовленнєвої компетенції»), культурологію (Функціональні особливості культурологічних надбань у системі сучасних комунікацій»), соціальні комунікації («Комунікативна культура у системі педагогічного дискурсу»).

Модернізація освіти спонукає звернути серйозну увагу на гуманітарно-культурологічні підходи у підготовці до життя молоді, на розвиток молодих людей у системі різних гуманітарних наук. Кожен розділ монографії М.І. Зимомрі та М.Я. Якубовської «Іван Франко: проєкція у сучасність» фіксує намагання авторів концептуально розгорнути питання про розвиток системи гуманітарного начала у різних напрямках наук. Дана проєкція запрограмована на основі вивчення праць Івана Франка та їхньої модерної інтерпретації. Творчість Івана Франка охоплює великий духовний світ, який дає можливість розкрити найскладніші проблеми становлення сучасного суспільства.

Методологія дослідження М. Зимомрі та М. Якубовської полягає в застосуванні компаративного, історико-логічного, синергетичного методів.

[1] Зимомря М., Якубовська М. Іван Франко: проєкція у сучасність: монографія. Львів : Сполом, 2020. 260 с.

Зазначений методологічний підхід дозволяє проаналізувати системне творення архетипної моделі використання художніх текстів як цілісної духовно-екзистенційної субстанції нової еохи. Дана проблема розглядається як парадигма творення гуманітарної безпеки суспільства, важливим чинником якої є культурологічна складова, що формується як філософсько-психологічний код слова.

На прикладі аналізу ролі художньої літератури як системи естетичних, психолінгвістичних смислів системно досліджується роль тексту у філософсько-екзистенційному відтворенні моделі епохи початку XXI століття. Про актуальність даної теми свідчить те, що на нинішній час існує цілий ряд досліджень даної наукової проблеми; з-поміж них варто виділити наступні напрямки: аксіологічний підхід (В.Андрєєв, С.Анісімов, В. Андрущенко, О. Асмолов, Г. Бал, І. Бех, Т. Бутківська, О. Вишневський, Б. Грушунський, В. Грехнєва, В. Кремінь, Н. Ничкало, Ю. Пелех, В. Сластьонін, Е. Соколов); напрямок особистісного розвитку людини (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, О. Асмолов, П. Блонський, Л. Божович, Й. Боришевський, Я. Ґжесяк, К. Денек, А. Карпінська, Л. Павелскі, М. Плускота, Л. Виготський, В. Давидов, У. Джеймс, П. Жане, Г. Костюк, М. Ланге, О. Леонтьєв, Ф. Лерш, А. Маслоу, В. Мерлін, В. Моляко, Г. Олпорт, П. Пелех, К. Платонов, К. Роджерс, С. Рубінштейн, І. Сікорський, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Е. Шпрангер, В. Штерн, І. Якиманська).

Наукова новизна роботи полягає у зв'язку культурологічного світогляду людини з гармонійним становленням соціального буття, що закладає простір духовної свободи особистості через системне формування культурологічного простору сучасності. Психолінгвістичний аналіз художніх текстів як мистецтва слова надає можливість М. Зимомрі та М. Якубовській розробити системне використання творів сучасної літератури у формуванні психологічної безпеки соціуму. Аналіз цілісної системи соціально-психологічної активності людини показує, що в основі сформованого світогляду важливими є здатність відстоювати свою думку, позицію в умовах складних ситуацій. Проєкція досліджень Івана Франка – це система високого творення культурологічного архетипу епохи.

Феномен творчості Івана Франка потребує аналізу в двоєдиному, художньо-філософському плані, де предметом розмислу є поетика – художня специфіка творів, система робочих принципів автора, але не ізольовано, а у зв'язку із духовно-екзистенційним становленням людської індивідуальності. Класифікація художніх текстів за наявністю міфологемно-естетичного, психологічно-філософського соціально-історичного кодів дозволяє створити структуровані парадигми осмислення ролі культурологічної складової у розвитку сучасної гуманітарної науки. Творчість Івана Франка віддзеркалює складний процес формування народного довір'я, з чого постають високохудожні образи та композиції. Проникливий критичний розум письменника, його різнопланові фахові знання з теорії і практики світового мистецтва прокладають шляхи до розуміння сущого: художній вимір цілісності історії. Письменник у своєму поетичному світі створює особливий міт історичного поступу народу як узагальнено-цілісне сприйняття дійсності, що характеризується єдністю реального й ідеального та виявляється як на поверхневому рівні, так і на рівні підсвідомості. Йдеться про важливу засаду, що зумовлює утвердження системи духовних цінностей у сучасних гуманітарних науках. Автори наголошують: бездуховність, відсутність сповідування морального закону, моральних норм стає вироком не лише для людської індивідуальності; а і для цілого людства. Найбільша катастрофа, найбільша світова криза проходить через катарсис людської індивідуальності. У даному випадку найголовнішою пружиною, що відкриває кожній людській індивідуальності дорогу до світу культурних цінностей є мистецтво у нарізноманітніших його виявах; яке перестає бути лишень феноменом віддзеркаленням окремих одиниць, а стає мірилом духовного світу цілих поколінь.

У монографії М. Зимомрі та М. Якубовської «Іван Франко: проєкція у сучасність» виокремлено образ часу, власне, як систему філософсько-екзистенційного зв'язку усіх напрямків гуманітарних досліджень. Час в оновленому культурологічному просторі дослідників виступає не застиглою субстанцією. Він нашаровується етичними й естетичними пластами, а відтак є можливим повернення з минулого в майбутнє й навпаки. Одночасна особистісна присутність, коли думка має матеріальну силу, відображується у системному вимірі дійсності, буття та діяння, наголошують автори дослідження, є важливим чинником формування культурологічної компетентності студентів, оскільки цінності, норми й ідеали є духовним підґрунтям мотивації освітньої діяльності.

Діалектика буття, його еволюція надають творчості Івана Франка здатності до постійної трансформації. Культура є тим феноменом, який об'єднує цілі покоління в один безперервний потік людської діяльності. Кожне з поколінь додає до культурних надбань свої здобутки. Культура

об'єднує людей як у горизонтальному плані, так і у міжчасовому, вертикальному зрізі, сягаючи глибинних першовитоків, джерел, традицій. Вона стає найголовнішим засобом порозуміння. Часто поетика Івана Франка продукує амбівалентні образи, що надає простір потенційній варіативності сприйняття образу. Письменник спрямовує свою творчу енергію не тільки на реконструкцію міфу світового поступу, а й на його деміфологізацію.

Тексти Івана Франка, наголошують дослідники (І. Денисюк, Л. Сеник, А. Скоць, Я. Герасим), є візією духовного становлення української ментальності. У них знаходиться закодований генетичний код народу у системі еволюційного становлення. Міфологеми «культура-особитість», «культура-освіта» у творчій інтерпретації Івана Франка є виявом духовно-екзистенційної синенерґетики літературного тексту.

Творення культурологічного архетипу – це завдання кожного покоління. Традиції культури певної епохи вирізняються певними особливими смислами. Культурологічний код – це знакова система, яка є визначальною у пізнанні певної епохи, визначення еталону її свідомості. Система психологічної безпеки будується на системі національних архетипів і виробляє методику психологічного захисту людини і суспільства у системі суспільних викликів.

У системі художніх інтерпретацій Івана Франка особистість виступає водночас і об'єктом, і суб'єктом освітньо-культурологічної взаємодії у системі відкритого часового простору, який символізує безконечність людського буття. Взаємодія індивіда та маси у художніх візіях Івана Франка посилює емоційно-психологічну силу індивіда, який одержує свободу як нагороду за духовне зростання та формування самоціннісних установок.

Герої творів Івана Франка виступають своєрідною психологічною матрицею, яка є фоном для утвердження інноваційних духовних смислів новітньої епохи у системній зміні парадигмального світобачення:

Ідея «емоційної регуляції» (Бех, 2017), яка є визначальною у творенні виховної взаємодії, визначається, систематизується, реалізується у «домі буття», що ним є мова: «Мова є домом буття. У ньому живе людина» (Ґайдеґґер, 1998). Художній текст є точкою відліку, з якої починається формування людської індивідуальності.

Творчість Івана Франка як спосіб вияву «Я-концепції» людської індивідуальності виступає віддзеркаленням епохи, втілює у собі співвіднесення інноваційних духовних парадигм. Сучасний рівень наукових досліджень у галузі наук про людину відкриває нові можливості для подолання соціальних протиріч. У праці «Структура наукових революцій» І. Кун досліджує науковий поступ як зміну «психологічних парадигм». Сміливість і новаторство духовно-екзистенційного циклічного становлення людства породжують гіпотези, які нарощують м'язи новітнього мислення. Цей когнітивний процес, за інтерпретацією Т. Куна, трактується як «зрушення парадигми», унікальність якої полягає як творення нового концептуального світогляду людства. Творчість Івана Франка – це інтелуктуальне зрушення у системному розвиткові гуманітарних досліджень.

Дані інтелектуальні процеси відбуваються тоді, коли розвиток людства іде не по спіралі, а по колу. Потреба циклічності як єдино правильного поступу відбувається у системі оновлення світогляду людини, яка своїм войовничим бунтом кидає виклик застарілим матрицям буття. «Я-концепція» літературного тексту є універсальною платформою для емоційно-інтелектуального вибуху і є системою творення і захисту нових шляхів розвитку гуманітарних наук.

Найважливіше, що знаковий код твориться у вогні метафори як інтелектуального коду-відмички, що розчиняє навстіж двері епосі духовних алгоритмів новітнього часу. Автори монографії вдало розкривають смислову заглибленість тексту з огляду на її здатність до множинної багатовекторної інтерпретації. Йдеться про той прецедент, коли Іван Франко творив моделі розвитку різних наук: картини універсальної світобудови, дисциплінарну матрицю та систему загальновизнаних зразків культурологічного поступу людства. Духовна візія художніх текстів Івана Франка, за новітньою імперативною парадигмою, стає кодом людського буття, своєрідною фрескою доби, посилом із минулого у майбутнє. Автори не ототожнюють поетично-філософський розмисел і науку, простежують паралелі між думкою у творах Івана Франка і положенням філософської теорії мислителя, підтверджуючи їх текстуально.

Інтерпретація творчості творця філософської поеми «Мойсей» – це думка про власні унікальні розмисли і почуття, візії і трансцендентні переживання, віру, надію і любов, що зачіпають загальні таємниці буття, однаково важливі для всіх. Семантичному й системному декодуванню текстів Івана Франка передує відчуття особливої концептуальної значущості, котра постійно вимагає від вдумливого читача смислового декодування, тобто особливого занурення у сенс тексту й у підтекст. Сприймаючи текст, автори враховують не лише зміст, але одночасно свій

власний відгук на цей текст. У даному смислі розкодування тексту дає можливість не лише усвідомити суть духовних заповітів Івана Франка, але й смисл його устремлінь та переконань. Синтагми, речення, глибинний дискурс, синтаксична організація та стратегія тексту – це і є процес опанування значущістю художньої модальності. Теорія сучасної рецепції тексту постійно відбувається в площині несподіваного і часто залежить від часового й просторового розуміння світу, дає можливість нам проникнути в архетип концептуальної побудови текстів Івана Франка.

Розкриття культурологічних поглядів Івана Франка мотивоване у багатьох вимірах, оскільки упродовж усього тривання суспільного розвитку людства виразником краси життя і його відчуття у реальному людському світі була культура у всій своїй багатопрофільності. Різні види мистецтва видозмінювалися, взаємоперепліталися, взаємодоповнювалися, рвійно атакували наукові площини як відчайдушні потоки світла несподіваних сегментів. Вони ширяли над хвилями людського розуму, як космічні містичні сяйва, як відчайдушне бажання людства підійти до відкриття вічного абсолюту, як незбагненна сила, котра вела людство дорогою прогресу і у часи найбільших депресій ставала рятівною соломинкою, котра проводила людство дорогами випробувань.

Тільки творення, наголошує Іван Франко, найвищим виявом якого є творчість, стає підвалиною людського буття. Проблема сталого безпечного розвитку людства, на думку Івана Франка, – це передусім проблема індивідуальної та колективної свідомості. Лише висока культура уможливить збереження гармонійного розвитку особистості й суспільства.

М. Зимомря та М. Якубовська аргументовано доводять: епіцентром поступу людського духу стає хронотоп націєцентричних текстів, котрі дозволяють сучасній особистості проектувати себе у просторі і часі, витворюючи нові екзистенційні можливості для міждисциплінарних наукових досягнень. Особистісні цінності забезпечують цілісно-суб'єктивне розуміння окремих актів поведінки людини (Бех, 2015, с. 17).

Дискурс хронотопу літературного тексту дозволяє перейти на якісно вищий рівень осмислення літературного твору у системі творення духовних цінностей сучасності. Слово, убране у тканину високодуховного художнього тексту, є вічною духовною субстанцією; яка найбільшою мірою спричиняється до творення духовних цінностей особистості. Тому можемо говорити про вертикальний зріз людської комунікації на високодуховних регістрах: про вічний діалог часопростору, коли можемо розглядати творчість Івана Франка як єдиномоментний комунікативний сегмент.

Пізнання часу і моделей освітніх технологій через призму мистецтва стає головним джерелом для педагогічних інновацій часо-просторової моделі епохи, яка прагне знайти індивідуальну співвіднесеність із світом людського «я». Як наголошує акад. І. Бех, одним із стратегічних напрямків інноваційної системи виховання є вироблення моделей посилення духовно-екзистенційних переживань у системі людиноцентричної педагогіки.

Дослідження наукової спадщини Івана Франка цілісне. Воно дає можливість авторам монографії М. Зимомрі та М. Якубовській стверджувати: світова культурологічна система на даний час зазнає великої трансформації у бік утвердження моральних цінностей нашого часу. Література стає наріжним каменем творення новітньої парадигми смислу людського буття в епоху квантового мислення. Для системного вивчення творчості Івана Франка використано «суб'єктивну» методику феноменологічної філософії і психології.

Здатність однієї людини переборювати опір системи – це філософія утвердження сили одинаків-героїв, які ведуть за собою юрбу. Якщо говорити про міфологему героя-одинака і юрби, то вона має давню історію, починаючи від найдавніших часів. Ідеться про творення мистецького текстуального коду. Він можливий у сучасній літературі, проте він мусить бути підкріплений цілою низкою соціолінгвістичних, психолінгвістичних та соціокультурних аспектів. І це певною мірою пояснює, що творення високих з точки зору художності текстів поки що є справою одиниць, «перших хоробрих». Іван Франко належав до найдостойнішої сотні хоробрих гуманітарної науки у світовому поступі людства.

У процесі сформованих духовних установок Іван Франко всією системою свого впливу веде до ідейно-естетичної оцінки явищ і їхньої суті. Життя пізнається крізь призму духовного ракурсу. Зрозуміло, що ідейно-естетична оцінка, ствердження чи засудження моральних якостей, поведінки, вчинків людей, умов життя виробляється цілою системою духовної взаємодії. Вона виконує роль визначального поштовху, який формує у людей почуття добра, порозуміння, взаємодопомоги. Ці процеси тісно пов'язані із системою творчих практичних та інтелектуальних дій людської індивідуальності у загальній картині формування світоглядних позицій. Широка палітра почуттів відображається найбільш повно і переконливо за умови, коли перебуває у повній відповідності

із іншими засобами і прийомами впливу. Художня свідомість спрямована крізь призму проєкції творчості Івана Франка у внутрішній світ людини, а саме – в унікальний найсокровенніший простір (гайдеггерівське «хто»), який проявлюється в діалогах із зовнішнім світом (часом, простором, людьми), духовними цінностями, самим собою. Іван Франко розглядає філософські, питання свободи, адже сам письменник мав мужність не боятися її тягаря з огляду на істинне (за Фрідріхом Шіллером): «таємниця свободи – це мужність».

У монографії феномен творчості Івана Франка аналізується в двоєдиному, художньо-філософському плані, де предметом розмислу є художня специфіка творів письменника, система робочих принципів, але не ізольовано, а у зв'язку з філософською парадигмою епохи.

На переконливих прикладах М. Зимомря та М. Якубовська доводять, що культурологічна складова забезпечення сталого розвитку людини та суспільства лежить у площині чотирьох базових сфер: філософської, соціальної, педагогічної та культурологічної. У культурологічній сфері визначальну роль відіграють: рівень розвитку мистецтв, ступінь соціальної справедливості.

Осмислення поглядів Івана Франка засвідчує: свідомість споріднена як із духовним розвитком людства, так і з розвитком та становленням окремої людської індивідуальності. Культурологічна свідомість вбирає у себе не лише знання про гармонійний розвиток людства, але й уміння його осмислювати, інтегруватися у його площину як самодостатній індивід, і як наслідок – поставати першопоштовхом для нових ідей. За теорією відносності А. Ейнштейна, відбувається своєрідна «гра з часом», який або сконцентровується, або розтягається, або завмирає у вічній сентенції нетривання. Франкові одкровення про Слово як першопочаток світового тривання і, мабуть, засторога неоправданого несправедливого кінця людства, яке може наступити лише у тій мірі, якщо людство знехтує вогняною силою слова як духовно-екзистенційної субстанції мистецького одкровення.

Автори рецензованої монографії переконливо обґрунтували факт: більшість художніх текстів Івана Франка, відбиваючи потребу у монологічному діалозі та діалогічному монолозі, творять свій архетип світовідчуття. Аналіз архетипу творчості Івана Франка доводить, що на рубежі XX–XXI ст. очевидною стає криза реалізму, насамперед його натуралістичних модифікацій, в європейському мистецтві, обґрунтовуваних естетичними теоріями, суть яких знайшла оптимальне вираження у формулі «відображення життя у формах самого життя», і пов'язаних із статичним раціоналізмом у філософії. Їх дедалі успішніше витісняють активніші способи оформлення, зумовлені переважанням динамічного ідеалізму, представники якого вважають людську волю першоосновою і творцем дійсності.

Ідея діалогу, характерна для поетичних текстів Івана Франка, досліджувалася в працях М. Бахтіна: від настанови на діалогізм до ідеалізації діалогу як такого й усвідомлення одвічного діалогізму тексту взагалі та розуміння культури в її «великому часі». Початок XX століття ознаменований у світовій поезії трансформацією модернізму. Творча практика Івана Франка розширює сферу естетично-філософської літератури. Його твори вирізняються емоційністю й драматизмом розвитку художньої дії, яка прориває конкретику буденного життя філософськими тонами, сентиментальною романсовістю, грайливістю імпровізацій. Аналіз творчості Івана Франка свідчить: особливості його художнього мислення спричинили глибоке проникнення у духовний світ людини. Письменник приніс в сучасну літературу найцінніший досвід світового здобутку. Іван Франко своєю письменницькою працею розширює жанрово-тематичні та стильові можливості сучасної літератури. Людина епохи повинна усвідомлювати відповідальність, яку бере за творення нових духовно-інтелектуальних шляхів у парадигмі новітньої доби. Проблематика конґруентності процесів пізнання й оперування даними гуманітарних наук вимагає достеменного аналізу й синтезу на міждисциплінарному рівні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку. Навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2012.

2. Зимомря І., Зимомря О. Дискурс культурологічної стратегії у польськомовній публіцистиці Івана Франка. *Ужгородські польські наукові читання: історія, культура, політика, право. Науковий збірник.* Ужгород : Ліра, 2014. С. 47–55.

3. Grzesiak J. Podstawy teorii i metodyki kształcenia praktycznego nauczycieli. Konin, 2010.

4. Zymomrya M., Yakubovska M. The Diskourse of spiritual and existential formation of Ivan Franko the concept of personality. *Accents and Paradoxes of Modern* Philology. 2020. № 1(5). P. 96–116.

5. Zymomrya M., Yakubowska M. The paradigm of the conceptual vision of the semantics of the dambe archetype in the systemic paradigm of culture of people understanding. *Dunarea – Nistru.* Taraclia, 2020. T. VII. P. 30–37.

REFERENCES

1. Bekh I. D. Osobystistʹ u prostori dukhovnoho rozvytku. Navchalʹnyy posibnyk [Personality in the Space of Spiritual Development. Educational Handbook]. Kyyiv: Akademvydav, 2012. [in Ukrainian].
2. Zymomrya I., Zymomrya O. Dyskurs kulʹturolohichnoyi stratehiyi u polʹsʹkomovniy publitsystytsi Ivana Franka [The discourse of cultural strategy in the Polish-language journalism of Ivan Franko]. *Uzhhorods'ki pol's'ki naukovi chytannya: istoriya, kul'tura, polityka, pravo. Naukovyy zbirnyk* [Uzhhorod Polish Scientific Readings: History, Culture, Politics, Law. Scientific Collection]. Uzhhorod: Lira, 2014. P. 47–55. [in Ukrainian].
3. Grzesiak J. Podstawy teorii i metodyki kształcenia praktycznego nauczycieli [Fundamentals of theory and methodology of practical training for teachers]. Konin, 2010. [in Polish].
4. Zymomrya M., Yakubovska M. The Diskourse of spiritual and existential formation of Ivan Franko the concept of personality. *Accents and Paradoxes of Modern* Philology. 2020. № 1(5). P. 96–116.
5. Zymomrya M., Yakubowska M. The paradigm of the conceptual vision of the semantics of the dambe archetype in the systemic paradigm of culture of people understanding. *Dunarea – Nistru.* Taraclia, 2020. T. VII. P. 30–37.

DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-52

Ніна СТЕПАНЕНКО,
orcid.org/0000-0002-0934-784X
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри журналістики та мовної комунікації
Національного університету біоресурсів і природокористування України
(Київ, Украна) stepanenko_nina@ ukr.net

«ПРОМОВИСТА МОВА ТАНЦЮ»: РОЗДУМИ НАД ГЛИБОКИМИ НАУКОВО-МИСТЕЦЬКИМИ РОЗМИСЛАМИ (Рецензія на монографію Благової Тетяни Олександрівни «Розвиток хореографічної освіти в Україні: історико-педагогічний концепт»)[1]

До наукового видання «Розвиток хореографічної освіти в Україні: історико-педагогічний концепт», яке підготувала Тетяна Благова, подано як епіграф наповнені глибинного змісту слова видатного французького балетного танцівника, хореографа, теоретика й реформатора балету Жана-Жоржа Новерра про танець, який «має все необхідне, щоб стати промовистою з усіх мов». Це творче перевтілення само по собі не зреалізується, бо «мало знати … алфавіт» танцю, «щоб на ньому розмовляти. Потрібна обдарована людина, яка розставить ...букви, утворить із них слова, і танець заговорить мовою настільки ж сильною, як і виразною». З відповідальністю заявляємо, що з-поміж таких щасливців долі й авторка рецензованої праці – знавчиня хореографічного мистецтва, Божою милістю танцівниця і талановита педагогиня, яка багато літ учить мистецтва танцю своїх вихованців, а вони успішно продовжують справу улюбленого педагога й цим дбають про духовний поступ суспільства.

У науковій студії Тетяни Благової «заговорив» не один танець, злилися в потужний ритм різні національні танці різних епох, постали логічно виструнченим історико-педагогічним концептом із синхронно-діахронною запроєктованістю, яка оперта на багатий фактами, позначений винятковою актуальністю масив архівних та оприявлених джерел. Вони стали надійним тлом для розкриття динаміки розвитку хореографічної освіти в Україні у ХХ – на початку ХХІ століття. Заслугою вдумливої і прискіпливої дослідниці варто вважати те, що вона короткими штрихами, але системно, з одного боку, схарактеризувала попередній досвід хореографічної освіти, «ґенезу й розвиток танцювального мистецтва як феномену професійної діяльності та напряму мистецької освіти» (с. 17) «в умовах різних політичних устроїв і попередніх режимів» (с. 12), органічно пов'язавши його з процесом націєтворення в усьому позитивно-негативному багатогранні, а з іншого – розкрила згубний уплив глобалізаційних чинників, що зумовлюють тотальну уніфікацію культурного світу, на формування генетичного коду нації крізь призму знань про нього. Важливою сферою цих знань є хореографія, передусім хореографічна освіта. Справедливо наголошено, що сучасні виклики «в розвитку різних ланок і форм організації» цієї «освіти (відсутність навчальної дисципліни «Хореографія» як інваріантного складника у змісті загальноосвітніх закладів, дискретність підтримки (законодавчої, економічної, організаційно-методичної) допрофесійних форм хореографічної підготовки у структурі позашкільної та початкової мистецької освіти на державному й регіональному рівнях, недостатня нормативно-методична регламентація розвитку аматорської і професійної хореографічної освіти, відсутність державних програм національного хореографічного виховання дітей та учнівської молоді, тенденційність щодо професійної підготовки вчителя хореографії в закладах вищої педагогічної освіти)» мають активізувати «зусилля професійної спільноти хореографів щодо критичного осмислення і подолання чинних кризових явищ у галузі» (с. 9–10), духовні пріоритети якої очевидні не з погляду дня натеперішнього, а з видноколів вічності.

Композиційно робота складається з п'ятьох розділів. Кожен із них – самостійна науково викінчена розповідь, а в єдності вони – цілісний сюжет, у якому хореографічну освіту представлено «як об'єкт міждисциплінарного дискурсу, інтермедіальний соціокультурний феномен у царині мистецької освіти, концептуальні засади якого сформовані на перетині багатовекторних наукових рефлексій (філософської, культурологічної, фено-

[1] Благова Т.О. Розвиток хореографічної освіти в Україні: історико-педагогічний концепт : монографія. Полтава : ТОВ : АСМІ, 2020. 488 с.

менологічної, мистецтвознавчої, антропологічної, історико-педагогічної, вузькопрофесійної хореографічної)» (с. 10).

Монографія густо наповнена термінами, що є природним для такого жанру наукового дискурсу. Сприкрює та закономірність, що не в усіх дослідженнях вони належно потрактовані, укладені в площину ієрархічності, корелятивності, ізофункційності. Робота Тетяни Благової – гарний виняток у цьому контексті: використовувані терміни, номени, терміносполуки кваліфіковано витлумачені. Мовиться про лексикографічну інтерпретацію, а також про фахове дефінування і про їхній органічний синтез. Яскравим прикладом цієї вправності є аналіз ключових понять дослідження – *танець*, *хореографічна освіта*, *хореографічна педагогіка*, *хореографічна школа*, *хореографічна національна школа* – подеколи з виправдано-вмотивованим залученням елементів етимологійного аналізу. Витримано принцип ранжування описуваних понять, який передбачає ідентифікування їхніх іманентних ознак, релевантних характеристик. Розлогу інформацію про полісемантичну природу терміна «танець» як виду мистецтва, як педагогічного феномену, як засобу освітньої діяльності із цікавістю читатимуть не тільки науковці-педагоги, хореографи, а й лінгвісти та, зрештою, усі шанувальники мистецтва. Приваблює своєю вичерпністю і оригінальністю характеризувальної технології погляд на поняття «хореографічна освіта» з позицій інтермедіальності та закріплення за ним статусу багатофункційної системи, «що являє собою єдність інтелектуального, духовного, морального естетичного, емоційного, психофізичного й соціокультурного розвитку особистості у процесі опанування танцювального мистецтва» (с. 33). Аналогійною повнотою та скрупульозністю вирізняється системне інтерпретування філософсько-культурологічної ґенези хореографічної освіти з таким висновувальним акцентом: «… реконструкція історичних моделей хореографічної освіти з позицій культурологічного підходу вможливила висвітлення її соціокультурних детермінант, змістово-функційних характеристик з метою визначення місця і ролі мистецтва танцю в освітній галузі. Як неперервний процес, хореографічна освіта в різні історичні епохи формувалася з опорою на сталі традиції розвитку (концептуальні, стратегічні, структурні) та водночас була потенційною динамічною системою» (с. 72).

Один із розділів праці присвячено динаміці формування теоретичних підвалин хореографічної освіти – класичної, бальної та народної хореографії. Кожен із цих напрямів представлено в еволюційному, концептуальному, компаративному вимірі. Такий підхід є раціональним, оскільки він уможливив чітке жанрове, видове, стильове диференціювання класичної, бальної та народної хореографії. Переконливо доведено, що різні види мистецтва, про яке мовиться, розвиваючись на ґрунті різних культур, соціальних формацій, педагогічних традицій, зазнавали самобутніх змін, набували окремішніх культурологічних, ідеологічних, формотвірних та інших сутностей. Щодо класичної хореографії, то вона перебувала весь час під ретельним дослідницьким оком. Це значною мірою стосується і бальної хореографії. Тетяна Благова творчо проаналізувала досягання, проблемні моменти в цих мистецьких площинах і розставила власні акценти, які можна сприйняти беззастережно.

Високої оцінки заслуговує фрагмент монографії, у якому висвітлено процес становлення народної хореографії – від первісних фольклорних до сучасних сценічних форм – із виокремленням таких критеріальних ознак її розвитку, як синкретичність, багатофункційність, рання професіоналізація. Цінними є міркування про народно-сценічний (характерний, народно-характерний) танець, теоретичні засади якого еволюціонували «у взаємозв'язаних напрямках: розвиткові фольклористики й етнографії, етнографічно-дослідницькій та хореографічно-педагогічній діяльності відомих теоретиків і практиків народної хореографії» (с. 146), про теоретичний доробок Василя Верховинця та його послідовників. Приваблює стиль викладу, постійне орієнтування на лексикографічну практику, яка сприяє узагальненню теоретико-методологійних підходів до осмислення термінологійного апарату дослідження, «формуванню авторської позиції, що враховує ієрархію всіх можливих причиново-наслідкових зв'язків» (с. 374).

Будь-який вид мистецтва не з'являється миттєво, випадково. Він переживає етапи стихійного, усвідомленого, а вже потім регульованого з боку окремих людей чи суспільства загалом становлення. Професійній хореографічній освіті в Україні передує допрофесійна підготовка, позаінституційні форми організації мистецької діяльності. Проблема допрофесійно-професійної хореографічної освіти – осердя дослідження Тетяни Благової. Дотримуючись принципу діахронного аналізу, Тетяна Олександрівна подає вичерпну інформацію про організацію, структуру, змістове наповнення допрофесійної хореографічної освіти дітей та учнівської молоді, яка формувалася в освітній та мистецькій галузях закладів різного функційного

призначення, а саме:1) заклади загальної освіти (до 1917 року); 2) однопрофільні заклади (виробничі студії, професійні мистецькі колективи, приватні хореографічні профшколи, профільні класи, танцкласи, творчі майстерні, культурно-просвітницькі організації, державні хореографічні спеціалізовані навчальні заклади); 3) багатопрофільні позашкільні установи (дитячі та юнацькі установи клубного типу, будинки естетичного виховання, центри естетично-художньої творчості дітей, юнацтва та молоді, палаци мистецької освіти). Важливо, що основний виклад промовисто ілюструють конкретні архівні факти, які спростувати не можна. Добування й упорядкування їх – річ із непростих. Авторка витратила багато зусиль, щоб віднайти «розсипані» в різних куточках Україні потрібні їй дані, звела їх до спільного знаменника й цим самим виструнчила свою концепцію. Усі її теоретично-прагматичні складники – завершена в часі, у подієвому перебігові оповідь із виразно задекларованою авторською візією, як-от: у кожному з вирізнених типів допрофесійної підготовки хореографічне навчання мало свою специфіку й «відбувалося контекстно до цільової настанови й статутних нормативів організації освітнього процесу» (с. 378). Із максимальною точністю, яка передбачає зорієнтованість на темпоральні орієнтири, фактологічний ресурс (організаційно-правові засади, інструктивно-методичне забезпечення хореографічної підготовки у структурі неформальної освіти), процеси диверсифікації видів, жанрових ознак, стильових напрямів танцювальної творчості, схарактеризовано позитивну динаміку хореографічної освіти у структурі пазаінституційних форм організації мистецької діяльності. Неформальна позахореографічна освіта в позаінституційний площині, резюмує Тетяна Благова, «об'єднувала осередки професійного й аматорського танцювального виконавства .Вона розвивалася дискретно й поетапно, зумовлюючи появу й поширення різних організаційних форм: студійних, гурткових, ансамблевих, масових дозвіллєвих (танцювальних балів, дансингів, вечорів відпочинку, дискотек) і масових змагальних (конкурсів, оглядів, олімпіад різних рівнів)» (с. 378). «Саме у практичному вимірі, – наводимо ще один стратегічний висновок пані Тетяни, – в авторських стратегіях творчої діяльності відомих балетмейстерів, педагогів-хореографів, організаторів та керівників творчих колективів, методистів хореографічного жанру … утверджувалися смисли українського балетмейстерства, формувався тезаурус хореографічної педагогіки й загалом концепти національної хореографічної школи» (там само).

Системні описи допрофесійної хореографічної підготовки, про які мовилося, стали важливим підґрунтям для фахового аналізу розвитку професійної хореографічної освіти в Україні, репрезентованої діапазоном хореографічних спеціальностей у галузі освіти гуманітарного профілю, кожна ланка якої «мала свої цільові настанови і змістові характеристики, зумовлені сферою майбутнього працевлаштування студентів» (с. 290). Професійній хореографічній освіті приурочено останній розділ монографії з таким його темпорально-змістовим тлом: «Хореографічна освіта в умовах театрально-видовищної індустрії» («Хореографічні студійні експерименти театральної освіти у період 20–30-х рр. ХХ ст.», «Інституційна хореографічна підготовка майбутніх фахівців театральної галузі»), «Хореографічна освіта у структурі спеціалізованих середніх навчальних закладів», «Хореографічна підготовка вчителя в закладах педагогічної освіти», «Хореографічна освіта фахівців галузі культури і мистецтва» («Хореографічна підготовка культорганізаторіав у першій половині ХХ століття», «Інституційні форми спеціалізованої хореографічної підготовки діячів культурно-масової роботи у другій половині ХХ століття»). Послідовно витримано наскрізний принцип інтерпретування матеріалу – екстраполювання його на історичний контекст, виявлення специфічних особливостей і неодмінне потвердження чергових думок, проміжних і загальних висновків архівними матеріалами, які є своєрідною аксіомою-документом, витягом із нього тощо. Що ж до найємнішого авторського міркування, то воно таке: «…контент-аналіз освітнього процесу в зазначених типах професійних навчальних закладів дозволив виявити загальні тенденції розвитку змісту фахової хореографічної підготовки культурно-просвітницьких кадрів, як-от: комплексність і професійно-практична спрямованість навчання; активна інтеграція здобувачів у виконавську і педагогічну практику: органічне поєднання формальних і неформальних форм організації» (с. 374). Не менша значущість збережена за висновком про те, що професійна хореографічна освіта має бути «спрямована на формування хореографічно-педагогічних та балетмейстерських компетентностей, необхідних для самореалізації у професійній хореографічній діяльності … виконавців, культорганізаторів, організаторів хореографічного аматорства, педагогів танцю, балетмейстерів» (там само).

Якщо говорити про самобутність рецензованого дослідження, то вона полягає в тому, що розвиток української хореографічної педагогіки

сформульовано в таких теоретико-методологічних напрямах: 1) розроблення способів паспортизації автентичного танцювального матеріалу, створення авторських систем його фіксації; 2) здійснення класифікаційного поділу народного танцю за жанровими ознаками або на основі вивчення особливостей його семантики, лексики, морфології; 3) розширення термінологійного поля народної хореографії; 4) узагальнення авторських методик і технологій практичного опанування народних танцювальних зразків.

Новаторською, аргументованою, вибазуваною на переконливих суспільно-політичних, культурно-мистецьких, законодавчих засадах і документах є запропонована періодизація розвитку хореографічної освіти в Україні впродовж XX – початку XXI століття: I період (1900–1920 рр.) – період розвитку допрофесійних і професійних форм хореографічної освіти в імперську добу; II період (1920–1929 рр.) – період синкретичності форм хореографічної освіти; III період (1930–1959 рр.) – період централізації та структурного визначення хореографічної освіти як окремого напряму професійної підготовки; IV період (1960–1990 рр.) – період диверсифікації форм, змістових видів і напрямів хореографічної освіти на тлі ренесансу радянської танцювальної культури; V період (1991–2010 рр.) – період модернізації розвитку хореографічної освіти в умовах реформування загальної та професійної мистецької освіти в незалежній Україні. Кожен із цих періодів постав як окрема історична подія з притаманним їй змістом і формою, які, щоправда, не завжди гармонували (і це завважує дослідниця). Слушним і доречним є твердження авторки цікавої для фахівців і широкого загалу, цінної для наукової спільноти, винятково актуальної монографії «Розвиток хореографічної освіти в Україні: історико-педагогічний концепт» про те, що виконане нею «дослідження не претендує на висвітлення всіх аспектів розвитку хореографічної освіти в Україні», що «кожен етап її історичного поступу … може бути предметом окремої історико-педагогічної студії» (с. 383). Отож доктора педагогічних наук Тетяну Благову та її наукову школу чекають нові відкриття, бо ж і справді, як влучно сказав доктор педагогічних наук, професор Григорій Васянович,

В танці – космічна сила,
В танці – краса звитяг,
В танці – гармонія тіла,
Танець – поема буття.

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ

Ігор СОЛЯР
ПОБУТОВІ РЕАЛІЇ ПОВСТАНЦІВ НА СТАНІСЛАВЩИНІ
У ПУБЛІКАЦІЯХ ЖУРНАЛУ «ЧОРНИЙ ЛІС»..... **4**

Віталій ТЕЛЬВАК, Лідія ЛАЗУРКО, Святослав ЖУРАВЛЬОВ
СТУДЕНТИ МИХАЙЛА ГРУШЕВСЬКОГО ПРАВНИЧОГО ФАКУЛЬТЕТУ
ЛЬВІВСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ (ЗА ДЕКАНАТСЬКИМ КАТАЛОГОМ)..... **10**

Олексій ФУРТЕС
ВИТОКИ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКО-ПОЛЬСЬКИХ ВІДНОСИН:
ВІЙСЬКОВО-ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ..... **16**

Андрій ХАРУК, Віталій ВИЗДРИК
СУЧАСНА ІСТОРІОГРАФІЯ УКРАЇНСЬКОЇ РЕВОЛЮЦІЇ:
ДОСЛІДЖЕННЯ ВІЙСЬКОВОЇ АВІАЦІЇ..... **23**

Saida HASANOVA
THE TRADE RELATIONS OF THE AZERBAIJAN SAFAVIDS STATE
AT THE END OF THE 17TH CENTURY – THE FIRST DECADES
OF THE 18TH CENTURY (ON THE BASIS SOVIET HISTORIOGRAPHY)..... **28**

Богдан ЯНИШИН
МИРОН КОРДУБА В РОКИ ПЕРШОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ:
МІЖ НАУКОЮ ТА ПОЛІТИКОЮ..... **33**

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Лариса ОПАРИК
ДО ПИТАННЯ СТИЛЬОВОЇ АДЕКВАТНОСТІ
ФОРТЕПІАННО-ВИКОНАВСЬКОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ..... **40**

Юлія РОМАНЕНКОВА, Лариса ЧАВУС
ЕКСЛІБРИС ЯК ІНСТРУМЕНТ ТРАНСЛЯЦІЇ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНИХ КОДІВ
У ТВОРЧОСТІ ПРЕДСТАВНИКІВ КИЇВСЬКОЇ ШКОЛИ ГРАФІКИ АРКАДІЯ
ТА ГЕННАДІЯ ПУГАЧЕВСЬКИХ..... **47**

Anna SAFRONOVA, Olena SAFRONOVA
APPROPRIATION AS A CREATIVE METHOD IN VISUAL FEMINIST ART **56**

Вероніка ТОРМАХОВА
РОЗВИТОК ТВОРЧИХ НАВИЧОК НА УРОКАХ ДЖАЗОВОГО СОЛЬФЕДЖІО..... **64**

Ярина ТУРЧИНЯК
ТВОРЧІСТЬ МИРОНА ЛЕВИЦЬКОГО ЗА ПЕРІОД 1950–1970 РР. **69**

Світлана УЛАНОВА, Сергій ПЛУТАЛОВ, Марія ЗОРКО
СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ МАСОВИХ СВЯТ В НЕЗАЛЕЖНІЙ УКРАЇНІ..... **76**

Ольга УМАНЕЦЬ
LACRIMOSA ВІЙНИ: ГРОМАДЯНСЬКА ПОЗИЦІЯ МИТЦЯ ПЕРЕД ВИКЛИКАМИ ЧАСУ..... **83**

Ірина ФЕДОРОВСЬКА
ГРАНІ МУЗИЧНОЇ ДРАМАТУРГІЇ ВОКАЛЬНОГО ЦИКЛУ ЛЕВКА КОЛОДУБА
«БЕНТЕЖНІСТЬ» НА ВІРШІ ВАЛЕНТИНИ АНТОНЮК..... **90**

Лариса ШЕМЕТ
ДИТЯЧЕ НАРОДНО-ОРКЕСТРОВЕ ВИКОНАВСТВО В УКРАЇНСЬКОМУ
ТА ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ФЕСТИВАЛЬНОМУ ПРОСТОРІ..... **97**

Ростислав ШМАГАЛО, Олексій РОГОТЧЕНКО, Алла РУДЕНЧЕНКО
ТЕХНІКА ПЕРЕТИНЧАСТОЇ ІНКРУСТАЦІЇ
В ЮВЕЛІРНОМУ МИСТЕЦТВІ ВІЗАНТІЇ VI–IX СТ..... **104**

Тетяна ШТИКАЛО, Артем ЧЕПУРКО
КОТИ В СКУЛЬПТУРНОМУ МИСТЕЦТВІ: СТАРОДАВНІЙ СВІТ ТА СУЧАСНІСТЬ..... **109**

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Наталія ОДАРЧУК, Анжеліка ТРУШКОВСЬКА
СЕМАНТИКО-СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛІЙСЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ ІЗ МУЗИЧНИМ КОМПОНЕНТОМ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АСПЕКТ..... **115**

Надія ПАВЛЮК
НОВЕЛА О. ДОВЖЕНКА «ВІДСТУПНИК»: СПЕЦИФІКА ПСИХОЛОГІЧНОГО ХРОНОТОПУ СИСТЕМИ ПЕРСОНАЖІВ **121**

Ангеліна РАЗУМНА
ФРЕЙМОВЕ НАПОВНЕННЯ КОНЦЕПТУ *ЦІННОСТІ* У ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЯХ ЕПІСТОЛЯРНОЇ СПАДЩИНИ ЛЕСІ УКРАЇНКИ..... **128**

Світлана СОПІЛЬНЯК
«ПЕРЕДВІСТЯ» (نوگش ŠOGUN) ЯК СКЛАДОВА СТЕРЕОТИПНИХ УЯВЛЕНЬ НОСІЇВ ПЕРСЬКОЇ ЛІНГВОКУЛЬТУРИ..... **133**

Наталія СУНЬКО, Марія МОСКАЛЮК
ПЕРЕКЛАД ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНОЇ МЕТАФОРИ У ГАЗЕТНО-ПУБЛІЦИСТИЧНОМУ ДИСКУРСІ..... **140**

Тетяна ТКАЧУК, Інга ПАСЛАВСЬКА
ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ПЕРЕКЛАДАЦЬКИХ КОНВЕРСИВНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ..... **145**

Іванна ТОКАРСЬКА
ЮДА ТА ЙОГО АНТИПОДИ У ДРАМАХ ЛЕСІ УКРАЇНКИ..... **150**

Ольга ТРЕТЯК
РОЗВИТОК КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА..... **155**

Іванна ФЕЦКО
ГРЕКО-ЛАТИНСЬКІ ЗАПОЗИЧЕННЯ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ТЕРМІНОСИСТЕМИ ПРИРОДНИЧОМУЗЕЙНОЇ СПРАВИ..... **162**

Лілія ШПАК, Олена БАРАБАШ, Ірина МИСЬКІВ
ОСНОВНІ НАПРЯМКИ ВИВЧЕННЯ МЕТАФОРИ У СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ..... **169**

Тетяна ЯКОВЛЕВА, Ольга ДЕРБАК, Катерина ПЕЧЕРНА
АЛЬТЕРНАТИВНІ МЕТОДИ ЯК КОМПОНЕНТИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ..... **175**

ПЕДАГОГІКА

Вікторія ПРОКОПЕНКО, Оксана ВОРОБЙОВА
ТЕХНОЛОГІЯ ГРУПОВОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ВИВЧЕННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН ЗДОБУВАЧАМИ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ..... **183**

Тетяна РАЗУМЕНКО
КРЕАТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ОПАНУВАННЯ ОСВІТНЬОЇ КОМПОНЕНТИ «ІНОЗЕМНА МОВА» ЗДОБУВАЧАМИ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ (ДОСВІД ХНПУ ІМЕНІ Г.С. СКОВОРОДИ)..... **190**

Ольга САРМАТОВА
АКТУАЛЬНІСТЬ РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ПРЕДМЕТІВ..... **195**

Галина СЕРГЄЄВА
ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ОНЛАЙН..... **200**

Маріанна СКОРОМНА, Олександра ГОЛУБЕНКО
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ..... **206**

Лілія СОРОЧАН
ГОТОВНІСТЬ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ
ЕЛЕКТИВНОГО КУРСУ «ІСТОРІЯ УКРАЇНИ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ»..... **212**

Ольга ТАМАРКІНА, Людмила БАЙДАК
САМООСВІТА СТУДЕНТА ЯК ФАКТОР МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ..... **217**

Марина ТИХОНОВА, Світлана ТКАЧЕНКО
MIND MAP ТА ІНТЕРАКТИВНИЙ СЛОВНИК ЯК ПРОДУКТИВНІ ІНСТРУМЕНТИ
ЗАСВОЄННЯ НОВОЇ ЛЕКСИКИ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ ІТ..... **222**

Крістіна ТОРОП, Наталія ЯРМОЛА, Богдана ВАСИЛЕНКО
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ..... **228**

Тетяна ФІЛАТ, Мирослава СИДОРА, Олена ЗАПОРОЖЕЦЬ
РЕАЛІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В УКРАЇНІ
В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ..... **235**

Антоніна ХАНЕЦЬКА
ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ
ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ..... **242**

Тетяна ХОВРЯКОВА, Тетяна ДОРОНІНА
ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ ВИСВІТЛЕННЯ ПРОБЛЕМИ СІМ'Ї
У ЖУРНАЛІ «СІМ'Я І ШКОЛА» (70-ТІ РР. ХХ СТ.) **247**

Олена ХОЛОДНЯК
МЕТОДИ АНАЛІЗУ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ
КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПЕРШОГО
(БАКАЛАВРСЬКОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... **255**

Ольга ХОРОШІ, Марина ДАВИДОВИЧ, Катерина ПАРНУС
РОЗВИТОК СУЧАСНОЇ ОСВІТИ КИТАЮ В СЕРЕДИНІ ХХ СТОЛІТТЯ
ТА НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ..... **260**

Катерина ЦИМБАЛ, Сергій ЦИМБАЛ
ЦИФРОВІ МУЗИЧНІ ІНСТРУМЕНТИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ
СТУДЕНТІВ-ПІАНІСТІВ В УНІВЕРСИТЕТІ..... **266**

Діана ЦИПІНА
РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТІВ-ЕКОНОМІСТІВ
В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ..... **274**

Viktoriia CHUIENKO
PECULIARITIES OF INCORPORATING TED TALKS VIDEOS
IN ENGLISH CLASSES FOR ECOLOGY STUDENTS..... **282**

Тетяна ШАРОВА, Борис КРЕМІНСЬКИЙ, Світлана МИСТЮК, Оксана ВЕРНИДУБ
ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ ЗМАГАННЯ НА МІЖНАРОДНОМУ РІВНІ:
УСПІХИ ОБДАРОВАНОЇ МОЛОДІ УКРАЇНИ..... **287**

Maryna SHEMUDA, Olesia SKLIARENKO
MEANS OF FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE GRAMMATICAL COMPETENCE..... **294**

Ірина ШКІЦЬКА
НОВІ ПІДХОДИ У ВИКЛАДАННІ ДОКУМЕНТОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН:
НА ПРИКЛАДІ КУРСУ «АНАЛІТИКО-СИНТЕТИЧНЕ ОПРАЦЮВАННЯ ІНФОРМАЦІЇ»..... **300**

Ольга ШОСТАК
ФОРМУВАННЯ ВИРАЗНОГО МОВЛЕННЯ В ДОШКІЛЬНИКІВ
ІЗ ДИЗАРТРІЄЮ В ПРОЦЕСІ ІГОР-ДРАМАТИЗАЦІЙ..... **308**

Svitlana YATSENKO, Alina PEDKO
PROSPECTS FOR RELIGIOUS EDUCATION IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL ON THE EXAMPLE OF PUBLIC AND PRIVATE EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN AUSTRALIA **312**

РЕЦЕНЗІЇ

Ян ҐЖЕСЯК, Ігор ГРИНИК, Олена ЗИМОМРЯ
ТВОРЧІСТЬ ІВАНА ФРАНКА ЯК СПОСІБ ВИЯВУ «Я-КОНЦЕПЦІЇ» ДУХОВНОГО СТАНОВЛЕННЯ ЛЮДСЬКОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ **318**

Ніна СТЕПАНЕНКО
«ПРОМОВИСТА МОВА ТАНЦЮ»: РОЗДУМИ НАД ГЛИБОКИМИ НАУКОВО-МИСТЕЦЬКИМИ РОЗМИСЛАМИ (Рецензія на монографію Благової Тетяни Олександрівни «Розвиток хореографічної освіти в Україні: історико-педагогічний концепт») **324**

CONTENTS

HISTORY

Ihor SOLIAR
DOMESTIC REALITIES OF THE REBELS IN STANISLAV REGION
IN THE PUBLICATIONS OF THE BLACK FOREST MAGAZINE..... **4**

Vitalii TELVAK, Lidiia LAZURKO, Sviatoslav ZHURAVLOV
STUDENTS OF MYKHAILO HRUSHEVSKY AT THE FACULTY
OF LAW OF LVIV UNIVERSITY (ACCORDING TO THE DEAN'S CATALOG)..... **10**

Oleksii FURTES
ORIGINS OF MODERN UKRAINIAN-POLISH RELATIONS:
MILITARY-HISTORICAL ASPECT..... **16**

Andrij KHARUK, Vitalij VYZDRYK
MODERN HISTORIOGRAPHY OF THE UKRAINIAN REVOLUTION:
STUDIES OF THE HISTORY OF AVIATION..... **23**

Saida HASANOVA
THE TRADE RELATIONS OF THE AZERBAIJAN SAFAVIDS STATE
AT THE END OF THE 17TH CENTURY – THE FIRST DECADES
OF THE 18TH CENTURY (ON THE BASIS SOVIET HISTORIOGRAPHY)..... **28**

Bohdan YANYSHYN
MYRON CORDUBA DURING THE FIRST WORLD WAR:
BETWEEN SCIENCE AND POLITICS..... **33**

ART STUDIES

Larysa OPARYK
ON THE QUESTION OF THE STYLE ADEQUACY
OF THE PIANO-PERFORMANCE INTERPRETATION..... **40**

Yuliia ROMANENKOVA, Larisa CHAVUS
EX-LIBRIS AS A TOOL FOR BROADCASTING NATIONAL-CULTURAL CODES
IN THE WORKS BY REPRESENTATIVES OF THE KYIV GRAPHIC
ARTS SCHOOL ARKADY AND GENNADY PUGACHEVSKY..... **47**

Anna SAFRONOVA, Olena SAFRONOVA
APPROPRIATION AS A CREATIVE METHOD IN VISUAL FEMINIST ART **56**

Veronika TORMAKHOVA
DEVELOPMENT OF CREATIVE SKILLS AT JAZZ SOLFEGIO LESSONS..... **64**

Yaryna TYRCHYNYAK
MYRON LEVYTSKY'S CREATIVE WORK IN 1950–1970..... **69**

Svitlana ULANOVA, Serhii PLUTALOV, Maria ZORKO
CURRENT TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF MASS HOLIDAYS
IN INDEPENDENT UKRAINE..... **76**

Olha UMANETS
THE LACRIMOSA OF WAR: THE ARTIST`S CIVIC POSITION
IN THE FACE OF THE CHALLENGES OF TIME..... **83**

Iryna FEDOROVSKA
THE EDGES OF MUSICAL DRAMATURGY OF LEVKO KOLODUB'S
VOCAL CYCLE «EMBARRASSMENT» BASED ON THE POEMS
OF VALENTINA ANTONYUK..... **90**

Larysa SHEMET
CHILDREN'S FOLK ORCHESTRA PERFORMANCE IN THE UKRAINIAN
AND EUROPEAN FESTIVAL SPACE..... **97**

Rostislav SHMAHALO, Oleksiy ROHOTCHENKO, Alla RUDENCHENKO
THE TECHNIQUE OF CLOISONNE INLAY
IN BYZANTINE GOLDSMITHING VII–IX CENTURIES..... **104**

Tetiana SHTYKALO, Artem CHEPURKO
CATS IN SCULPTURE: THE ANCIENT WORLD AND THE MODERN..... **109**

LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

Nataliia ODARCHUK, Anzhelika TRUSHKOVSKA
SEMANTIC AND STRUCTURAL PECULIARITIES OF ENGLISH
AND UKRAINIAN PHRASEOLOGISMS WITH A MUSICAL COMPONENT:
COMPARATIVE ASPECT..... **115**

Nadiya PAVLIUK
O. DOVZHENKO'S NOVEL "THE APOSTATE": THE SPECIFICITY
OF THE PSYCHOLOGICAL CHRONOTOPE OF THE CHARACTER'S SYSTEM..... **121**

Anhelina RAZUMNA
FRAMING THE CONCEPT OF *VALUE* IN THE PHRASELOGICAL UNITS
OF THE LESIA UKRAINKA'S EPISTOLARY HERITAGE..... **128**

Svitlana SOPILNIAK
"OMEN" (نوگش ŠOGUN) AS A COMPONENT OF THE STEREOTYPICAL IDEAS
OF THE PERSIAN CULTURAL LIGUISTICS REPRESENTATIVES..... **133**

Natalia SUNKO, Mariia MOSKALIUK
TRANSLATION OF INTERTEXTUAL METAPHOR IN NEWSPAPER DISCOURSE..... **140**

Tetiana TKACHUK, Inha PASLAVSKA
FEATURES OF APPLICATION OF TRANSLATION CONVERSIVE TRANSFORMATIONS..... **145**

Ivanna TOKARSKA
JUDAS AND HIS ANTIPODES IN LESYA UKRAINKA`S DRAMAS..... **150**

Olha TRETIAK
DEVELOPMENT OF COMPETENCE OF PEDAGOGICAL PARTNERSHIP..... **155**

Ivanna FETSKO
GRECO-LATIN BORROWINGS AS AN INTEGRAL COMPONENT
OF THE TERMINOLOGY OF THE NATURAL MUSEUM FIELD..... **162**

Liliia SHPAK, Olena BARABASH, Iryna MYSKIV
MAIN DIRECTIONS OF METAPHOR STUDY IN MODERN LINGUISTICS..... **169**

Tetiana YAKOVLEVA, Olga DERBAK, Kateryna PECHERNA
ALTERNATIVE METHODS AS COMPONENTS OF INCREASING
THE EFFECTIVENESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING
IN A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION..... **175**

PEDAGOGY

Viktoriia PROKOPENKO, Oksana VOROBIOVA
TECHNOLOGY OF GROUP EDUCATIONAL ACTIVITIES
AS AN IMPORTANT COMPONENT OF THE STUDY OF HUMANITARIAN
DISCIPLINES BY STUDENTS OF MEDICAL EDUCATION..... **183**

Tetiana RAZUMENKO
CREATIVE LEARNING METHODS DURING LEARNING
THE EDUCATIONAL COMPONENT "FOREIGN LANGUAGE" BY STUDENTS
OF THE FIRST (BACHELOR) LEVEL OF HIGHER EDUCATION (EXPERIENCE
OF H.S. CKOVORODA NATIONAL UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES)..... **190**

Olha SARMATOVA
RELEVANCE OF THE IMPLEMENTATION OF THE BUSINESS APPROACH
IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS
OF SOCIAL SCIENCE SUBJECTS..... **195**

Halyna SERHIEIEVA
INTERACRIVE METHODS IN FOREIGN LANGUAGES TEACHING ONLINE..... **200**

Marianna SKOROMNA, Oleksandra HOLUBENKO
PECULIARITIES OF DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY
OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN THE LEARNING PROCESS..... **206**

Lilia SOROCHAN
READINESS OF ENGLISH TEACHERS FOR THE IMPLEMENTATION
OF THE ELECTIVE COURSE "HISTORY OF UKRAINE IN ENGLISH"..... **212**

Olha TAMARKINA, Liudmyla BAIDAK
SELF-EDUCATION OF THE STUDENT AS A FACTOR
IN THE MOTIVATION OF LEARNING..... **217**

Maryna TYKHONOVA, Svitlana TKACHENKO
MIND MAP AND INTERACTIVE DICTIONARY AS PRODUCTIVE TOOLS
FOR LEARNING NEW IT VOCABULARY..... **222**

Kristina TOROP, Nataliia YARMOLA, Bohdana VASYLENKO
CURRENT PROBLEMS OF ORGANIZATION OF DISTANCE LEARNING
FOR ELEMENTARY SCHOOLCHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES..... **228**

Tetiana FILAT, Myroslava SYDORA, Olena ZAPOROZHETS
REALITIES OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN UKRAINE
IN THE CONDITIONS OF MARITAL LAW..... **235**

Antonina KHANETSKA
PROBLEMS OF TEACHING THE UKRAINIAN LANGUAGE
AS A FOREIGN LANGUAGE FOR HIGH SCHOOL STUDENTS..... **242**

Tetiana KHOVRIAKOVA, Tetyana DORONINA
GENDER ASPECTS OF REVEALING OF THE ISSUE IN THE MAGAZINE
"FAMILY AND SCHOOL" (SEVENTIES OF THE 20TH CENTURY)..... **247**

Olena KHOLODNIAK
METHODS OF ANALYSIS DURING THE FORMATION
OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE
OF FIRST (BACHELOR) LEVEL OF HIGHER EDUCATION..... **255**

Olga KHOROSH, Maryna DAVYDOVYCH, Kateryna PARNUS
THE DEVELOPMENT OF MODERN EDUCATION IN CHINA
IN THE MIDDLE OF THE 20TH CENTURY AND AT THE BEGINNING
OF THE 21ST CENTURY: A HISTORICAL ASPECT..... **261**

Kateryna TSYMBAL, Sergiy TSYMBAL
DIGITAL MUSICAL INSTRUMENTS IN THE PROFESSIONAL TRAINING
OF PIANO STUDENTS AT THE UNIVERSITY..... **266**

Diana TSYPINA
FORMING OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF STUDENTS-ECONOMISTS
IN THE PROCESS OF LEARNING PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE..... **274**

Viktoriia CHUIENKO
PECULIARITIES OF INCORPORATING TED TALKS VIDEOS
IN ENGLISH CLASSES FOR ECOLOGY STUDENTS..... **282**

Tetiana SHAROVA, Boris KREMINSKYI, Svitlana MYSTIUK, Oksana VERNYDUB
INTELLECTUAL COMPETITIONS AT THE INTERNATIONAL LEVEL:
SUCCESS OF THE GIFT YOUTH OF UKRAINE..... **287**

Maryna SHEMUDA, Olesia SKLIARENKO
MEANS OF FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE GRAMMATICAL COMPETENCE..... **294**

Iryna SHKITSKA
NEW APPROACHES IN TEACHING DOCUMENTATION DISCIPLINES:
ON THE EXAMPLE OF THE ACADEMIC COURSE
"ANALYTICAL AND SYNTHETIC PROCESSING OF INFORMATION"..... **300**

Olga SHOSTAK
SPEECH EXPRESSIVENESS DEVELOPMENT FOR PRE-SCHOOL CHILDREN WITH DYSARTHIA IN THE PROCESS OF GAMES-DRAMATIZATION..... **308**

Svitlana YATSENKO, Alina PEDKO
PROSPECTS FOR RELIGIOUS EDUCATION IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL ON THE EXAMPLE OF PUBLIC AND PRIVATE EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN AUSTRALIA..... **312**

REVIEWS

Jan GRZESIAK, Ihor HRYNYK, Olena ZYMOMRIA
THE CREATIVITY OF IVAN FRANKO AS A WAY OF EXPRESSING THE "I-CONCEPT" OF THE SPIRITUAL DEVELOPMENT OF HUMAN INDIVIDUALITY..... **318**

Nina STEPANENKO
"THE ELOQUENT LANGUAGE OF DANCE": INSIGHTS ON THE DEEP SCIENTIFIC AND ARTISTIC REFLECTIONS (Review of the monograph by Tetiana Oleksandrivna Blahova "Development of choreographic education in Ukraine: a historical-pedagogical concept")..... **324**

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ГУМАНІТАРНИХ НАУК:

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

HUMANITIES SCIENCE CURRENT ISSUES:

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

ВИПУСК 61. ТОМ 3
ISSUE 61. VOLUME 3

Редактори-упорядники
Микола Пантюк
Андрій Душний
Василь Ільницький
Іван Зимомря

Здано до набору 05.05.2023 р. Підписано до друку 29.05.2023 р.
Гарнітура Times New Roman. Формат 64×84/8.
Друк офсетний. Папір офсетний.
Ум. друк. арк. 39,06. Зам. № 0423/265. Наклад 300 прим.

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